

РЕФОРМИРОВАНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ И БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС: ИНФОРМАЦИОННЫЕ МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ



Алматы 2009

УДК 378
ББК 74.58
Р 45

Реформирование высшего образования в Казахстане и Болонский процесс: информационные материалы для практических действий – Алматы, 2009 – 120 с.

ISBN 9965-32-907-9

Материалы сборника подготовлены к изданию Национальным офисом программы Темпус в Казахстане при поддержке Европейской Комиссии.

Рецензенты:

Гамарник Г.Н., д.э.н., профессор, ректор Университета международного бизнеса.
Белослюдцева В.Н., к.п.н., доцент, эксперт Ассоциации «Образование для всех в Казахстане».

Авторская группа:

Закирова Г.Д., к. п. н., проректор по международному сотрудничеству Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай хана

Наренова М.Н., к. э. н., советник Президента по науке и международным связям Университета международного бизнеса

Кеншинбай Т.И., к. ф. н., директор департамента по международным отношениям, академический доцент кафедры перевода Кызылординского государственного университета имени Коркыт-Ата

Усенбаева Г.Д., к. ф. н., заведующая кафедрой менеджмента международного туризма Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай хана

Научный редактор:

Тасбулатова Ш.У., к.п.н., доцент, координатор Национального офиса программы Темпус в Казахстане.

Технический редактор:

Бегалинова Н.В., Национальный офис программы Темпус в Казахстане.

Р **430900000**
00(05)-09

ISBN 9965-32-907-9

© Ассоциация «Образование для всех в Казахстане», 2009 г.
© Национальный офис программы Темпус в Казахстане, 2009 г.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
Болонский процесс: сущность и перспективы развития.....	7
Реформирование Высшего образования в Казахстане в контексте Болонского процесса:	
Обеспечение качества	27
Академическая мобильность	45
Приложение к диплому	54
Европейская система трансферта кредитов	65
Трёхуровневая система.....	86
Обучение в течение всей жизни в Казахстане в контексте Болонского процесса	95
Приложение. Вклад программы REAP в приближение бизнес-образования в Украине к европейским стандартам	116

ВВЕДЕНИЕ

Высшее образование является важнейшим социальным институтом, функционирующим с целью удовлетворения общественных потребностей, и потому живо реагирующим на внутренние и внешние изменения и процессы. Постоянно возрастающие по объему и все более разносторонние по содержанию межстрановые экономические связи формируют потребность в универсальных кадрах специалистов, получающих профессиональную подготовку в национальных вузах. Это приводит к тому, что содержание национальных систем высшего образования естественно стремится к так называемым “мировым стандартам”, вырабатываемым мировой наукой и техникой.

Процессы глобализации также требуют от национальных систем высшего образования новой целевой ориентации, учитывающей потребности в международной солидарности. В условиях глобализации неизбежна универсализация содержания и технологий образования, которую невозможно остановить при существующих мировых информационных и коммуникационных системах в виде Интернет. Происходит интернационализация высшего образования, которая постепенно приобретает черты качественно нового этапа – интеграции, всемерного сближения национальных образовательных систем, их взаимодополняемости. Превращение высшего образования в мировую социальную систему характеризуется множеством взаимосвязанных элементов разного уровня и характера. Занимая свое специфическое место на рынке образовательных услуг, вузы взаимодействуют в форме сотрудничества или соперничества, вырабатывая основные ориентиры этого рынка.

Потребность в устойчивости системы высшего образования предполагает постоянное ее развитие и приспособление к меняющимся условиям современного мира. В этой связи кризис высшего образования, о котором пишут многие эксперты в последние годы, есть не что иное, как сигнал к необходимости реформирования его содержания, форм и задач в ответ на “вызов эпохи”. Кризис усиливает потребность в международной интеграции высшего образования.

Таким образом, интеграция высшего образования в мировую систему - это объективно развивающийся процесс, в который можно пытаться не включаться, но который нельзя не замечать. Международное сотрудничество, являясь мощным рычагом развития мировой системы высшего образования, призвано решить ряд актуальных задач, таких как:

- соблюдение адекватности содержания и уровня высшего образования потребностям экономики, политики, социокультурной сферы общества;
- выравнивание уровней подготовки специалистов в разных странах и регионах;
- укрепление международной солидарности и партнерства в сфере высшего образования;
- совместное использование знаний и навыков в разных странах и на разных континентах;
- содействие развитию высших учебных заведений, особенно в развивающихся странах, в том числе с помощью финансирования из международных фондов;
- координация деятельности образовательных учреждений в целях развития высшего образования;

- стимулирование общего повышения гибкости, охвата и качества высшего образования, способствующего устранению причин “утечки умов”;
- поощрение конкуренции научных школ и образовательных систем в сочетании с академической солидарностью и взаимопомощью.

В Европейском Союзе уже в течение нескольких десятилетий разрабатывается и осуществляется целостная политика в области высшего образования, формируются наднациональные институты координации и управления. Эти процессы закономерно привели политиков ЕС к созданию идеи Болонской декларации и инициированию Болонского процесса. Суть декларации точно отражает конкретные задачи преобразований, сформулированные в ней для стран-участниц процесса на ближайшие годы. Основные из них:

- Принятие системы общепонятных и легко сопоставимых документов о высшем образовании, важной частью которой явится единое Приложение к диплому.
- Переход на многоуровневую систему высшего образования, в основе которой лежат два цикла (уровня) подготовки.
- Внедрение общей системы учебных зачетных кредитов. Была принята хорошо зарекомендовавшая себя Европейская система трансферта кредитов (ECTS). Система кредитов должна применяться также и для послевузовских дополнительных форм образования.
- Развитие европейского сотрудничества в сфере обеспечения качества высшего образования в рамках сопоставимых критериев и методов, внедрение децентрализованных механизмов аккредитации учебных учреждений и программ.

Выполнение перечисленных задач позволит до окончания текущего десятилетия осуществить первоначальную фазу формирования Европейского ареала высшего образования и обеспечить расширение экспорта образовательных услуг европейских вузов, провозглашенных основными целями Болонского процесса.

Единое образовательное пространство должно позволить национальным системам образования европейских стран взять самое лучшее, что есть у партнеров – за счет повышения мобильности студентов, преподавателей, управленческого персонала, укрепления связей и сотрудничества между вузами Европы и т.д. В результате единая Европа приобретет большую привлекательность на мировом «образовательном рынке».

Для обеспечения «гармонизации» национальные системы высшего образования должны стать «прозрачными», максимально сравнимыми, что может быть достигнуто за счет широкого распространения однотипных образовательных циклов (бакалавриат - магистратура), введения единых или легко поддающихся пересчету систем образовательных кредитов (зачетных единиц), одинаковых форм фиксирования получаемых квалификаций, взаимной признаваемости академических квалификаций, развитых структур обеспечения качества подготовки специалистов и т.д.

В последние два десятилетия Казахстан активизировал международное сотрудничество в сфере высшего образования. Интеграция системы высшего образования страны в мировое образовательное пространство — один из долговременных стратегических приоритетов республики. Подписано значительное количество двусторонних межправительственных договоров о сотрудничестве с высшими школами зарубежных стран, существенно возросло число прямых договоров с зарубежными университетами.

Полноправное вступление Казахстана в Болонский клуб предполагается в текущем году. Но целенаправленная работа по обеспечению условий для присоединения к Болонскому процессу предпринимается системой высшего образования республики уже в течение ряда лет. Прежде всего, это меры по сближению и обеспечению соотносимости структур и периодизаций образования, переход к трехступенчатой вузовской и послевузовской системе образования с присуждением степеней бакалавра, магистра, доктора философии по отраслям.

Какие следующие инновационные шаги должны быть предприняты для реализации Болонских рекомендаций в системе высшего образования Казахстана - частичный ответ на этот непростой вопрос содержится в предлагаемом информационном сборнике. В этой связи, общей **целью** его подготовки стало содействие в усилении прогресса на пути достижения целей Лиссабонской конвенции и Болонской декларации с учетом национальных потребностей и потенциала системы высшего образования РК. Для ее достижения в сборник включены обзоры целей и содержания самой Болонской декларации, отдельных разделов этого документа, наиболее актуальных для продолжающейся модернизации высшего образования республики, зарубежного опыта по таким важным проблемам, как создание систем обеспечения качества, введение трехуровневой системы и единой системы академических кредитов, образование в течение всей жизни и некоторых других.

Материалы предназначены для использования в работе структур образования всех уровней, организаторов дополнительного (неформального) образования, молодежных организаций, занятости населения, отраслевых ассоциаций, организаций работодателей и предпринимателей, других структур и отдельных лиц, заинтересованных в успешной интеграции казахстанского высшего образования в мировое образовательное пространство.

Специалисты, которые уже знакомы с содержанием Болонского процесса, могут использовать эти материалы как дополнительный источник информации, самообразования и новых идей. Для лиц, принимающих участие в выработке политики и принятии решений по вопросам высшего образования и профессиональной подготовки кадров, этот сборник будет полезен и в качестве источника информации, а также для разработки предложений и документов по практическому осуществлению Болонских рекомендаций.

Составители сборника – члены Национальной команды по реформированию высшего образования в Казахстане в контексте Болонского процесса - признательны руководству Генерального Директората по образованию и культуре Европейской Комиссии за предоставленную информацию, техническую поддержку и возможность разработки столь актуального для страны материала.

БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС: СУЩНОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

*Кеншинбай Темирболат Ибраевич, к.ф.н., директор департамента
по международным отношениям Кызылординского
государственного университета им. Коркыт Ата,
академический доцент кафедры перевода*

Процессы глобализации превращают образование в один из важнейших элементов социальной инфраструктуры развитых государств. Социально-экономические и технологические преобразования в современном мире выдвигают непростые задачи, многие из которых неизбежно связаны с функционированием института образования. Таким образом, образование в современном общественном развитии выступает одним из основных инструментов повышения конкурентоспособности как страны в целом, так и каждого человека в отдельности.

В последние годы одной из наиболее острых социальных проблем развития высшего образования является включение его в единое европейское образовательное пространство. Процессы глобализации, затрагивающие в том числе и сферу образования, проявляются в стремлении европейских государств к унификации и интеграции образовательных стандартов, выработке общих критериев образовательной политики в рамках Болонского процесса

Начало Болонскому процессу было положено подписанием Болонской декларации 19 июня 1999 года в городе Болонье (Италия) представителями 29 европейских стран. Хотя болонской декларации предшествовал целый ряд других документов, посвященных вопросам высшего образования в единой Европе (в т.ч. Сорбонская декларация от 25 мая 1998 года и другая Болонская декларация - Великая хартия университетов, принятая в 1988 году), именно в Болонской декларации (по другой общепринятой терминологии конвенции) были намечены конкретные шаги и было заявлено о формировании рабочих органов данной инициативы.

Особенно следует отметить, что болонская конвенция не носит характер международного правового документа, а потому не является обязательной для исполнения. Ни одна страна не может быть принуждена к присоединению к данному процессу. Тем не менее, в настоящее время (начало 2008 года) число стран-участниц болонского процесса составляет 46 и имеет тенденцию к неуклонному росту.

В качестве основной цели данного процесса его участники продекларировали создание к 2010 году единого европейского пространства высшего образования, повышение международной конкурентоспособности европейской системы, продвижение её по всему миру.

Цели Болонской декларации - единый общеевропейский рынок труда для работников высшей квалификации, свободный доступ к европейскому образованию, обеспечение сопоставимой системы ступеней высшего образования.

Основные предпосылки Болонской декларации:

Общемировые тенденции:

- Экономические преобразования в развитых странах потребовали коренных изменений содержания и формы высшего образования.

- Жесткая конкуренция в сфере научной деятельности, наукоемкое производство требует высококвалифицированных и высокообразованных кадров, способных к творческому подходу в своей профессиональной деятельности.
- Оторванность академического образования от рынка труда.

Европейские тенденции:

- Отставание европейских стран по количеству научных кадров высшей квалификации (докторов наук) от США в 2 раза.
- Сокращение государственного финансирования высшего образования стимулировало интенсивный поиск других источников поступления денежных средств. Основной, из которых, платное обучение иностранных студентов. В США совокупный доход от этого вида деятельности в 2000 г. составил 10 млрд.\$, в Европейском сообществе - около 5 млрд.\$. В связи с этим возникает необходимость сделать европейское образование конкурентоспособным.
- Стремление объединить разрозненные экономические потенциалы стран Евросоюза в единый экономический механизм.

Основные положения Болонской декларации:

- Введение единого общеевропейского приложения к диплому о высшем образовании. Для облегчения процедуры подтверждения дипломов о высшем образовании, полученных в других странах, необходимо унифицировать перечень сведений, отражающих объем знаний и навыков, которыми владеет выпускник.
- Введение единого для всего европейского образовательного пространства механизма учета освоенного студентами объема знаний в кредитных единицах ECTS - European Credit Transfer System. Единицы ECTS это не единица измерения времени обучения, а единица измерения образования и навыков обучающихся.
- Создание условий для значительного повышения мобильности студентов, преподавателей и научных работников. Конъюнктура рынка труда подвержена изменчивости, поэтому учебные планы вузов и процесс подготовки специалистов не могут постоянно в полной мере соответствовать требованиям работодателей. Поэтому выпускники вузов должны обладать мобильностью, чтобы быть востребованными в других регионах. Свойство мобильности должно быть присуще студентам, преподавателям, научным работникам. Для обеспечения мобильности необходимо создать единое образовательное пространство.
- Введение 2-х уровневой системы высшего образования: бакалавр, магистр. В настоящее время предлагается добавить третью ступень - доктор.
- Повышение качества образования и установление общеевропейских критериев его оценки. Повышение качества образования невозможно без универсальной единой системы его контроля. В условиях современных информационных технологий востребованы неквалифицированный и высококвалифицированный труд.
- Развитие непрерывного образования.

- Введение совместных (эквивалентных) образовательных программ и степеней.
- Усиление интеграции науки и образования.
- Содействие внедрению европейского мировоззрения в противовес американскому.
- Повышение ответственности образовательных учреждений за социальное сплочение общества.
- Открытость Европейского союза в науке и образовании.

Повышение качества образования

Проблему повышения качества образования необходимо решать на нескольких уровнях:

Европейский уровень.

Разработка, согласованных в рамках единого образовательного пространства, перечня стандартов, процедур и основных принципов обеспечения качества образования.

Национальный уровень.

Система обеспечения качества образования должна включать точное распределение обязанностей, участвующих в образовательной деятельности органов и учреждений, внешнюю и внутреннюю экспертизу, аккредитацию и аттестацию вузов, международное партнерство в сфере качества образования.

Вузовский уровень

Разработка внутривузовской системы обеспечения качества образования, включающая рейтинговую оценку деятельности преподавателей и учебу студентов, модульный принцип построения учебного процесса.

Предболонский процесс

В сущности, Болонский процесс начался задолго до подписания Болонской декларации. Он формировался в недрах европейской системы высшего образования в течение нескольких десятилетий: те или иные идеи стихийно генерировались в национальных системах высшего образования и отдельных вузах и постепенно проникали к соседям. Автономные уровни высшего образования под названиями бакалавриат и магистратура были узнаваемы по всей Европе; академические кредиты разных типов применялись десятилетиями; мобильность студентов и преподавателей сама собой приобретала всё большую популярность. Европейская экономическая интеграция требовала интеграции в сфере науки и культуры и, в частности, создания единого образовательного пространства. Не хватало свободного движения – национальные дипломы не признавались даже в соседних странах, несмотря на то, что в связи с интеграцией спрос на специалистов из других стран был высоким. Из этой и других потребностей проистекала инициатива создания единого образовательного, научного и культурного пространства в Европе.

Однако корни идей, задействованных позднее в Сорбонской и Болонской декларациях и других фундаментальных документах Болонского процесса восходят уже к конференции министров образования 1971 года, которая уже обозначила пять основных моментов общеевропейского измерения в образовательных системах:

1. Взаимное признание дипломов.
2. Обоснование идеи формирования европейского университета.
3. Кооперация вторичного и высшего образования.
4. Создание европейского центра развития образования.
5. Учреждение неограниченного государственнымными границами института высшего образования.

В 1983 – 1992 годах в странах Европы происходила активная работа по уточнению целей, задач и проблем кооперации высшего образования на пространстве Евросоюза и прежде всего ее правовые аспекты: предоставление студентам из разных стран равных прав в принимающих их странах.

Одним из важнейших шагов на пути создания единого образовательного пространства стала знаменитая **«Magna Charta Universitatum» («Великая хартия университетов»)**, принятая в 1988 году в Болонье, где ректоры европейских университетов собрались, чтобы отметить 900-летие старейшего университета Европы. Хартия констатировала возрастание роли университета в грядущем тысячелетии и призывала европейские университеты рассматривать взаимный обмен информацией и документацией, постоянное осуществление совместных проектов как важнейшую меру для приращения знаний.

Следующим шагом к Болонскому процессу явилось подписание в 1997 году **Лиссабонской конвенции «О признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе»**. Опираясь на положения Великой хартии, конвенция признала огромное разнообразие систем образования в Европейском регионе, которое составляет исключительное богатство Европы, и расширила права университетов в вопросах признания зарубежных дипломов и квалификаций. В основу сопоставления дипломов о высшем образовании было положено не выявление близости или различий в учебных планах сравниваемых образовательных программ, а сравнение всей совокупности знаний выпускника с точки зрения его готовности продолжать обучение на новом, более высоком уровне.

Значительным достижением Лиссабонской конвенции стало создание постоянно действующего Комитета по признанию квалификаций в высшем образовании Европы.

Таким образом, Болонский процесс начинался задолго до подписания Болонской декларации в лоне процессов европейской экономической и политической интеграции. Болонская декларация – одновременно и результат предшествующих ей инициатив, и стимулятор процесса реформирования высшего образования. Роль европейских университетов видится в том, чтобы они стали носителями европейского стиля и европейского сознания. Именно здесь кроются истоки курса на формирование единого общеевропейского пространства высшего образования и сближение его моделей.

Работодатели задолго до Сорбонны и Болоньи столкнулись с проблемами, на решение которых направлена структурная реформа высшей школы. Роль обеих деклараций состоит в том, что они придали многим тенденциям и направлениям реформирования общеевропейский уровень, идентифицировали этот процесс и определили его цели, задачи и основные организационные структуры, придали ему системный характер.

Очертания грядущего Болонского процесса стали значительно явственнее после подписания министрами образования Франции, Германии, Италии и Великобритании «Декларации о гармонизации архитектуры европейской системы высшего образования», которое произошло 25 мая 1998 года в Сорбонне. В Декларации впервые провозглашался лозунг «Европа знаний», университетам отводилась ключевая роль в

развитии континента. Декларация предложила системное описание важнейших параметров модернизации образовательного пространства Европы:

- двухуровневая система высшего образования;
- использование академических кредитов, их взаимопризнание и накопление.

Студентам предлагалось при обучении на обоих уровнях по меньшей мере один семестр проводить в зарубежных университетах, а равно поощрялись такие поездки исследователей и преподавателей. Призывы к расширению мобильности касались и трудоустройства в других странах.

Болонская Декларация

19 июня 1999 года круг стран, провозгласивших «Сорбонские» принципы расширился до 29: их представители в **Болонье** подписали **«Совместную декларацию министров образования стран Европы»**.

В этой Декларации была сформулирована цель реформаторских начинаний в Европе: повышение конкурентоспособности европейской системы высшего образования, обеспечения ей всемирной привлекательности. Конкретизировались инструменты реализации единого пространства высшего образования в Европе:

- введение легко читаемых и сравнимых степеней;
- применение общеевропейских *Приложений к диплому (Diploma Supplement)*, которые должны обеспечить трудоустройство выпускников вузов в любых странах Европы;
- введение системы, базирующейся на двух основных уровнях, причём первый уровень должен длиться не менее трёх лет и безусловно признаваться европейским рынком труда, после него допускалось обучение на степени магистра и/или доктора;
- введение единой системы академических кредитов, сходную с системой *ECTS (European Credit Transfer System)*;
- усиление сотрудничества по обеспечению *качества образования* в европейских масштабах и разработка для этих целей сравнимых критериев и методов контроля;
- развитие в рамках мобильности совместных образовательных и исследовательских программ.

Динамика Болонского процесса

Министры решили встретиться два года спустя, чтобы обсудить жизнеспособность данной системы. Эта встреча произошла в 2001 году в **Праге**. В Совместном коммюнике, подписанном на этот раз уже тридцатью двумя министрами образования, подтверждались обязательства к 2010 году создать в Европе единое пространство образования, основанное на болонских принципах. В Коммюнике отмечалось, что применительно к введению двухуровневой системы высшего образования динамика в европейских масштабах положительная; степени получили названия – первая была названа «бакалавр» («bachelor»), а вторая – «магистр» («master»).

Система ECTS продолжала укреплять свои позиции в качестве единой системы академических кредитов для вузов Европы; подчёркивались её функции взаимозачёта (transferability) и накопления (accumulation).

Впервые было обращено внимание на *социальное измерение академической мобильности*, то есть обеспечение равных возможностей для поездок студентам с разным уровнем достатка.

Обеспечение качества обучения было определено как фактор, способствующий сравнимости квалификаций по всей Европе. Министры обратились к университетам с призывом осуществлять сотрудничество друг с другом с целью выработки общих критериев качества при участии *Европейской сети обеспечения качества в высшем образовании (ENQA – European Network of Quality Assurance in Higher Education)*, основанной в 2000 году по решению Европейской Комиссии.

По прошествии ещё двух лет, в 2003 году, министры вновь собрались в **Берлине** для обсуждения текущих проблем Болонского процесса. Число участников процесса выросло до 40. На этой встрече на первый план было выдвинуто социальное измерение образовательных реформ. В частности, была поставлена задача в ходе болонских преобразований обеспечивать социальную сплочённость и уменьшать социальное и гендерное неравенство в области просвещения.

Берлинское коммюнике призвало участников укреплять связи между высшим образованием и исследовательскими учреждениями, чтобы объединить европейское пространство высшего образования с исследовательским пространством.

В ходе обсуждения была поставлена задача к *2005 году* начать введение двухуровневой системы, а для теснейшей интеграции образования и науки, было принято включить в структуру высшего образования в Европе ещё и третий уровень – докторантуру (в России на сегодняшний день аспирантура и докторантура остаются традиционными послевузовскими ступенями образования). В итоге после Берлинской встречи стало принятым говорить о *многоуровневой системе* европейского высшего образования (*бакалавриат – магистратура – докторантура*).

Министры призвали страны-участники сохранять за студентами и исследователями при академических командировках за рубеж все предусмотренные для них виды социальной помощи, включая стипендии. Система ECTS была признана основной для развития мобильности студентов и для разработки межвузовских учебных планов.

Большое внимание в Берлинском коммюнике уделено европейскому Приложению к диплому (Diploma Supplement). Перед национальными системами образования была поставлена цель с 2005 года выдавать каждому студенту Приложение к диплому общеевропейского образца на одном из распространённых европейских языков «автоматически и бесплатно». Одновременно министры обратились с призывом к работодателям признавать Приложение к диплому, принимать на его основании выпускников вузов на работу, а администрации вузов – обеспечивать им доступ к более высоким уровням высшего образования.

Как и на Пражской конференции, много внимания в Берлине уделяли участию студентов в Болонском процессе: было рекомендовано активно включать их в Болонские мероприятия, рассматривать их как полноправных партнёров. Берлинское коммюнике подчеркнуло необходимость развития интегрированных учебных программ, которые побуждали бы студентов проводить значительные периоды своего обучения за рубежом и помогали бы им осознать свою европейскую идентичность и гражданство, востребованность на рынке труда.

На одном из всеевропейских Болонских мероприятий, конференции европейских министров образования, которая состоялась 19 – 20 мая 2005 года в **Бергене** (Норвегия) обсуждалась ситуация «середины пути» Болонского процесса. Стран-участниц сообщества стало теперь 45.

В разделе «Подведение итогов» Коммюнике Бергенской конференции отмечались широкие масштабы внедрения двухциклового системы степеней, хотя признавалось и наличие некоторых нерешённых проблем доступа между циклами, а также проблемы трудоустройства бакалавров. Министры призвали страны-участницы к расшире-

нию диалога с участием правительств, вузов и социальных партнёров, целью которого является повышение престижа степени бакалавра на рынке труда.

Группа по контролю за ходом Болонского процесса констатировала, что на сегодняшний день 36 из 45 стран-участниц ратифицировали Лиссабонскую Конвенцию о признании, что означает прогресс в воплощении идеи о прозрачности границ между образовательными системами в Европе. Коммюнике призвало всех, кто ещё не ратифицировал Конвенцию, сделать это без промедления.

В качестве «дальнейших проблем и приоритетов» Бергенском коммюнике выделялись следующие:

- дальнейшее расширение взаимодействия и единения высшего образования и научных исследований, в частности, совершенствование докторских программ вузов, обеспечение серьёзной междисциплинарной подготовки; в то же время в Коммюнике отмечалась необходимость избегать излишнего регулирования докторских программ;
- продолжение работы по совершенствованию механизмов социальной защиты студентов, обеспечение доступа к качественному высшему образованию для всех, включая социально незащищённые группы населения;
- расширение мобильности путём обеспечения переносимости грантов и ссуд, устранения препятствий к мобильности посредством упрощения процедур получения виз и разрешений на работу и поощрения к участию в программах мобильности;
- обеспечение открытости и привлекательности Европейского пространства высшего образования (ЕПВО) для других регионов мира, улучшение информированности о Болонском процессе на других континентах, выявление регионов-партнёров и активизация обмена с ними идеями и опытом.

Поскольку Болонский процесс приближает европейское сообщество к созданию Европейского пространства высшего образования, министры приняли решение поручить Группе по контролю за ходом Болонского процесса исследовать планы дальнейшего развития на период после 2010 года.

Последующее обсуждение вопросов Болонского процесса и выделение приоритетов отмечалось на встрече министров высшего образования Европейских стран в Лондоне. В Лондонском коммюнике «К европейскому пространству высшего образования: откликаясь на вызовы мира глобализации», принятым 18 мая 2007 года, было уделено внимание нижеследующим приоритетам:

- Мобильность (меры, предпринятые на национальном уровне в интересах развития мобильности студентов и сотрудников, включая оценку их эффективности. Формирование международной сети экспертов для обмена информацией и помощи в использовании финансовой помощи в одной стране для обучения в другой (займы, гранты)
- Социальное измерение (национальные стратегии и политика в контексте социального измерения)
- Сбор данных (необходимость совершенствования баз данных по мобильности и социальному измерению в странах – участницах Болонского процесса)

- Возможности трудоустройства (в продолжение введения системы дипломов трех циклов необходимо рассмотреть возможности и пути повышения трудоустройства каждого цикла, в том числе в контексте LLL. Развитие партнерства и сотрудничества с работодателями в рамках процесса обновления образовательных программ и их переориентации на результаты обучения)
- Европейское пространство высшего образования в глобальном контексте (совершенствование информационного обеспечения ЕПВО и совершенствование процедур признания)

Задачи создания общеевропейского образовательного пространства

В Болонской декларации 1999 г. указаны 6 основных задач, решение которых, как предполагается, будет способствовать единению Европы в области образования.

Это введение общепонятных, сравнимых квалификаций в области высшего образования, переход на двухступенчатую систему высшего образования (бакалавриат–магистратура), введение оценки трудоемкости (курсов, программ, нагрузки) в терминах зачетных единиц (кредитов) и отражение учебной программы в приложении к диплому, образец которого разработан ЮНЕСКО, повышение мобильности студентов, преподавателей и административно-управленческого персонала (в идеале, каждый студент должен провести не менее семестра в другом вузе, желательно зарубежном), обеспечение необходимого качества высшего образования, взаимное признание квалификаций и соответствующих документов в области высшего образования, обеспечение автономности вузов.

К настоящему времени принято говорить о 10-ти задачах: к ранее сформулированным, добавляются введение аспирантуры в общую систему высшего образования (в качестве третьего уровня), придание «европейского измерения» высшему образованию (его ориентация на общеевропейские ценности) и повышение привлекательности, конкурентоспособности европейского образования, реализация социальной роли высшего образования, его доступность, развитие системы «образование в течение всей жизни».

Кроме того, в настоящее время становится общепринятым говорить об общеевропейском образовательном и исследовательском пространстве.

Преимущества двухуровневой системы высшего образования

В настоящее время знания устаревают очень быстро. Поэтому желательно дать выпускнику относительно широкую подготовку и научить его пополнять, обновлять знания, умения и навыки по мере необходимости. Именно на такую подготовку нацелен бакалавриат (в разных системах – от 3 до 4 лет). Магистратура (обычно 1 – 2 года) предполагает более узкую и глубокую специализацию, часто магистрант ориентируется на научно-исследовательскую и/или преподавательскую работу. Нужно подчеркнуть, что уже бакалавриат дает законченное высшее образование, и выпускник с дипломом бакалавра может претендовать на штатные должности, для которых, согласно существующей нормативно-правовой базе, предусмотрено законченное высшее образование.

Прежде всего, Болонский процесс строится на началах добровольности и ничего от своих участников, строго говоря, не требует. Его главная цель – прозрачность, сопоставимость, «понятность» существующих образовательных систем, возможность легко «пересчета» одной системы на другую. Практика разных стран в данном отношении не совпадает. Например, в большинстве стран медицинское образование сохраняет свою традиционную «одноуровневую» структуру, хотя в Великобритании существуют квалификации «бакалавр медицины», «бакалавр стоматологии», «бакалавр хирургии»

и т.п. Вообще в настоящее время образовательные системы западноевропейских стран еще далеки от единообразия; насколько они сблизятся – покажет будущее. В любом случае, документы Болонского процесса постоянно подчеркивают, что национальное своеобразие образовательных систем – это общеевропейское богатство.

Двухуровневая система и качество высшего образования

Ведь ясно, что бакалавр не будет равным традиционному «пятилетнему» специалисту уже потому, что он учится на год меньше.

Качество образования не есть некое абстрактное свойство; высокое (достаточное) качество – это максимальное (достаточное) соответствие той задаче, которая должна быть решена в ходе подготовки специалиста данного уровня. Первоначально необходимо выяснить с чего должно начинаться проектирование учебной программы, ведущей к получению той или иной академической степени: необходимо силами экспертов, с привлечением потенциальных работодателей и других заинтересованных лиц определить набор знаний, умений, навыков, которыми должен обладать выпускник, освоивший программу. Далее нужно установить, какого рода занятия (лекции, семинары, практики и т. д.) обеспечивают получение предусмотренных знаний, умений, навыков. Если, в дополнение к этому, мы решим, какой должна быть разумная нагрузка студента в неделю (сейчас в российской высшей школе таковой признается нагрузка в 54 часа, из них 27 аудиторных), искомый результат – продолжительность общего срока обучения – достигается с использованием простейших арифметических операций. Эта большая работа «конструирования» новых программ по существу только начинается, но заранее можно сказать, что для разных специальностей (направлений подготовки) высшего профессионального образования потребуются, скорее всего, разные сроки обучения. Очень предварительно можно предположить, что срок обучения в бакалавриате может варьировать от 3 до 5 лет, а в магистратуре – от 1 до 2 лет.

Сравнимые, общепонятные квалификации (академических степеней) в области высшего образования

В настоящее время реальная ситуация такова, что в разных странах (иногда даже в пределах одной страны) квалификации, полученные выпускниками вузов, с трудом поддаются сравнению. Так, в странах, где выпускник университета или колледжа получает по завершении соответствующего курса обучения квалификацию «бакалавр», а затем, при условии освоения дополнительного курса объемом в 1 – 2 года, квалификацию «магистр», обычно «не понимают», чему соответствует квалификация «дипломированный специалист»: является она аналогом бакалавра – или же аналогом магистра? (Например, в Швеции российский диплом специалиста приравнивают к магистерскому, в то время как в большинстве других скандинавских стран его признают эквивалентом диплома бакалавра.) Иногда даже возникают сомнения в том, что дипломированный специалист – это лицо с законченным высшим образованием. Точно так же в странах, где нет традиции присвоения квалификаций бакалавра и магистра, работодатели и общественность плохо представляют себе это нововведение, специфику образования на уровнях бакалавриата и магистра, является ли вообще бакалавр лицом с законченным высшим образованием. Поэтому абсолютно необходимо достижение такой ситуации, когда по типу диплома об образовании, по записи в дипломе и в приложении к нему можно было бы с максимальной ясностью судить о том, каково образование обладателя диплома. Главное, должно быть известно и понятно, какие образовательные программы вузов как внутри страны, так и в разных странах «стоят за» соответствующими записями в дипломе. Указание на присвоение квалификации бакалавр, магистр или любой иной должно достаточно ясно говорить об уровне владения

знаниями, умениями, навыками в той или иной сфере занятий. А это и есть результат освоения соответствующей образовательной программы.

Приложение к диплому по модели ЮНЕСКО (UNESCO/CEPES)

Приложение к диплому – документ, в обязательном порядке (бесплатно) выдаваемый выпускнику вуза вместе с дипломом о высшем образовании. Его назначение – сделать максимально «прозрачным» уровень и тип высшего образования, отвечающие полученному диплому. Приложение включает 8 основных разделов: информация о владельце диплома (имя, фамилия и т.п.), информация о квалификации выпускника, об уровне этой квалификации, о содержании образования и о полученных результатах, информация о функциональных характеристиках (профессиональной и должностной ориентированности) полученной квалификации, сведения о сертифицированности приложения в данной стране, описание системы высшего образования в стране, дополнительная информация по усмотрению органов управления образованием или вуза. Все разделы, кроме последнего, подлежат обязательному заполнению; в случае отсутствия соответствующей информации в приложении, должны быть указаны причины опущения сведений. Все записи делаются на национальном языке, а также на одном из широко распространенных европейских языков (обычно в качестве такового выступает английский язык). Приложение к диплому не содержит оценочных характеристик, не дает сведений относительно возможной эквивалентности данной квалификации каким-либо иным, как и не является основанием для признания диплома другим вузом или страной. Приложение к диплому выдается на бланке, произведенном, согласно договору с ЮНЕСКО, одной из итальянских фирм и снабженном необходимыми степенями защиты.

Болонский процесс и академическая мобильность

Академическая мобильность – это возможность для студентов, преподавателей, административно-управленческого персонала вузов «перемещаться» из одного вуза в другой с целью обмена опытом, преодоления национальной замкнутости и приобретения общеевропейской перспективы. Согласно рекомендациям Болонской декларации, каждому студенту желательно проводить семестр в некотором другом вузе, предпочтительно зарубежном. Ценность такого рода контактов и обменов трудно переоценить, особенно в условиях малой доступности современной литературы, нередко – ограниченности и устарелости лабораторной базы. Понятно, что высокая степень академической мобильности предполагает развитую инфраструктуру (общежития, медицинское страхование и т.п.) и доступность источников финансирования (грантов на поездки и т.п.), что, к сожалению, далеко не всегда реально. До настоящего времени даже внутри отдельно взятой страны мобильность была достаточно ограничена. Пока не приходится говорить о массовых направлениях студентов в европейские и иные зарубежные вузы. Эта задача – на перспективу – не должна выпадать из поля зрения вузов и органов управления образованием. В Западной Европе мобильность студентов также еще очень далека от желаемой – она охватывает около 5-10% от общего числа студентов. Некоторые страны дальше продвинулись по этому пути; так, в Финляндии программы академической мобильности охватывают уже 30% студентов и планируется довести этот показатель до 50-60%.

Академическая мобильность и совместные образовательные программы

Уже в Болонской декларации появилось упоминание о совместных образовательных программах (СП) как важном средстве достижения гармонизации общеевропейского образовательного пространства, как инструменте, позволяющем вузам использовать

потенциал друг друга, решать задачи, иногда просто непосильные для отдельных вузов. Совместные образовательные программы – это такие программы, которые разработаны совместно двумя или более вузами и реализуются также совместными усилиями этих вузов; естественно, что реализация совместных программ предполагает обмен как преподавателями, занятыми в чтении тех или иных курсов, семинаров, проведении практикумов и т.п., так и студентами, которые обучаются по совместной программе. Иначе говоря, академическая мобильность, развитая в той или иной степени, – условие реализации совместной программы. Строго говоря, «совместность» не требует сотрудничества непременно с зарубежными вузами, однако в установившейся практике под совместными образовательными программами реально имеют в виду именно программы, реализуемые в сотрудничестве с зарубежными вузами. Освоение студентом совместной образовательной программы может вести к присвоению ему совместной степени, т.е. степени, «обеспеченной» и подтвержденной двумя или более участвующими в проекте вузами. Стокгольмский семинар по развитию совместных образовательных программ (2002 г.) предложил следующие критерии, которым должна отвечать образовательная программа, завершающаяся присвоением совместной степени:

- предпочтителен вариант, когда совместная степень отражена в едином документе, выданном вузами-участниками в соответствии с национальными законодательствами;
- следует проводить четкое различие между программами, ведущими к совместной и к двойной степени, с учетом целей учебных планов, моделей учебного процесса и защиты интересов обучающихся;
- участниками должны быть два или более вуза в двух или более странах;
- программы и интегрированные учебные планы разрабатываются или утверждаются совместно двумя или более вузами, что фиксируется в виде письменного двустороннего или многостороннего соглашения;
- при разработке СП должны самым тщательным образом оговариваться требования к итоговым знаниям и умениям выпускников; нагрузка студентов должна описываться в терминах зачетных единиц по типу ECTS; совместные степени и СП должны предполагать мобильность студентов, преподавателей и персонала;
- пребывание студентов в вузах-партнерах должно быть соизмеримо по срокам;
- необходимо разрабатывать принципы и общие стандарты обеспечения качества на основе взаимного доверия и признания национальных систем обеспечения качества;
- сроки обучения в вузах-партнерах и сданные там экзамены должны признаваться полностью и автоматически;
- следует полностью использовать механизмы, предполагаемые системой ECTS и Приложения к диплому (Diploma Supplement). Как можно видеть, выполнить все эти требования трудно. Достаточно сказать, что полное совмещение программ, реализуемых одновременно разными вузами, предполагает значительную гибкость в изменении программы, что плохо согласуется с обязательностью для российских вузов государственных стандартов высшего профессионального образования. Частичным решением этой проблемы является использование, вместо совместной, двойной степени, когда выпускник получает не одну степень (один диплом), а две (два дип-

лома); каждый такой документ выдается в соответствии с требованиями национальной системы образования, к которой принадлежит вуз – участник совместной образовательной программы. В Западной Европе проекты по введению совместных образовательных программ достаточно распространены, что можно показать на примере Италии, где в 1998-2000 годы велась большая работа в рамках Первой программы интернационализации высшего образования Италии; на выполнение программы было выделено специальное финансирование объемом (до перехода на евро) в 20 млрд лир. В программе участвовали 68 итальянских университетов, всего разрабатывалось 477 проектов. Из проектов, получивших финансирование, 30% были ориентированы на получение совместных степеней, 70% - на получение двойных степеней; все проекты, предусматривающие совместные степени, относились к аспирантуре. 70% проектов характеризовались междисциплинарным подходом. В 80% случаев разрабатывались естественнонаучные программы, среди них такие, как биотехнологии, материаловедение, экология, науки о Земле. Все программы были рассчитаны на 3 года. Среди них были как двусторонние программы (30%), так и трех- и многосторонние. Выделенное финансирование использовалось для обеспечения студенческой мобильности (от 3 до 18 месяцев обучения в зарубежных вузах-партнерах), для оплаты зарубежных преподавателей, для развития курсов иностранных языков и др.

Система зачетных единиц (академических единиц, кредитов)

Зачетные единицы – это своего рода «евро», «общая валюта» в сфере (высшего) образования. Чтобы результаты обучения были сравнимы, их надо оценивать в рамках некоторой общей системы. В Европе наиболее распространена система ECTS (European Credit Transfer System, Европейская система перевода (перезачета) кредитов). Примерное содержание одной зачетной единицы – 36 (академических) часов, где академический час обычно равен 45 астрономическим минутам занятий (в большинстве стран бакалавриат предполагает, что студент «набрал» 180 единиц, по 60 в год). Система зачетных единиц выполняет две основные функции. Первая – перезачет курсов, полученных в другом вузе; иначе говоря, необходимую сумму единиц студент может набрать – частично - в другом вузе, и его «собственный» вуз должен их студенту (пере)зачесть – без этого условия академическая мобильность невозможна. Вторая функция – накопительная. Студент может в силу разных причин получать образование «порциями», с разрывом во времени, меняя вузы и т.д. Если не оговорено, что какие-то конкретные результаты более не действительны (например, в силу устаревания данного курса), зачетные единицы накапливаются, пока студент не наберет их нужную сумму для получения соответствующей академической степени (бакалавра, магистра). Разумеется, возможность перезачета и накопления кредитов обусловлена доверием между вузами, сопоставимостью их учебных программ, возможностью, вводя поправочные коэффициенты, учитывать разный удельный вес лекций, семинаров, лабораторных работ, самостоятельной работы студентов и т.д.

Студент получает соответствующую сумму зачетных единиц только в том случае, если он положительно аттестован по данному курсу, виду занятий, т.е. если он получил балл не ниже заданного. Балльная оценка в документах (в конечном счете – во вкладыше-приложении к диплому) указывается параллельно с суммой набранных кредитов. В мире существуют различные системы оценки знаний. Большинство постсоветских стран применяют 5-балльную (фактически – 4-балльную) систему; другие страны используют более дробные шкалы (десяти-, двадцати- или сто балльные). Общий балл,

выставляемый по итогам каждого курса в западном вузе, обычно складывается из нескольких компонентов (трех – четырех). Например, 30% общей оценки может зависеть от активности студента на занятиях, еще 30% - от результатов промежуточного испытания (эссе на заданную тему и т.п.) и только оставшиеся 40% - от экзаменационной оценки (экзамены, как правило, сдаются письменно).

Болонский процесс наглядно иллюстрирует смену парадигмы высшего образования от «teaching» - человека учат к «learning» - человек учится.

Болонский процесс о проблеме обеспечения качества высшего образования и роль аккредитации

Проблема качества, естественно, является центральной в любой реформе: полезность реформы относительна, если она не ведет, в конечном счете, к повышению качества образования, и реформа просто вредна, если в результате качество ухудшается. Совместные образовательные программы, высокий уровень академической мобильности – всё это предполагает сравнимый (и достаточно высокий) уровень качества подготовки специалистов с высшим образованием. Существуют два основных направления в реализации должного качества в системе высшего образования. Первое – это наделение государственных органов управления образованием функциями гаранта качества; например, в Финляндии в состав административных органов Министерства образования входит специальный Финский аттестационный совет по высшему образованию. Иногда предлагают введение наднациональных органов обеспечения качества образования и соответствующего контроля, но у этой идеи относительно мало сторонников. Второе направление – это передача 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 (или же предлагается сочетание государственного и корпоративного контроля качества). Во-первых, обеспечение качества высшего образования не только сводится к механизмам контроля. Должен разрабатываться целостный механизм управления качеством: следует прежде всего создавать условия, благоприятные для того, чтобы преподаватель хорошо преподавал, а учащийся хорошо учился. Весь процесс, при всем его творческом характере, индивидуальном подходе, интерактивности и диалогичности обучения, в идеале должен приобретать вид «технологической цепочки» с постоянным мониторингом промежуточных результатов; конечный результат «срабатывания» такой цепочки обеспечивает приобретение обучающимся заданного множества знаний, умений, навыков. Во-вторых, необходимо сочетать внутренний и внешний контроль качества образования: хотя именно вуз несет полноту ответственности за качество подготавливаемых выпускников. Поэтому всё более распространяющаяся практика заключается в сочетании самообследования/самооценки вуза с оценкой его деятельности со стороны внешних организаций – будь то органы государственного контроля или профессиональные агентства. Желательно различать также качество образовательной программы, качество реализации программы в данном вузе (что оценивается на материале репрезентативной выборки выпускников) и, наконец, качество подготовки каждого индивидуального выпускника. В 1995 г. ЮНЕСКО, во исполнение решений своей Генеральной конференции, был разработан программный документ под названием «Реформа и развитие высшего образования». Многие из вопросов отражены в указанном документе, где отмечается также важность преодоления разрыва между средним и высшим образованием, а также необходимость более активно вести работу по развитию мотивации и профессиональной ориентации абитуриентов. Существует и активно сотрудничает со структурами Болонского процес-

са Европейская сеть по обеспечению качества в высшем образовании (ENQA), членами которой являются 42 агентства (ассоциации), занимающихся оценкой качества образования в различных сферах и странах Европы.

Понятие аккредитации в сфере образования неразрывно связано с понятием качества образования: аккредитация – это официальное признание уполномоченными на то инстанциями, что подготовка по данной образовательной программе, в данном вузе и т.п. отвечает заданным стандартам качества. Следует различать аккредитацию отдельных образовательных программ и аккредитацию вуза в целом.

По мере диверсификации услуг в сфере образования появляются и новые формы аккредитации. Большинство национальных аккредитационных структур проводят свою работу независимо от государства и вузов путем привлечения внешних экспертов, предварительной самооценки самих вузов, совместной экспертизы и публикации отчетов. Вместе с тем, эксперты в области аккредитации и оценки качества в европейских рамках Болонской декларации рекомендуют выработать общие критерии и методы аккредитации, способствующие признанию решений национальных агентств, исходить из национального процедурного и методического многообразия, разработать общеевропейский глоссарий терминов, внедрить эффективную культуру качества при активном участии всех сторон: правительства, вузов, органов аккредитации и оценки, преподавателей и студентов, обеспечить прозрачность процессов аккредитации как обязательное условие доверия, выполнять определенные обязательства по улучшению оцениваемых квалификаций и самих учебных заведений.

Проблема взаимного признания странами и вузами квалификаций, степеней и соответствующих документов об образовании

Вопрос о признании возникает обычно применительно к регулируемым профессиям – тем, где наличие соответствующих компетенций отражается специальным документом. Некоторые авторы считают, что именно признание, а не гармонизация систем является сердцевинной Болонского процесса: его основные цели могут считаться достигнутыми, если выпускник вуза с дипломом, например, бакалавра может претендовать на права, имеющиеся у бакалавра в любой из стран – участниц Болонского процесса (может быть принят на соответствующую должность, поступить в магистратуру и т.п.). Еще до появления Болонской декларации большинство стран Европы, Азии, Америки и Австралии – всего 43 государства, подписали Лиссабонскую конвенцию – Конвенцию о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в европейском регионе (Лиссабон, 1997 год). Лиссабонская конвенция рекомендует странам-участницам признавать академические квалификации и отражающие их документы, когда речь идет о государствах, подписавших конвенцию. Вместе с тем, эта конвенция носит рамочный характер и указанная выше рекомендация не имеет обязательной силы.

В 2002 году, также в Лиссабоне, прошел, уже в рамках Болонского процесса, семинар по взаимному признанию квалификаций, который предложил ряд рекомендаций, в том же году одобренных Комитетом Совета Европы по образованию и науке (Council of Europe's Steering Committee for Higher Education and Research) на его пленарном заседании. Ниже воспроизводятся некоторые из этих рекомендаций:

- уделять основное внимание результатам образования и приобретаемым компетенциям, а не срокам обучения и названиям читаемых курсов;
- развивать сотрудничество между вузами, ведущее к получению совместных степеней и других форм автоматического признания, что повышает уровень доверия между вузами и способствует взаимному признанию квалификаций;

- обеспечивать максимальную и адекватную информированность общественности относительно содержания образования в странах и конкретных вузах;
- учитывать необходимость внешнего признания при разработке процедур обеспечения качества высшего образования;
- стремиться к информированности профессорско-преподавательского состава, административно-управленческого персонала, студентов в вопросах признания квалификаций и соответствующих документов о высшем образовании. Следует сознавать, что практически невозможно с помощью каких-либо формальных процедур решить относительно образовательной системы любой страны в целом, что она производит специалистов, во всем отвечающих принципам подготовки выпускников вузами другой страны. Существуют частные договоренности между странами и группами стран относительно ограниченного круга профессий. Например, между Швейцарией и странами ЕС имеется соглашение, согласно которому дипломы врача, стоматолога, врача-ветеринара, фармацевта, медсестры по общему уходу за больными, архитектора, полученные в любой из указанных стран автоматически признаются во всех других. Проблему признания можно рассматривать как проблему распространения процедур аккредитации на отношения между странами и их образовательными системами. Если образовательная программа данного вуза аккредитована соответствующими органами не только своей страны, но и какой-либо иной, то из этого автоматически должно следовать признание в этой стране квалификации освоивших программу, равно как и признание отражающих этот факт документов об образовании.

Принцип автономии вузов

Автономия – это самостоятельность вузов в решении вопросов, отнесенных к их компетенции. Какие именно вопросы относятся к компетенции вузов, решает Закон, а в некоторых случаях – постановления Правительства или решения учредителя вуза. Болонский процесс придает принципу автономии вузов чрезвычайно большое значение. Уже в «Великой хартии университетов» находим следующую формулировку: «Университет действует внутри обществ с различной организацией, являющейся следствием разных географических и исторических условий и представляет собой институт, который критически осмысливает и распространяет культуру путем исследования и преподавания. Чтобы отвечать требованиям современного мира, в своей исследовательской и преподавательской деятельности он должен иметь моральную и научную независимость от политической и экономической власти». Можно сказать, что реальная автономия вузов имеет место в ситуации, когда учредитель выполняет свои обязательства по финансированию вузов и созданию необходимых условий для их деятельности, а все вопросы, относящиеся к содержанию образования, методике преподавания, штатному расписанию, вузы решают самостоятельно. При этом учредитель – и не только он – может, разумеется, «заказывать» вузу подготовку специалистов, необходимых для национальной экономики и культуры, что оформляется соответствующим образом (контрактом). Однако фактически автономия вуза ограничена и имеет свои пределы. Автономия не абсолютна, ее условия и ограничения определяются национальным законодательством. Прежде всего это относится к необходимости следовать в реализации соответствующих учебных программ государственным стандартам высшего профессионального образования. Только это (плюс государственная же аккредитация) позволяет вузам выдавать выпускникам диплом государственного образца, единственно признаваемый на всей территории страны.

Докторантура и принципы Болонского процесса

Вопрос о «встраивании» аспирантуры в общую систему высшего образования в качестве третьей ступени, или третьего цикла доктора PhD (после бакалавриата и магистратуры) вошел в повестку дня Болонского процесса. В связи с этим, возникла необходимость введения новых курсов в аспирантские программы, качественного улучшения образовательного компонента. Важно не допустить ситуации, когда образовательный компонент аспирантуры вытеснил бы научно-исследовательский: аспирантура была и в обозримом будущем должна остаться основным каналом поступления в науку кадров высокой квалификации. Защита диссертации в аспирантуре дает степень доктора – PhD, т. е. «доктора философии» с прибавлением названия конкретной науки, например, биологии и т. д.)

«Вторая» докторская степень по профилю до недавних пор существовала в Европе, в нескольких странах, в Германии (Doktor habil.), во Франции (Docteur d'Etat), в Монголии, но сейчас они упразднены или упраздняются.

В странах СНГ еще функционируют две степени: в результате защиты «первой» диссертации присваивается степень кандидата наук, а «второй» – докторская степень. В целях реализации принципов Болонского процесса в виде эксперимента вводят докторантуру PhD по отдельным специальностям в партнерстве с ведущими зарубежными вузами.

Болонский процесс и наука в вузе

Принцип неразрывности учебного и научного процессов, установка на фундаментальность образования строго соблюдается в Европе. Другая ситуация в США, где даже формально выделяют иногда “teaching only” вузы, т. е. вузы, от преподавателей и студентов которых не требуют занятия научной работой. Для вузовской науки существенны по крайней мере три аспекта.

Первый аспект: преподаватель вуза является в то же время научным работником, ученым, при котором он органически сочетает преподавательскую деятельность с научной. Это отнюдь не формальное условие – причастность преподавателя к «большой науке» создает ситуацию, когда студент получает часть научных знаний из первых рук, его учит преподаватель, который активно участвует в научном процессе, сам «добывает знания». Этой традиции столько же лет, сколько самим университетам как особым высшим учебным заведениям.

Второй аспект, неразрывно связанный с первым, заключается в том, что студент должен и сам приобщаться к науке под руководством преподавателя; курсовые и дипломные работы, участие в студенческих научных обществах – обычные формы такого приобщения.

Наконец, **третий аспект** связан с характером вузовской науки, и вузовского преподавания: фундаментальный характер. Фундаментальность означает обращенность к основополагающим категориям соответствующих дисциплин, к установлению основных законов природы и общества. Студент должен понимать структуру своей науки, видеть любой конкретный вопрос в свете этой структуры, владеть логикой научного знания, логикой исследования, в том числе логикой эксперимента, и т. д.

Принципы Болонского процесса поощряют выборность курсов, преподаватели оказываются в условиях конкуренции: они должны сделать свои курсы привлекательными для студента, а этому, конечно же, приобщение к собственным исследовательским результатам способствует больше, чем пересказ учебника. В Западной Европе наука и ученые сосредоточены в университетах, поэтому развитие Болонского процесса естественно привело к появлению тезиса о преобразовании общеевропейского образовательного пространства в общеевропейское образовательное и исследовательское пространство.

Система «образования в течение всей жизни» (LLL, Lifelong Learning)

Обучение в течение всей жизни охватывает все виды учебной деятельности, предпринимаемой «от колыбели до могилы», в стремлении к совершенствованию личных, гражданских, общественных или социальных навыков или в силу потребностей трудоустройства. Оно происходит в самых различных средах, внутри и вне официальной системы образования и обучения. Упор на обучении в течение жизни означает большее инвестирование в людей и знания; поддержка приобретению ключевых компетенций, включая компьютерную грамотность; и расширение возможностей для применения новаторских, более гибких форм обучения. Цель состоит в том, чтобы наделять людей всех возрастов во всей Европе равным и открытым доступом к возможностям обучения высокого качества и разнообразным видам учебного процесса по всей Европе.

Для государств-членов ЕС содействие обучению в течение всей жизни представляет собой путь продвижения к так называемой «Лиссабонской цели», а именно, превращению ЕС в наиболее конкурентоспособную и динамичную экономику в мире, основанную на знаниях, способную к устойчивому экономическому росту. Оно также приводит к созданию большего числа качественных рабочих мест и повышению социальной сплоченности. Системам образования предстоит сыграть ключевую роль в превращении этого идеала в реальность. Так, в Сообщении Европейской Комиссии 2001 года по обучению в течение всей жизни, подчеркивается необходимость преобразования государствами-членами официальных систем образования и обучения с целью разрушения барьеров между различными формами обучения.

Ключевым приоритетом для Комиссии отныне является Европейская система квалификаций (EQF). ЕФО сосредотачивает свои усилия на деятельности, строящейся вокруг обучения в течение жизни как более широкой концепции, охватывающей реформы в области профессионального образования и обучения.

Принцип ориентации в образовании на европейские ценности

Этот принцип включает разумное ограничение влияния глобализационных процессов и конкурентоспособность, привлекательность европейского образования. С одной стороны, процессы глобализации носят объективный характер; страны мира с неизбежностью оказываются взаимозависимыми в экономическом, политическом и во многих других отношениях. Альтернативой может быть только изоляция, которая, как показывает история, никогда и нигде не давала позитивных результатов. С другой стороны, примитивная трактовка глобализации нередко подменяет это понятие понятием американизации. В этом последнем случае мир, как считается, превращается в одну «всемирную деревню» (global village), устроенную по американскому образцу. Дело даже не в том, хорошо или плохо мы относимся к американской цивилизации. Дело в том, что всякая унификация пагубна: она ведет к неизбежному застою, поскольку именно разнообразие, взаимодействие разнообразных систем есть источник позитивного развития. У каждой культуры есть своя, только ей присущая миссия, свой вклад в общечеловеческую сокровищницу, и утрата даже одной культуры под прессом глобализации – это трагедия всемирного масштаба. Соответственно у Европы есть все основания заботиться о сохранении идентичности, противопоставлять – в хорошем смысле слова – свою культуру всем иным, в этом видеть важную роль, миссию во всемирной истории и именно так воспитывать своих студентов.

Модульный принцип построения образовательной программы

Понятие модуля не является «собственно болонским», к тому же оно толкуется не вполне одинаково разными авторами. В то же время это понятие действительно получило довольно широкое распространение, причем в наибольшей степени применительно именно к программам, которые учитывают такие принципы Болонского процес-

са, как автономность вузов в определении содержания обучения, индивидуализация обучения. Под модулем чаще всего имеется в виду блок дисциплин, которые образуют определенную взаимосвязанную целостность в составе программы, могут расцениваться как логическая подструктура внутри общей структуры программы. Мера самостоятельности образовательного модуля определяется его относительной тематической замкнутостью. Модулю отвечает определенная сумма зачетных единиц (кредитов) и отдельная отчетность, контроль за усвоением новых знаний и/или умений? предлагаемых модулем; это может быть и самоконтроль по установленным правилам. Результаты отчетности могут одновременно служить входным контролем, предваряющим переход к освоению нового модуля. Особенно эффективно модульное строение для междисциплинарных (мультидисциплинарных) программ, которые должны органично сочетать подходы некоторого множества дисциплин, часто достаточно разнородных, которым и отвечают отдельные модули. В магистратуре, сохраняя инвариантную часть и меняя модули, «удобно» давать разные специализации.

Тезис о социальной ответственности вузов

Как уже говорилось, высшему образованию принадлежит важнейшая роль в процессах, определяющих основные параметры общества. Это само по себе означает, что вузы выполняют функцию регуляторов формирования, изменения и поддержания социальных структур. Более конкретно это проявляется в следующем. Во-первых, образовательные учреждения, прежде всего вузы, ответственны за трансляцию знаний – за передачу знаний, умений, навыков от поколения к поколению, без чего общество очевидным образом не может поддерживать свое существование и развиваться. Во-вторых, в вузах – в значительной степени в основном (на Западе) – «делается наука», а, следовательно, опять-таки во многом определяется развитие общества. В-третьих, вузы поставляют обществу профессионалов определенного уровня, без участия которых не может функционировать национальная экономика, культура, обеспечиваться порядок и безопасность и т.п. В-четвертых, в вузах готовится элита общества – в области политики, экономики, науки, культуры; от того, как и кого готовят в качестве элиты, непосредственно зависит судьба общества. Наконец, в-пятых, вузы в значительной степени способствуют размыванию социальных барьеров в обществе: именно получение высшего образования обычно выступает предпосылкой повышения социального статуса, перемещения по вертикали из одного социального слоя в другой. Без этого социальные перегородки воспроизводились бы из поколения в поколение, препятствуя развитию общества и порождая социальную напряженность. Из сказанного следует, что общество весьма заинтересовано в максимальной доступности высшего образования, в снятии препятствий к получению высшего образования всеми, кто обладает соответствующими способностями, независимо от социальных, экономических и географических факторов. Именно к этому призывают документы Болонского процесса. Добавим, что вузы могут и должны играть существенную роль в развитии своих регионов.

Роль студентов в развитии Болонского процесса

Все мероприятия, все реформы в рамках Болонского процесса направлены, естественно, на создание оптимальных условий для наилучшей подготовки студентов. Поскольку студент должен быть не только объектом, но и субъектом учебного процесса, совершенно ясно, что без активного участия студентов никакие реформы не могут быть достаточно эффективными. Студенты должны ясно понимать задачи и цели Болонского процесса, их голос должен быть слышен при принятии тех или иных решений. Инструменты, позволяющие учитывать точку зрения студентов при решении тех или проблем высшего образования, многообразны. Это и представительство студентов в ученых советах вузов, и систематическое анкетирование студентов с целью выяснения их удовлетворенности/неудовлетворенности преподаванием, и содействие админис-

трации вузов в организации и функционировании органов студенческого самоуправления. Существует организация «Национальные союзы студентов Европы» (ESIB), которая объединяет 50 национальных студенческих союзов 37 стран, представляя тем самым 10 млн студентов. Эта организация принимает самое активное участие во всей деятельности, связанной с развитием Болонского процесса. По принятому соглашению, на совещание министров образования стран – участниц Болонского процесса каждая страна направляет делегацию, в которую входят 3 представителя министерства, ответственного за высшее образование, один представитель национального союза ректоров и один представитель национального союза (ассоциации) студентов.

Структура управления Болонским процессом

Высшим органом, принимающим решения по всем вопросам структуры и развития Болонского процесса, выступает совещание министров образования стран-участниц, которое собирается один раз в два года. Между совещаниями министров руководящим органом Болонского процесса является Болонская рабочая группа (Bologna Follow-up Group), в которую входят по 2-3 представителя от каждой из стран, обычно один из соответствующего министерства и один – от академического сообщества страны. Председательствует в Болонской группе представитель страны, которая в данный период времени председательствует в Евросоюзе. Группа утверждает график международных тематических семинаров по проблемам Болонского процесса, собирает информацию для очередного совещания министров, обсуждает доклады стран-участниц перед их вынесением на совещания и т. д. Из членов Болонской группы избирается Совет (Board), который состоит из председателя, вице-председателя, представляющего страну проведения ближайшего совещания министров, представителей стран, которые председательствовали в предыдущем году в Евросоюзе и будут председательствовать в следующем, представители трех стран, избираемые Группой на один год, а также председатель Еврокомиссии и, с правом совещательного голоса, представители Европейской ассоциации университетов (EUA), Европейской ассоциации высших учебных заведений (EURASHE) и Национальных союзов студентов Европы (ESIB). Формируется также секретариат: его составляют 3 сотрудника Министерства образования страны – места проведения ближайшего совещания министров. Секретариат осуществляет организационную и техническую работу, обеспечивая деятельность Группы и Совета.

Казахстан и Болонский процесс

Новый этап развития Казахстана ориентирован на ускоренное продвижение государства в сообщество 50-ти наиболее конкурентоспособных стран мира. В связи с этим, политика в области образования направлена на формирование национальной модели образования, интегрированной в мировое образовательное пространство и обеспечивающей подготовку специалистов, конкурентоспособных на мировом рынке труда.

Система высшего образования Казахстана, представлена разными типами и видами высших учебных заведений (университет, академия, институт). Образовательную деятельность осуществляют 144 высших учебных заведений. С общим контингентом студентов более 633 тысяч человек. Численность профессорско-преподавательского состава в вузах составляет около 38 тысяч человек, из них 41,3 % имеют ученые степени доктора и кандидата наук.

Много сделано в системе высшего и послевузовского образования: введена трехуровневая подготовка специалистов: бакалавр - магистр - доктор PhD.

В учебный процесс введены кредитная технология обучения и современные информационные и коммуникационные технологии; ведется подготовка докторов

PhD в партнерстве с ведущими зарубежными вузами; вводится новый механизм обеспечения качества образования через создание системы институциональной и специализированной аккредитации по международной модели.

В Казахстане проводится целенаправленная работа по вхождению в мировое образовательное пространство. 18 казахстанских высших учебных заведений подписали Великую Хартию Университетов, являющейся основой Болонского процесса. В этих целях проведены ряд международных семинаров, посвященных вопросам присоединения Казахстана к Болонскому процессу.

Так, в 2007 году с участием Генерального секретаря Обсерватории Великой Хартии университетов доктора Андриса Барблана был проведен первый Международный семинар по кредитной технологии обучения. На этом семинаре был инициирован Меморандум Университетов Республики Казахстан (Таразская Декларация), которую подписали ректора 17 высших учебных заведений Казахстана.

В 2008 году с участием господина Бастианна Баумана, нынешнего Генерального секретаря Обсерватории Великой Хартии университетов, также был проведен Международный форум, посвященный принципам Болонской Декларации.

5-6 февраля 2009г. состоялся двухдневный семинар по присоединению Республики Казахстан к Болонскому процессу, инициированного Министерством образования и науки РК. В нем приняли участие Генеральный секретарь Великой Хартии Университетов Бастиан Бауман, а также представители Совета Европы и рабочей группы Болонского процесса. Целью представительного форума явилось повышение имиджа Казахстана на мировом образовательном пространстве, обсуждение основных моментов присоединения нашей страны к Болонскому процессу.

На сегодняшнем этапе в сфере казахстанского высшего и послевузовского образования созданы все условия для присоединения к Болонской декларации.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Болонский процесс: середина пути. М.: ИЦПКПС, 2005. - 378 с.
2. Каримов З. Болонский процесс и региональные вузы / Каримов З., Белобородова Н. // *Alma mater*. - 2006. - N 6. - С.48-49.
3. Карпенко М. Новая парадигма образования XXI века / Карпенко М. // *Высшее образование в России*. - 2007. - №4. - С.93-97.
4. Крылов А. Международное сотрудничество и Болонский процесс / Крылов А. // *Высшее образование в России*. - 2004. - N 6. - С.122-125. С4528
5. Модернизация и реформирование национальных систем образования. Болонский процесс // X Академические чтения "Образование и наука: проблемы и перспективы развития": тез. докл., 24-25 июня. - Новочеркасск, 2004. - С.79-133.
6. Система накопления и трансферта кредитных единиц и Болонский процесс (обзор) // *Экономика образования*. - 2005. - N 5. - С.148-153.
7. Тенденции обновления систем и образовательных стандартов высшего образования государств-участников СНГ в контексте Болонского процесса: итоговый анализ. докл.= *Tendencies towards renovation of higher education; systems and educational standards of the CIS countries within the context of the Bologna process*. - М.: ИЦПКПС, 2006. - 158 с.
8. Туймебаев Ж.К. «О состоянии высшего и послевузовского образования в Казахстане и его приоритетах», Международная конференция, посвященная 20-ой годовщине Великой Хартии Университетов, университет Болонья, Италия, 2008 г.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА

Закирова Гульнара Демешовна, к.п.н., проректор по международному сотрудничеству Казахского Университета международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, г. Алматы

Автор выражает благодарность Дамитову Базару Кабдошевичу, кандидату физико-математических наук, профессору, Заслуженному работнику РК, директору Национального центра оценки качества образования и Белослудцевой Валентине Николаевне, кандидату педагогических наук, доценту университета «Престиж» за глубокий анализ данной статьи, свой профессиональный вклад в определении приоритетных направлений в исследовании проблемы качества в высшем образовании.

ВВЕДЕНИЕ

Интеграционные процессы, происходящие в национальной и мировой экономике, приводят к доминирующей роли качества образования в обеспечении конкурентоспособности страны. В своем Послании народу Казахстана Президент Республики подчеркнул - «В процессе выполнения Государственной программы развития образования до 2010 года мы должны расширить предоставление качественных услуг образования. Это главная задача сферы образования» (Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана (06.02.2008)). Важность этого направления в деятельности высших учебных заведений доказывает и количество нормативно-правовых документов, принятых Правительством.

Как известно, «качество образования» как социальная категория отражает состояние и результативность процесса образования и характеризуется степенью соответствия требованиям – потребностям и ожиданиям внутренних и внешних потребителей в развитии и формировании гражданских профессиональных компетенций личности. Качество образования — это востребованность полученных знаний в конкретных условиях их применения для достижения конкретной цели и повышения качества жизни.

Понятие «качество» имеет многогранный, постоянно развивающийся характер и требует пересмотра сложившихся подходов к его определению и оценке. Качество образования – как мера достижения цели образования; условный, количественно не измеряемый показатель, который характеризует степень удовлетворения образовательных потребностей личности, общества, государства, зависит от следующих групп факторов: задатков (способностей) обучающегося, компетенции преподавательского состава, образовательной среды, созданной учебным заведением и определяется их фундаментальностью, глубиной и востребованностью в работе после окончания обучения.

Европейское понятие Quality assurance – можно перевести и как «обеспечение», и как «гарантия». Уместно предположить, что словосочетание «обеспечение качества образования» должно означать процесс создания условий, способствующих качеству образования: обеспечение учебными ресурсами, инфраструктурой, учебными планами и программой.

Качество образования распадается на *качество условий* и *качество результата*. Первое состоит в способности учреждения создать в своих стенах образовательные траектории, соответствующие склонностям и интересам обучающихся при обязательном выполнении государственных образовательных стандартов. Второе – в оценке меры соответствия результатов – надеждам. В данном определении представлены *два основных компонента качества: обязательный (стандартный) и вариативный (определяемый образовательным учреждением)*.

Заинтересованные стороны

Личность заинтересована в получении в вузе за минимальное время и умеренную плату высшего образования требуемого уровня, а также приобретении необходимых профессиональных компетенций для последующего трудоустройства и достижения определенного благосостояния и качества жизни.

Общество заинтересовано в специалистах различного уровня и квалификации, компетенции которых соответствуют определенной структуре рабочих мест на рынке труда.

Государство заинтересовано в лояльных гражданах, уровень образования которых гарантирует стабильность в обществе и развитие экономики за счет максимального привлечения трудовых ресурсов при минимальных расходах федерального бюджета на финансирование вузов.

Вузы стремятся получить от государства (общества, личности) больше средств на реализацию образовательных программ, как правило, более высокого уровня и большей длительности для достижения гарантий стабильного функционирования и развития.

Заинтересованность сторон в процессе и результатах высшего образования во многом совпадает, однако имеет различия, поэтому в этом вопросе необходимо достичь баланса интересов сторон для эффективной совместной деятельности, развития системы высшего образования и повышения качества подготовки специалистов.

Английский методолог образования Р. Барнетт считает, что в самой задаче разработки концепции качества образования есть несводимая к сумме технологий качества величина: точно определить качество образования, если понимать его как универсальное развитие человеческих возможностей, практически невозможно. Поэтому любой набор критериев будет включать в себя собственную ограниченность, выступая одновременно проводником как самого оценивания, так и границ этого процесса. По сути, речь идет о двух разных стратегических ориентациях: 1) на норму, 2) на позитивное, индивидуализирующее образовательного субъекта преодоление нормы. Решение в этом случае остается за тем, кто хочет выбирать, за потребителем, который хочет получить образование для своих нужд и задач (*Barnett, 1995*)

Подписание Болонской декларации, несмотря на лаконизм сформулированного в ней положения о качестве высшего образования, дало мощный импульс для расширения дискуссии по этому вопросу, включая определение понятия. Уже на встрече представителей более 300 европейских вузов в Саламанке (29-30 марта 2001 г.) проблема качества образования и его оценки стала центральной в повестке дня. В принятом по итогам встречи Послании качеству отведена ключевая роль в ряду фундаментальных академических ценностей, без которых невозможно создание Европейского образовательного пространства. Здесь вновь было отмечено многомерное всеобъемлющее значение понятия качества и подчеркнута, что оно (т.е. качество), не являясь неизменной категорией, для сохранения признания высшей школы и доверия к ней нуждается в постоянном подтверждении.

Обеспечение качества высшего образования стало основным вызовом для национальных правительств и образовательных институтов. Ассоциация европейских университетов подчеркивает «важность способности университетов к развитию сильной внутренней культуры качества» (*Zgaga P. Bologna process between Prague and Berlin: Report to Ministers of Education, Berlin, September, 2003*). На международном симпозиуме в г. Тбилиси (2003) вопрос «Что значит «качество», которое должно быть обеспечено?» получил довольно оригинальный ответ: «Качество» - это существительное, а не прила-

гательное, поэтому, так же как и “счастье” или “красота”, оно не имеет абсолютных стандартов – это то, что должно быть определено и что зависит от того, кто в праве давать это определение (Love, C. *Defining the Nature of “Quality” in Higher Education* European Union Tempus Tacis Symposium, Tbilisi, Georgia, 2003). То есть обоснование смысла понятия качества образования тесно связано с вопросом о полномочиях и участии в разработке этой проблемы. В публикации *Working on the European Dimension of Quality*, March 2002 (“Работая над европейским измерением качества”, март 2002) ставится вопрос: “Кто причастен к развитию и усовершенствованию критериев качества?” В разных странах это соответствующие независимые организации, получившие право задавать/менять критерии качества образования разных уровней. Например, Британское агентство по обеспечению качества в высшем образовании установило шесть аспектов, по которым оценивается качество современного высшего образования:

- Разработка, содержание и организация учебных планов и программ
- Преподавание, изучение и оценивание знаний
- Успеваемость и достижения студентов
- Оказание помощи и кураторство над студентами
- Учебные ресурсы
- Управление качеством и его повышение

Это критерии, в соответствии с которыми все университеты и национальные министерства должны будут продемонстрировать “качество” предоставления образовательных услуг, если они хотят быть принятыми в европейскую зону, предусмотренную Болонским процессом. Не достигнув этих высоких стандартов, они станут аутсайдерами Европейской зоны высшего образования.

Большинство Российских исследователей под качеством высшего образования понимают интегральную характеристику системы образования, отражающую степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям. «Реально достигаемые образовательные результаты», которые традиционно включали знания, умения и навыки, в настоящее время преобразуются в формулу «знания-умения-навыки-компетенции» (ЗУНК). Компетенция выпускника вуза понимается как соответствие его знаний, умений и навыков, личностных качеств требованиям профессиональной деятельности, которую ему предстоит выполнять, как соответствие ЗУНК требованиям рынка труда, работодателей.

Таким образом, на уровне теоретико-методологических исследований последних лет концепция качества подготовки специалистов трактуется в основном как соответствие результатов высшего образования социальным ожиданиям, потребностям государства, общества, личности). При таком подходе основными показателями качества являются его релевантность, результативность (приемлемое соответствие результатов нормам и стандартам) и эффективность (приемлемые затраты на достижение целей образования). Другие определения, чаще употребляемые зарубежными теоретиками и практиками, трактует концепцию качества подготовки специалистов как соответствие требованиям потребителя, запросы которого определяются не расплывчатыми и плохо структурируемыми потребностями государства, общества и личности, а конкретным заказом со стороны потребителя на профессиональные характеристики подготовки специалиста с высшим образованием.

Если перевести различие в концепциях к определению качества подготовки специалистов в практическую область оценки качества, возникает определенный разрыв

в трактовке этого понятия. Главная причина заключается в неполном соответствии планируемых характеристик подготовки специалиста с высшим образованием, норм и стандартов, задаваемых самой системой высшего образования, с реальными потребностями практики профессиональной деятельности. Однако, отказаться от первого подхода и сформировать требования к качеству подготовки специалистов, основываясь лишь на профессиональных запросах потребителей, хотя и очень привлекательно, но невозможно. Применительно к различным специальностям и направлениям подготовки эти требования крайне многомерны и многоаспектны. Это обстоятельство значительно снижает возможности второго подхода, когда дело доходит до оценки качества подготовки специалистов, и вынуждает искать не альтернативное, а компромиссное решение при выборе приоритетов в трактовке качества высшего образования.

В этой ситуации некоторые авторы предлагают развивать эффективные методы оценки качества подготовки специалистов, позволяющие сочетать целевые ориентиры и запросы потребителей. Отличительной чертой подобных методов должна быть их высокая прогностичность, позволяющая с достаточной достоверностью ответить на вопрос о том, существует ли прямая связь между оценками качества подготовки выпускников вузов и критериями успешности дальнейшей их профессиональной деятельности. Позволяют ли получаемые в вузе оценки качества подготовки прогнозировать успехи в профессиональной деятельности с высокой вероятностью? Для реализации инновационных методов оценки качества подготовки специалистов, отличающихся высокой прогностичностью, необходимо выполнение ряда условий. Необходимо изменение характера оценки, придание ей динамичности путем выявления тех изменений в подготовке специалистов, которые идентифицируются как улучшение знаний, умений, компетенций. Динамичность достигается путем отказа от единовременного измерения и перехода к портфолио, приобретающего в последние годы за рубежом многих сторонников из числа педагогов и учащихся в практике контрольно-оценочных процессов. Важны нововведения и в сфере разработки измерителей, отличающихся от традиционных структурой, содержанием, формами используемых заданий, высокой прогностической валидностью и другими статистическими характеристиками качества тестов.

Подход к пониманию качества образования можно представить в виде следующей последовательности:

- Носитель знаний
- Передача знаний
- Получатель знаний
- Восприимчивость методик передачи знаний
- Фундаментальность знаний
- Востребованность полученных знаний
- Получение новых знаний

Показатели качества образования

Исходя из подхода к пониманию качества образования, можно выделить следующие блоки показателей качества:

1. Качество преподавательского состава.
2. Мотивация преподавательского состава.

3. Состояние материально-технической базы учебного заведения.
4. Качество учебных программ.
5. Качество знаний.
6. Качество студентов.
7. Качество инфраструктуры.
8. Инновационная активность руководства.
9. Внедрение процессных инноваций.
10. Востребованность, конкурентоспособность и достижения выпускников.

Высшие учебные заведения Казахстана, ставя перед собой задачу обеспечения качества своего образования, в различной последовательности располагают эти показатели, в зависимости от приоритетов вуза.

Остановимся на содержании перечисленных блоков показателей.

Ключевой фигурой в образовательном процессе является **преподаватель**, поэтому политика обеспечения качества начинается с формирования преподавательского корпуса.

Возникает вопрос, как же определить качество преподавателя. Вопрос этот является ключевым, ответ на него будет определять содержание образования, качества учебных программ, методику обучения, конкурентоспособность выпускников на рынке труда и другие составляющие качества образования. При этом преподаватель не только передает знания, но и формирует личность обучаемого, его мировоззрение и духовность. Поэтому **качество преподавателя** — понятие комплексное, включающее в себя:

- уровень компетентности — знания и опыт в определенной области науки и практики;
- потребность и способность заниматься преподавательской деятельностью;
- наблюдательность — способность подмечать существенные, характерные особенности учеников;
- способность устанавливать контакты с внешней и внутренней средой;
- известность;
- научно-исследовательскую активность;
- наличие научной школы.

Характерно, что каждая из составляющих понятия «качество преподавателя» может быть детализирована и, как правило, не поддается количественной оценке. Например, уровень компетентности определяется базовым образованием, последующим самообразованием, наличием ученой степени и звания; стажем педагогической работы; опытом практической работы в конкретной области.

Профессиональный уровень преподавателя должен **жестко** соответствовать уровню вуза, в котором преподают. Критерием является **производимая ими продук-**

ция – учебники по своим дисциплинам, имеющие высокий уровень популярности, научные статьи в престижных изданиях, участие в крупнейших международных научных и образовательных форумах, награды и дипломы авторитетных организаций и др.

Безусловно, качество образования зависит от мотивации персонала. У преподавателей должен быть соответствующий социальный статус, что обеспечит привлекательность преподавательской работы.

Материально-техническая база вуза характеризуется наличием и стоимостью основных средств, обеспечивающих образовательный процесс, проведение научных исследований и разработок (здания, машины и оборудование, библиотека и др.).

Качество учебных программ проявляется не только в соответствии образовательным стандартам в области той или иной учебной дисциплины, но и в наличии инновационной составляющей.

В центре образовательного процесса стоит потребитель знаний — обучающийся. Именно для него/нее читаются лекции, пишутся учебники, разрабатываются новые образовательные технологии. Поэтому правомерно говорить о качестве обучающегося, который является тем материалом, который должен быть превращен в конечный результат образовательного процесса. Качество обучающегося можно охарактеризовать с помощью следующих показателей:

- знания, полученные ранее по профильным для обучающегося учебным дисциплинам;
- знание компьютера;
- владение иностранным языком;
- желание учиться;
- интеллект;
- духовность;
- одаренность;
- память;
- дисциплинированность;
- настойчивость;
- работоспособность;
- наблюдательность;
- планирование карьеры.

Качество знаний определяется их фундаментальностью, глубиной и востребованностью в работе после окончания обучения. В открытом образовании организацией мониторинга за карьерой выпускников могут заниматься руководители региональных центров, для чего целесообразно создавать базы данных о выпускниках. Поскольку большинство показателей качества образования не могут иметь количественной характеристики, получение сводных показателей качества по блокам показателей и обобщающих оценок возможно с помощью квалиметрии.

Целью данного исследования является анализ существующих подходов в обеспечении качества подготовки специалистов в высшей школе Республики Казахстан в условиях реформирования системы образования.

Предмет исследования – качество образования, определение, показатели и индикаторы качества высшего образования в Казахстане.

Объектом данного исследования являются мнения студентов высших учебных заведений г. Алматы и экспертов – работников Министерства Образования и Науки, государственных деятелей, работников вузов, преподавателей, аналитиков о качестве подготовки специалистов в высшей школе в условиях реформирования системы образования.

Методы исследования - изучение нормативно-правовых актов, научно-теоретических источников, критический анализ литературы по проблеме исследования; анализ представленной вузами Алматы и Казахстана информации о работе по проблеме, изучение веб-сайтов.

Методологическую основу исследования составляют прежде всего нормативно-правовые акты Республики Казахстан по вопросам высшего образования, международные правовые акты и документы, направленные на необходимость кардинальных преобразований с целью повышения качества образования, решения стратегических задач, стоящих перед казахстанской системой образования в новых экономических и социокультурных условиях:

- Закон «Об образовании» 1992 г.
- Закон «О высшем образовании» 1993 г.
- Национальной программе государственной поддержки образования;
- Концепция государственной политики в области образования;
- Государственный стандарт высшего образования;
- Закон «О лицензировании».
- Постановление РК «О ратификации Конвенции, о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию».
- Новая редакция Государственного стандарта.
- Классификатор специальностей ВО, рассматривающий 342 специальности.
- Закон «Об Образовании» (1999 г.)
- Концепция развития системы высшего образования в РК 1999 г.
- Постановление «Об утверждении государственного образовательного заказа на подготовку студентов с высшим образованием»
- Концепция приватизации государственных вузов
- Государственная программа «Образование» утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 30 сентября 2000 г. N 448
- Закон «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты республики Казахстан по вопросам образования»;
- «Стратегический план развития Республики Казахстан до 2010 года»;

- Послание Президента «К конкурентоспособному Казахстану, конкурентоспособной экономике, конкурентоспособной нации»;
- Государственная программа развития образования на 2005-2010 г.
- Стратегия индустриально-инновационного развития Республики Казахстана 2003–2015 годы.
- Стратегия вхождения Казахстана в число 50 наиболее конкурентоспособных стран мира

Международные нормативные правовые акты (касающиеся Европы)

- Бергенское коммюнике 2005
- Берлинское коммюнике 2003
- Болонская декларация 1999
- Декларация о гармонизации архитектуры европейской системы высшего образования
- Парижское коммюнике 2001
- Саламанская декларация 2001 г

Основными задачами в сфере высшего образования республики являются:

1. Обеспечение качества образования, соответствующего международным стандартам;
2. Конкурентоспособности продукции;
3. Обеспечение инновационности образовательной системы на основах интеграции национальной и международно-признанных моделей образования;
4. Обеспечение ориентированности на качественный уровень будущего.

В соответствии с задачами учреждениями высшего образования определены **приоритеты** в деятельности в этом направлении :

- Создание системы обеспечения качества образования;
- Организация контроля за качеством образования (методы, инструменты и др.)
- Подготовка и осуществление процедуры аккредитации;
- Проведение процедуры самооценки, экспертной оценки, мониторинга;
- Обновление содержания образовательных программ высшего образования;
- Разработка учебных планов и программ;
- Гармонизация национальной модели кредитной технологии обучения с Европейской системой трансферта кредитов (ECTS;)
- Выработка нового формата ключевых компетенций.

Данные приоритеты нашли отражение в определении миссии практически каждого высшего учебного заведения Республики Казахстана.

1. ИНДИКАТОРЫ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Известно, что прямое измерение качества высшего образования затруднительно. Аналитиками применяются различные методы для определения качества образования, однако ни один из них не дает полной картины работы в этом направлении. Один из способов - *тестирование* студентов и выпускников вузов проводится нерегулярно, в нем применяются различные методики, что затрудняет сопоставимость результатов, и существуют сомнения в беспристрастности и надежности подобных процедур. Более объективны *индикаторы ресурсной обеспеченности* вуза (уровень финансирования, численность преподавателей, в том числе с учеными степенями, в расчете на одного студента, фонды библиотек, наличие компьютеров, доступ в Интернет, и т.п.), но они дают представление о *возможностях* качественного обучения, не позволяя судить о том, в какой мере эти возможности реализуются. Оценка качества высшего профессионального образования также может осуществляться через *систему рейтингов* высших учебных заведений. Систематическое составление рейтингов учебных заведений разных уровней по определенным критериям создаст в системе высшего образования конкурентную среду. Учебные заведения создают внутреннюю систему управления качеством и постоянно совершенствовать ее, чтобы отвечать запросам общества, личности и рынка труда. Однако в этом случае необходимо четко отработать технологию составления рейтингов, так как необходимо не допускать несправедливой оценки деятельности учебных заведений. О качестве высшего образования можно также с определенными оговорками *судить по рыночной оценке* вузовского диплома.

Работодатели, будучи заинтересованными в способных и знающих работниках, должны ценить диплом вуза, известного высоким уровнем своих программ, качеством преподавания и требовательным отношением к знаниям студентов и выполнению ими учебного плана. Такой диплом является, во-первых, свидетельством профессиональной компетентности его обладателя, а во-вторых, достоверно подтверждает способности владельца диплома, сумевшего успешно справиться со сложной академической программой. Обладатели подобных дипломов могут рассчитывать на получение хорошей высокооплачиваемой работы, что делает сам вуз престижным и привлекательным для студентов, обеспечивая его профессиональное и финансовое благополучие. Таким образом, *рыночные стимулы к повышению качества высшего образования зарождаются на рынке труда*.

2. ЧТО НЕОБХОДИМО ДЕЛАТЬ, ЧТОБЫ ОБЕСПЕЧИТЬ ВЫСОКИЙ УРОВЕНЬ ОБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ, СПОСОБНЫХ БЫТЬ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫМИ НА РЫНКЕ ТРУДА?

1) *Разработать систему управления качеством образования.*

Система управления качеством образования – это совокупность организационной структуры, методик, процессов, необходимых для осуществления общего управления качеством образования и выявление соответствия уровня образования установленным государственным общеобязательным стандартам образования.

Система менеджмента качества в образовании строится на следующих принципах:

- понимание и выполнение требований к образованию с учетом достижений научно-технического прогресса и международных стандартов;

- ориентация на потребителя, жесткая конкуренция на рынке труда требует мобильности и динамичности системы менеджмента;
- постоянное совершенствование образовательного процесса с учетом результатов мониторинга.

Известно, что одним из важнейших факторов кардинального повышения качества образования и его международного признания является создание и практическое применение *сертифицированной системы менеджмента качества образования (СМК)* в вузах.

Для системы менеджмента качества применимы следующие принципы:

- ориентация на потребителя;
- учет ситуации на рынке образовательных услуг;
- учет ситуации на рынке труда;
- лидерство руководителя;
- вовлечение профессорско-преподавательского состава и сотрудников;
- процессный подход к менеджменту;
- системный подход к менеджменту;
- обоснованное принятие управленческих решений;
- постоянное улучшение деятельности учебного учреждения.

В последнее время заметно активизировалась деятельность ведущих вузов Казахстана по внедрению стандартов ИСО серии 9000, из 187 ВУЗов страны перешли на международные стандарты ИСО более 50 ВУЗов.

В целях выполнения приказа МОиН РК №822 от 10 декабря 2003 г. Многими вузами (КазНУ им. Аль-Фараби, КБТУ, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, КазНТУ им. К.Сатпаева, КазГАСА и др.) был разработан и утвержден план мероприятий по внедрению СТ РК ИСО – 9001:2001 (МС ИСО 9001:2000) в процедуры планирования, управления, оценки качества результатов образования и образовательных процессов.

Были произведены структурные преобразования и созданы комиссии по внедрению системы менеджмента качества в процедуры образовательных процессов.

Вузами был проведен внутренний аудит по рекомендациям различных организаций (Русский регистр (входящий в систему IQNet), Муди интернешнл и др), внешний аудит, вручены сертификаты. Осуществлено документирование СМК вузов, было начато внедрение Государственных стандартов РК, разработанных в соответствии с международными стандартами ИСО серии 9000: 2001. Были апробированы нормативные документы, разработанные в рамках СМК:

- Политика в области качества;
- Стратегия развития университета;
- Стратегический план;
- Руководство по качеству;

- Руководство по внутреннему аудиту;
- Модели СМК;
- Документированные процедуры и процессы;
- Рабочие и должностные инструкции, положения о подразделениях;
- Система показателей качества образовательной деятельности;
- Система критериев контроля знаний, умений и навыков обучающихся;
- Механизмы оценки качества преподавания и формирования качественного профессорско-преподавательского состава;
- Мониторинг показателей деятельности университета;
- Методика определения рейтинга факультетов, кафедр и специальностей;
- Продукты программного обеспечения по автоматизации процессов СМК;
- Кредитная технология организации образовательного процесса;
- Технология организации самостоятельной работы обучающихся;

Наиболее важным этапом внедрения СМК стала апробация документированных процессов, логически упорядоченных процедур образовательной деятельности.

Активный интерес к данному вопросу вызван прежде всего тем, что сегодня все казахстанские вузы приступили к разработке собственных СМК, без привлечения специальных консалтинговых фирм и компаний, так как ускорение процесса без глубокого понимания и участия в нем всего персонала вузов обернется лишь парадом сертификатов вузов.

2) Совершенствование контроля качества образования, инструменты

В Республике Казахстан контроль качества образования проводится в соответствии со статьями 12 и 35 Закона «Об образовании», где функции государственного контроля за качеством образования возложены на центральный исполнительный орган в области образования – Министерство образования и науки. Контроль осуществляется на основе действующих механизмов *лицензирования, государственной аттестации и аккредитации*.

Лицензирование образовательной деятельности. Министерство образования и науки проводит лицензирование организаций образования в соответствии с Законами РК «Об образовании» (ст. 12), «О лицензировании» (ст. 10) и Правилами лицензирования образовательной деятельности, утвержденными постановлением Правительства РК от 18 апреля 2000 года № 596. Вопросы лицензирования рассматриваются коллегиально и гласно на заседаниях Республиканской комиссии по лицензированию организаций высшего и среднего профессионального образования.

Постановлениями Правительства РК от 28 декабря 2001 года № 1747 и 2 августа 2002 года № 861 усилены квалификационные требования, направленные на повышение качества подготовки специалистов в вузах страны.

В частности, усилены показатели по обеспеченности дисциплин учебного плана учебно-методической литературой на электронных и магнитных носителях, по качественному составу профессорско-преподавательского состава по профилю подготовки специалистов, наличие собственных, принадлежащих на праве хозяйственного ведения или оперативного управления материально-финансовых активов.

Совершенствуются и другие нормативные правовые акты лицензирования образовательной деятельности

Государственная аттестация является основной формой государственного контроля за качеством образования. Задача аттестационных комиссий – выявление соответствия содержания, уровня и качества подготовки специалистов требованиям государственных общеобязательных стандартов образования и квалификационным требованиям.

Работа аттестационных комиссий регламентируется Законом Республики Казахстан «Об образовании», Положением о государственной аттестации организаций образования, утвержденным постановлением Правительства РК от 3 сентября 1999 года № 1305 и подзаконными нормативными правовыми актами.

При проведении государственной аттестации основными критериями оценки деятельности организаций образования являются качество кадрового потенциала, учебно-методической и научно-исследовательской работы, материальной и социальной базы, международного сотрудничества; а также соблюдение норм законодательства в области образования.

Постановлениями Правительства Республики Казахстан от 16 апреля 2002 года № 439 и от 8 ноября 2002 года № 1182 внесены некоторые дополнения и изменения в Положение об аттестации организаций образования.

Факт не аттестации организаций образования может стать основанием для отзыва лицензии организации образования по не аттестованным специальностям и для приостановления действия лицензии организации образования до момента возвращения отозванных лицензий лицензиару в лице Министерства образования и науки Республики Казахстан.

Главным *критерием* для принятия положительного или отрицательного решения об аттестации специальности станет *оценка уровня обучения*, которую выявляет комплексное тестирование обучающихся (являющееся особенностью и важнейшим разделом аттестации организаций образования Республики Казахстан).

Государственная аккредитация. Введение в 2001 году процедуры государственной аккредитации организаций образования, реализующих программы высшего профессионального и послевузовского профессионального образования, позволило, за счет введения дополнительных критериев, значительно повысить требования к качеству образования в вузах страны. Однако итоги первого этапа аккредитации вузов Казахстана выявили ряд недостатков и упущений и показали необходимость дальнейшего усовершенствования ее нормативной правовой базы и технологии.

Согласно новому Закону Республики Казахстан «Об образовании» (2007) процедура аккредитации организаций образования перестает быть видом государственного контроля. Функция государства ограничивается изданием нормативных правовых актов и организацией проведения аккредитации. **Правила аккредитации образования** (Постановление Правительства РК от 29 декабря 2007г. №1385), **Инструкция по организации и проведению аккредитации** организаций образования (Приказ МОН РК от 5 марта 2008г. №109).

Сравнение действующего в Казахстане механизма оценки качества высших учебных заведений с системами оценки высшего образования в развитых странах показывает, что казахстанской высшей школе еще преждевременно полностью переходить на систему самооценки и внешней оценки профессиональными ассоциациями. Разумеется, это не означает отказа от самооценки или от общественной оценки в перспективе. Отдельные усилия вузов Казахстана аккредитировать отдельные образовательные программы агентствами Европы (ЮКГУ – 7 программ, КазГАСА – 1 программа) успешно подтвердили это.

Но в настоящее время, когда, с одной стороны, в вузах еще отсутствуют отделы оценки и анализа (кроме отделов СМК) и, с другой стороны, в социальной сфере слабо развиты профессиональные ассоциации, которые бы могли выступать в качестве экспертов, для Казахстана сохраняет актуальность полноценная реализация потенциала государственной оценки. При этом, конечно, не следует абсолютно отказываться от процедур общественной оценки и самооценки, что рекомендуется делать Национальным Аккредитационным Центром Министерства образования и науки РК. Предполагается проведение институциональной аккредитации и аккредитации отдельных образовательных программ. В настоящий момент утверждена **бюджетная программа «Обеспечение качества» (2008-2011 гг.)**, согласно которой пяти национальным вузам выделены средства для прохождения аккредитации десяти образовательных программ (по две программы от вуза) в различных зарубежных аккредитационных агентствах.

«Перспективы развития аккредитации в Казахстане:

- Согласно проекту Долгосрочной программы развития образования в Республике Казахстан до 2020 гг., планируется дальнейшее совершенствование системы внутреннего и внешнего обеспечения качества высшего образования.
- Вносятся изменения и дополнения в Закон «Об образовании» в части аккредитации. Будет создан Республиканский аккредитационный совет, который будет сертифицировать аккредитационные органы.
- Планируется проведение институциональной аккредитации вузов Казахстана.
- Разрабатывается Модельный закон СНГ о лицензировании, аттестации и аккредитации.
- Ведется работа над подготовкой проекта Соглашения о сотрудничестве государств-членов ЕврАзЭС в сфере аттестации и/или аккредитации образовательных организаций (образовательных программ).

(Доклад Шахановой Н.Ж. на семинаре в КазНТУ, октябрь 2008)

3) Обновить содержание образовательных программ высшего образования, учебных планов и программ

Осознавая ответственность вузов за качество предоставляемых образовательных услуг, большинство из них постоянно проводят мониторинг соответствия содержания дисциплин современному развитию соответствующей отрасли знаний, как в отдельности, так и программы специальности в целом. Используются и другие средства обновления образовательных программ, такие как:

1. Использование мультимедийных средств, компьютеров и Интернета, который позволяет сделать процесс обучения более активным и интерактивным;
2. Перестройка учебных планов и программ на основе междисциплинарного и проектного подходов;
3. Сочетание дистанционного обучения и обновленных форм традиционного преподавания;
4. Расширение международного сотрудничества, главной задачей которого является интеграция системы высшего образования Казахстана в мировое образовательное пространство;

5. Участие в международных проектах (Темпус Тасис, Эрасмус и др), заметно влияющих на расширение знаний педагогического состава ВУЗов о способах достижения качества образования в вузах мира. Проведение сертифицированных семинаров иностранными специалистами.

При составлении учебных планов используются опыт казахстанских вузов и существующие планы и программы, международный опыт и образовательные программы ведущих зарубежных вузов-партнеров университета, требования работодателей. Наряду с основными программами, учебно-методическими центрами предлагаются в рамках междисциплинарной подготовки специалистов введение дисциплин прикладного характера в учебные планы специальностей.

4) Развивать введенную кредитную технологию

Ряд вузов страны осуществляет подготовку специалистов по программам высшего профессионального и послевузовского образования по кредитной системе обучения, основная задача которой состоит в развитии у обучающихся способностей к самоорганизации и самообразованию на основе выборности образовательной траектории в рамках регламентации учебного процесса и учета объема знаний в виде кредитов. Для регламентации всех процедур, описания академических процессов в университетах (КазУМОиМЯ им. Абылай хана, КБТУ и др) были разработаны и утверждены Правила кредитной системы обучения. Согласно внедренной Системе менеджмента качества, регулярно проводится мониторинг процессов и процедур, Учебно-методическим центром анализируются итоги мониторинга, а затем вносятся предложения по повышению качества академических процессов.

Но в освоении кредитной системы обучения еще немало трудностей, с которыми сталкиваются вузы. Например, установление четких критериев перевода студентов (из вуза в вуз, со специальности на специальность) в условиях параллельного функционирования традиционной и новой систем обучения. Это, на наш взгляд, потребует в самое ближайшее время разработки соответствующего инструктивного документа под эгидой Министерства образования и науки.

5) Разработать новый формат ключевых компетенций

Известно, что одним из важнейших условий повышения качества образования является определение государственного стандарта высшего образования и определение его квалификационной характеристики, т. е. составляется модель специалиста, а затем определяется перечень учебных дисциплин, овладение которыми должно обеспечить формирование специалиста с заданными параметрами. В нем устанавливается обязательный минимум компетенций, которыми должен овладеть обучающийся в ходе всего учебного процесса. В Республике в 2001 г. был разработан и введен новый Классификатор направлений подготовки и специальностей высшего профессионального образования и новые государственные общеобязательные стандарты образования, которые были значительно переработаны в 2004 и 2006 гг. Форма и содержание стандарта специальности унифицированы. Наряду с общей образованностью, стандарт предполагает, что выпускник вуза должен обладать профессиональными, экономическими, организационно - управленческими компетенциями, а также приобрести социально-личностные, специальные компетенции, в виде способности решать основные задачи деятельности и задачи конкретного уровня в избранной сфере деятельности. Задачей каждого института высшего образования - разработать профессиональные профили и желаемые результаты обучения и компетенций в терминах универсальных компетенций и компетенций, связанных с предметом, включая навыки, знания и содержание.

3. ЕВРОПЕЙСКИЙ ОПЫТ

Очевиден факт, что системы высшего образования влияют друг на друга, происходит постоянный обмен, заимствование и копирование отдельных их черт. В этом плане Болонский процесс - это один из множества примеров. Творческий подход к использованию международного опыта, базирующийся на глубоком понимании специфики собственной и чужой страны позволит снизить риск возможных непредвиденных последствий. Основная внутренняя побудительная причина, вызвавшая к формированию Болонского процесса: построение общества, основанного на знаниях, предполагает переход к массовому высшему образованию, что сопряжено с необходимостью коренных реформ в системе образования - естественно стремление координировать эти реформы в общеевропейском контексте.

Основная внешняя побудительная причина: образование становится серьезной отраслью бизнеса; в настоящее время страны Европы сталкиваются с северо-американским вызовом в этой области, когда США и Канада перераспределяют в свою пользу значительные контингенты студентов, и ответить на этот вызов может только Европа как целое.

В настоящий момент в рамках Болонского процесса широкое распространение получил проект TUNING (Настройка), задача которого состоит в том, чтобы «настроить» образовательные структуры в Европе, положив начало дискуссии, цель которой – выявление и обмен информацией, а также улучшение европейского сотрудничества в сфере совершенствования качества, эффективности и прозрачности. Основные линии проекта TUNING - универсальные компетенции, предметные компетенции, новые перспективы ECTS как системы накопления и переноса кредитов и подходы к преподаванию и обучению.

Многие вузы Казахстана принимают участие в Проектах Темпус, включая проекты по программе Tuning, позволяющих в рамках сотрудничества с университетами-партнерами глубже знакомиться с опытом работы по качеству образования, заимствовать методику и методологические принципы обеспечения качества.

4. ПРЕПЯТСТВИЯ ПОВЫШЕНИЮ КАЧЕСТВА

В казахстанской высшей школе многие руководители вузов признают неблагополучие нынешнего положения вещей и считают повышение качества образования своим профессиональным долгом и средством долгосрочного укрепления позиций вуза на рынке образовательных услуг, считают повышение качества образования основной стратегической целью. К сожалению, попытки перенести повышение качества из области абстрактного стратегического планирования в практическую плоскость наталкиваются на серьезные трудности.

Во-первых, инвестиции в качество требуют высоких текущих затрат, но не приносят достаточных краткосрочных успехов. Таким образом, подобные инвестиции требуют наличия у вуза значительных финансовых резервов.

Во-вторых, попытки повысить качество образования нередко наталкиваются на институциональную инерцию и нежелание сотрудников и преподавателей менять устоявшиеся правила и нормы поведения. Опасениями возникновения внутривузовских конфликтов блокируются попытки ввести эффективный мониторинг качества образования и поставить академические зарплаты в зависимость от качества образования и научной работы.

В-третьих, в условиях экстенсивного развития системы высшего образования спрос на качественные услуги преподавателей постоянно растет, в то время как предложение остается скромным, вследствие массового оттока квалифицированных пре-

подавательских кадров в сферу бизнеса и сохранения низких зарплат в вузовской системе. Постоянно растущий спрос ограничивает возможности вузов требовать от преподавателей качественной работы на современном уровне. Более важной оказывается задача укомплектовать преподавательским составом академическую программу и выполнить учебный план. Материальное благополучие большинства преподавателей зависит не от качества, а от количества прочитанных курсов, а также от частных доходов, получение которых связано с сохранением преподавательской должности в вузе. Последние могут принимать разнообразную форму, от репетиторства до взяток.

В-четвертых, улучшение качества образования нередко осложняется необходимостью согласования новых стандартов обучения или структурных изменений с государственными ведомствами.

Фактическая политика вуза в отношении качества образования зависит от его текущей репутации и первоначальной позиции на рынке образовательных услуг. Устанавливая планку качества на низком уровне, вуз не может рассчитывать на приток талантливых или заинтересованных в знаниях студентах, которые могли бы поднять репутацию вуза в долгосрочной перспективе, повысить его привлекательность, а значит, и плату за обучение. В то же время, поднимая качественную планку, вуз отсекает значительную долю «платежеспособного» спроса, лишая себя финансовых ресурсов для сохранения качества.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Решение проблемы качества высшего образования требует совместных усилий государства, частного сектора, профессионального сообщества, населения и гражданского общества. Задача состоит в том, чтобы обеспечить оптимальный баланс государственного, рыночного и общественного контроля. Рыночные механизмы сами по себе не обеспечивают качественного высшего образования, а нерациональное распоряжение государством своими полномочиями контроля над высшей школой лишь усугубляет проблему.

Несмотря на имеющиеся проблемы, в этой сфере складываются и положительные тенденции, создающие предпосылки для изменения ситуации к лучшему. Проблема качества высшего образования осознана в обществе и стала предметом активных дискуссий и пристального внимания в правительстве, профессиональных кругах. Ужесточение контроля над выполнением установленных государственных стандартов в сфере образования позволит вытеснить с рынка заведомо недобросовестных операторов и таким образом повысить качественный уровень массового высшего образования.

Значительное влияние на казахстанскую высшую школу оказывает общий подъем экономики, политика Президента страны и Правительства РК. Повышение спроса на высококвалифицированных специалистов и научно-исследовательские разработки способствует постепенному восстановлению престижа профессии преподавателя вуза.

Условием реализации этих предпосылок является повышение прозрачности вузовского сообщества и создание механизмов общественного контроля, с привлечением к выполнению контрольных функций неподкупных потребителей – студентов и работодателей, наиболее заинтересованных в качестве приобретаемых услуг.

ГЛОССАРИЙ

Качество высшего образования –

а) интегральная характеристика системы высшего образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

б) соответствие требованиям потребителя, запросы которого определяются конкретным заказом со стороны потребителя на профессиональные характеристики подготовки специалиста с высшим образованием.

Компетенции – представляют собой динамическую комбинацию знаний, умений, навыков и способностей. Формирование и развитие компетенций является целью образовательной программы. Компетенции формируются в различных разделах курса обучения и оцениваются на его различных стадиях. Они могут подразделяться на компетенции, относящиеся к предмету обучения (профессиональные) и общие компетенции (не зависящие от содержания программы обучения).

Стандарт – образец, которому должно соответствовать, удовлетворять по своим признакам, свойствам, качествам, а также документ, содержащий в себе соответствующие сведения

Критерии – мерило оценки, суждения.

Тест – система заданий возрастающей сложности, специфической формы, позволяющая оценить знания, умения и навыки и измерить их уровень.

Индикатор – качественная либо количественная характеристика хода процесса или состояния объекта наблюдения.

Рейтинг – числовой или порядковый показатель, отображающий важность или значимость определенного объекта или явления.

Лицензирование – процесс выдачи специального разрешения (лицензии).

Аккредитация – в общем случае это процесс, в результате которого приобретает официальное подтверждение соответствия качества предоставляемых услуг некоему стандарту. Наиболее распространена в сфере оказания профессиональных услуг, для оценки качества которых потребитель, как правило, не обладает достаточными компетенциями.

Кредит – числовой способ выражения объема и уровня знаний, основанный на достижении результатов обучения, а также соответствующей этому уровню трудоемкости, измеренной в единицах времени. Кредит также может быть зачтен учащемуся после проверки достижения им установленных итогов обучения на определенном уровне, соответствующем трудозатратам проводимого обучения или ранее осуществленного обучения.

Tuning (настройка) – согласование различных инструментов в оркестре, чтобы музыка звучала без нежелательных диссонансов. Проект ЕВРОТЮНИНГ предполагает создание согласованных условий («точек отсчета») организации структур высшего образования в Европе, признавая, что многообразие традиций есть позитивный фактор создания общего академического пространства.

ВЫВОДЫ

Качество образования можно рассматривать как многомерное понятие. К раскрытию этого понятия целесообразно подойти с позиций процессного подхода, который принят при разработке системы менеджмента качества с целью повышения удовлетворенности потребителей путем выполнения их требований.

Качество образования — востребованность полученных знаний в конкретных условиях и местах их применения для достижения конкретной цели и повышения качества жизни и успешность качества образования может быть оценена с применением качественных и количественных показателей на основе интегрированной, ориентированной на современные информационные технологии, использование достижений теории и практики системе.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Матрос Д.Ш. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга, Педагогическое общество России, 2001
2. Поташник М.М. Качество образования: Проблемы и технология управления. (В вопросах и ответах), Педагогическое общество России, 2002
3. Туебахова З.К., Отчет об обеспечении качества академических процессов в АО КБТУ, Алматы, 2008
4. Основные Стратегии Академического Качества, Сарсенбаева Г.М., КБТУ
5. В.А.Болотов Система оценки качества образования, Издательство Логос, 2007
6. Трайнев А. Повышение качества высшего образования и Болонский процесс: обобщение отечественной и зарубежной практики, Издательский дом «Дашков и К», 2007
7. Майор Ф. Европейские университеты в контексте перемен XXI в. // Альма Матер (Вестник высшей школы). — 1998. — № 4. — С. 12—15.
8. Nurtazina R.A. Global tendencies and modernization of higher institutional professional education in Kazakhstan.
9. Sadyrova M.S. To an estimation of higher education in Kazakhstan.
10. Web-sites Казахстанских университетов, сайт Министерства Образования и Науки, Национального Аккредитационного Центра и др.

АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ

Наренова Меруерт Нурмагамбетовна, к.э.н, советник Президента по науке и международным связям Университета международного бизнеса, г. Алматы

Интеграционные процессы, происходящие в мировом сообществе во всех сферах человеческой деятельности, затронули также систему высшего образования. В настоящий период формируется единое мировое образовательное пространство, выражающееся прежде всего в гармонизации образовательных стандартов, подходов, учебных планов, специальностей в разных странах мира. Открытое образовательное пространство предполагает рост мобильности студентов и сотрудничества преподавателей университетов разных стран, что, как ожидается, будет способствовать достижению гражданами успехов в выбранной профессии, улучшению системы трудоустройства выпускников университетов, повышению статуса этих стран в сфере образования.

Академической мобильности студентов, преподавателей и административного персонала вузов в рамках Болонского процесса придается большое значение. Положение о важности мобильности всегда присутствует в болонских документах. «Великая хартия университетов» гласит: «Как и в далекие первые годы их истории, университеты поощряют мобильность преподавателей и студентов». Эта установка нашла развитие в Совместной декларации четырех министров образования (Сорбонна, 1998 г.): «Открытое европейское пространство высшего образования несет в себе бесчисленное множество перспектив, несомненно, уважающих наше разнообразие, но требующих, с другой стороны, постоянных усилий по устранению препятствий и созданию условий для обучения и учения, которые усилят мобильность и упрочат сотрудничество». Там же отмечается, что «как на первом уровне высшего образования, так и на втором, студентов следует поощрять, проводить, по меньшей мере, один семестр в университетах за пределами своей страны. В то же самое время все больше преподавателей и исследователей должны работать в европейских странах, помимо своей собственной». Болонская декларация так формулирует задачи в данной области: «Способствовать мобильности за счет преодоления препятствий, эффективному осуществлению свободы передвижения, уделяя особое внимание:

- для студентов - доступу к учебным заведениям и соответствующим услугам;
- для преподавателей, исследователей и административного персонала - признанию и подтверждению периодов, проведенных в европейских странах, в целях научных исследований, преподавания и переподготовки, не нарушая их статуса и законных прав».

Берлинское коммюнике (2003 г.) вообще называет «мобильность студентов, академического и административного персонала основой создания европейского пространства высшего образования». **Главная цель мобильности** - дать студенту возможность получить разностороннее «европейское» образование по выбранному направлению подготовки, обеспечить ему доступ в признанные центры знаний, где традиционно формировались ведущие научные школы, расширить познания студента во всех областях европейской культуры, привить ему чувство гражданина Европы. Пражское коммюнике министров образования (2001 г.) отмечает, что мобильность позволит ее участникам «воспользоваться богатствами европейского пространства высшего образования, включая демократические ценности, разнообразие культур и языков, разнообразие систем высшего образования».

«Академическая мобильность» отличается от традиционных зарубежных стажировок прежде всего 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 учатся полноценно, не только изучают язык и ознакомительно отдельные дисциплины, а проходят полный семестровый или годичный курс, который им засчитывается по возвращении в базовый вуз. «Базовым вузом» является тот вуз, куда студент поступал и чей диплом он изначально хотел получить.

В Болонском процессе различают два вида академической мобильности: **«вертикальную»** и **«горизонтальную»**. Под вертикальной мобильностью подразумевают полное обучение студента на степень в зарубежном вузе, под горизонтальной - обучение там в течение ограниченного периода (семестра, учебного года). Важное замечание: начиная с Обращения европейских ректоров в Саламанке (2001 г.), в болонских документах подчеркивается, что «виртуальная мобильность не является заменой физической мобильности».

Финансовые аспекты программ мобильности

Документы Болонского процесса постоянно призывают европейские университеты инициировать программы финансовой помощи малообеспеченным студентам в целях поддержания их европейской академической мобильности.

Текущая ситуация в области мобильности в Казахстане

В целях выхода на мировой уровень государство наметило приоритет в области образовательной политики - адаптация казахстанской системы образования к европейским стандартам, в связи с чем, в ближайшем будущем Казахстан планирует присоединиться к так называемому Болонскому процессу.

В целях интеграции в европейское образовательное пространство в 1997 году Казахстан совместно с рядом европейских государств подписал Лиссабонскую конвенцию, тезисы которой были детализированы в Болонском соглашении. Среди прочих вопросов, которые легли в основу конвенции - взаимное признание документов образования по кредитной системе.

Государством был взят курс на реструктуризацию образовательной системы, что нашло отражение в Концепции развития образования Республики Казахстан до 2010 года. Среди положений Концепции:

- В высшем и послевузовском образовании произойдет присоединение Казахстана к Болонскому процессу, будет осуществлен полный переход на целостную систему подготовки кадров (бакалавриат – магистратура-докторантура), поэтапный отказ от аспирантуры, традиционной докторантуры, открытие на базе ведущих вузов программы подготовки докторов PhD совместно с ведущими зарубежными вузами, имеющими соответствующую международную аккредитацию.
- В основе подготовки специалистов высшей квалификации будет лежать кредитная технология обучения, которая обеспечит её непрерывность, аккумуляцию учебных достижений и взаимопризнание образовательных программ.
- Будут созданы условия для осуществления международной аккредитации вузов и образовательных программ, обеспечения академической мобильности студентов и преподавателей.

Одной из форм международного сотрудничества является обучение наших граждан в зарубежных вузах. Граждане Казахстана обучаются в 35 странах мира и география сотрудничества в области образования и науки с каждым годом расширяется.

Основные направления обучения граждан Казахстана за рубежом:

- международные образовательные обмены;
- стипендии Правительств иностранных государств и международных организаций;
- в частном порядке;
- по международной стипендии Президента РК «Болашак».

Основные проблемы в области мобильности в Казахстане сводятся к следующим моментам:

1. Организация мобильности только в рамках подписанных соглашений или меморандумов двустороннего/многостороннего характера. Как правило, данные соглашения носят формальный характер и не являются функциональными;
2. Отсутствие интернационализации в контексте самих учебных планов. Они не ориентированы на развитие языковых навыков студентов, привлечение иностранных профессоров и последующее трудоустройство на международном рынке труда;
3. Слабость потенциала и низкая квалификация сотрудников международных отделов вузов Казахстана;
4. Слабые языковые навыки как студентов, так и преподавателей, особенно это касается знания второго и третьего иностранного языка.

Европейский (международный) опыт решения данной проблемы

Понимая выгоды, которые несет в себе развитие мобильности для роста конкурентоспособности вузов, страны и всего европейского образования, развития единого рынка труда и конкурентоспособности европейской экономики в целом, правительства и европейские организации начали с новой энергией поддерживать развитие академической мобильности, видя в ней и инструмент, и одну из целей Болонского процесса.

План действий по развитию мобильности в европейских университетах был разработан и поддержан Советом Европы в 2000 г. (Ницца). План исходил из признания факта, что создание европейской зоны знаний - один из главных приоритетов развития Европы. А свободная, без препятствий мобильность всех участников образовательного процесса - студентов, преподавателей, исследователей, администраторов - должна стать базой для этого, являясь одним из главных условий повышения конкурентоспособности и привлекательности образования в европейских университетах.

Планом были провозглашены три главных цели:

- определить более точно концепцию мобильности и сделать ее более демократичной;
- развить соответствующие формы финансирования университетской мобильности;
- расширить академическую мобильность и улучшить для нее условия.

Среди 42 мер, включенных в план, можно выделить основные группы, которые достаточно актуальны сегодня для казахстанского образования и казахстанских вузов.

I. Комплекс мер, связанных с созданием условий для расширения мобильности:

- подготовка администраторов университетов и преподавателей для роли организаторов процесса мобильности, организация обменов между ними в рамках европейских программ для установления более тесного взаимодействия;
- развитие многоязычности, включая изучение соответствующих иностранных языков еще до периода мобильности; лучшей практики в части языковой подготовки, долговременную переподготовку преподавателей иностранного языка; выработку общих индикаторов для оценки языковой подготовки студентов и преподавателей; радикальное улучшение языковой подготовки студентов в целом;
- облегчение доступности к информации о мобильности, включая создание специальных сайтов об основных европейских ресурсах и программах мобильности, введение в образовательных заведениях специальных форумов (chat-rooms) для организаторов мобильности, студентов, преподавателей и т.д., для обсуждения и обмена информацией. Создание базы данных по всем двусторонним и многосторонним формам программ мобильности в Европе. Создание сопоставимой статистики по мобильности.

II. Группа мер, направленных на создание схемы устойчивого финансирования мобильности, на базе координации и большего разнообразия системы различных финансовых источников (Европейского сообщества, правительств, местных властей, государственного и частного сектора), включая нахождение новых источников и форм финансирования (займы с льготными условиями, социальные фонды и т.п.).

III. Группа мер, призванных обеспечить рост мобильности и ее совершенствование:

- расширение числа участников мобильности и ее форм, в частности, открытие летних университетов для студентов и академического состава, распространение программ обучения по Интернету, поддержка партнерств между университетами по поводу обеспечения мобильности;
- улучшение и унификация условий приема для всех групп участников мобильности, включая обеспечение соответствующей информацией в режиме «on-line»;
- согласование и упрощение академического календаря мобильности на основе точной и полной информации о деятельности каждого университета и сильной синхронизации университетского расписания, включая изучение возможностей деления учебного года на семестры с соответствующим набором студентов;
- обеспечение необходимого соответствующего статуса для людей, вовлеченных в мобильность, включая такие меры, как официальное подтверждение соответствующими структурами тезиса, что мобильность представляет собой необходимый компонент в обучении студентов, а также в профессиональной деятельности и переподготовке научно-педагогического состава университета, вплоть до изучения возможности включения последних в научно-преподавательский состав университета на период мобильности.

IV. Пакет мер, направленных на усиление мотиваций и результатов, получаемых участниками. Он включает важнейшее требование признания результатов обучения в зарубежном вузе в дипломе своего университета, в частности, создание системы взаимного признания, эквивалентности дипломов и обучения в целом.

Речь идет о развитии в рамках Европы всеобщей системы эквивалентности образования, квалификации и степеней, в частности, использования кредитной системы (ECTS), Приложений к диплому, создания поддерживающей инфраструктуры - сети национальных информационных центров (NARIC) и центров по мобильности и признанию (ENIC). Обращает внимание, что одобренный Советом Европы план предусматривает не только действия отдельных университетов, но в большей мере, отталкиваясь от обобщения успешной деятельности последних и понимания роли и значения мобильности как образовательного ресурса, предполагает вовлечение широкого круга, внешнего по отношению к университетам сообщества: Европейской комиссии, государств-членов, национальных агентств по осуществлению европейских программ мобильности (Socrates, Leonardo de Youth и других). Примечательно, что план действий не полагается только на один источник финансирования, а предлагает диверсифицированную схему финансирования из разных источников, в которую встроены ведущие европейские программы академической мобильности.

Опыт европейских стран показал, что необходимо решение следующих проблем:

- a. Наличие официального документа, регулирующего обучение за рубежом. В европейскую практику мобильности в качестве официального документа введено «Соглашение об обучении» (ECTS Learning Agreement), в котором есть раздел для заполнения направляющим вузом с такой формулировкой: «Мы подтверждаем, что предложенная программа обучения утверждена». Это соглашение подписывают факультетский координатор направляющего вуза и сам студент.
- b. Регулирование количества поездок студентов. В болонских документах нет ограничений на количество поездок студента по программам мобильности, однако в рамках реализации таких важных положений Болонской декларации, как автономность вуза и контроль качества обучения, вуз, имеет право достаточно жестко контролировать такие поездки. Это обусловлено следующими причинами:
 - Должны засчитываться только те кредиты, которые соответствуют направлению обучения;
 - В ходе реализации программ мобильности дисциплины должны соответствовать году обучения (курсу) и научно-теоретическому уровню изучения каждой конкретной дисциплины в базовом вузе;
 - По содержанию дисциплины, изучаемые в зарубежном вузе, должны соответствовать требованиям ГОСО РК.
- c. Регулирование дисбаланса между регионами во взаимообмене студентами: количество въезжающих и выезжающих студентов в страну и из страны. В Европе отмечается большое преобладание количества студентов из Восточной Европы и других регионов в вузы Западной Европы. При этом привлекательность ряда стран/регионов остается весьма низкой.

- d. Проблемным остается язык академической мобильности. Болонская декларация трепетно относится к сохранению языков и культур континента, однако потребность в общем языке европейского образования выдвигает на эту роль английский язык. 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. В некоторых случаях вузы за это даже готовы начислять приехавшим студентам академические кредиты.
- e. Финансирование мобильности студентов. Документы Болонского процесса постоянно призывают европейские университеты инициировать программы финансовой помощи малообеспеченным студентам в целях поддержания их европейской академической мобильности, однако оптимизма по поводу успешности подобных программ в казахстанских условиях не предвидится. На настоящее время европейские вузы в тех странах, где высшее образование платное, берут с иностранных студентов плату, причем иногда даже повышенную по сравнению со студентами местными. В Великобритании такая практика возведена в ранг образовательной политики: плата за обучение со стороны иностранных студентов позволяет сократить оплату обучения гражданами Соединенного Королевства. Между тем Ассоциация национальных союзов студентов Европы (37 европейских стран, 11 миллионов студентов) «решительно выступает против всякой платы за обучение». В тех странах, где высшее образование финансируется государством, бесплатность мобильности предполагает только отсутствие платы за обучение. В любом случае студент сам должен будет оплатить дорогу, проживание, питание, медицинское обслуживание и другие социальные расходы, если это не сделает за него спонсор, базовый вуз или государство, что может составить значительную сумму. На период мобильности за студентом должны сохраняться положенная ему в базовом вузе стипендия и другие социальные выплаты, но, учитывая незначительные по европейским меркам размеры стипендий в вузах Казахстана, едва ли они будут способствовать решению финансовых проблем студента, выехавшего на обучение за рубеж.
- f. Признание кредитов, полученных в зарубежном вузе. В практике ЕС имеются прецеденты некорректной трактовки зарубежным партнером-вузом основных параметров Болонского процесса. К примеру, когда начисляется иное, кроме 30 и 60, количество кредитов, предлагаются дробные кредиты за курсы отдельных дисциплин и т.д. Такие ситуации не способствуют расширению интереса студентов к мобильности, поскольку ставят под вопрос целесообразность обучения за рубежом с точки зрения будущей квалификации специалиста.

Существенным моментом при создании предпосылок для развития мобильности студентов является значительный интерес к обучению за рубежом, который проявляют обучающиеся в вузах Казахстана студенты. Потенциальная аудитория для программ мобильности будет со временем расширяться. Этому также способствуют возрастающие материальные возможности граждан Казахстана, которые позволяют им финансировать свое обучение за рубежом. Способствует также росту числа обучающихся за рубежом также расширение круга программ, финансируемых как за счет правительства Казахстана, так и международных программ. Сюда можно отнести программы «Болашак» и другие.

Ограничениями выступают:

1. Слабый опыт и низкая квалификация сотрудников международных отделов вузов Казахстана;
2. Слабое знание иностранных языков, в том числе второго и третьего языка, потенциальными студентами;
3. Недостаточное знание специфики программ обмена таких как Эрасмус Мундус и других в вузах Казахстана;

Изучение отчетов стран по реализации целей Болонского процесса показывает разнообразие практических действий по развитию мобильности. Они также свидетельствуют о том, что реализация намеченного плана по усилению роли академической мобильности европейского образования успешно продвигается, хотя и не без проблем.

Необходимо, на наш взгляд, обратить внимание на следующие аспекты:

- a. Потенциальный студент, выезжающий по программам мобильности, должен прибывать в зарубежный вуз, свободно владея или английским языком, или языком страны пребывания. Это делает актуальным вопрос об организации углубленного изучения английского языка во всех казахстанских вузах, не только языковых или гуманитарных.
- b. Организация программ мобильности. Проблемы практической организации мобильности явно различаются применительно к казахстанским студентам, которые выезжают в зарубежный вуз, и применительно к прибывающим на обучение в РК иностранным студентам. Очевидно, мобильность правильнее организовывать на уровне вузов или факультетов с теми зарубежными университетами, с которыми у конкретного вуза уже установились партнерские отношения. В этом случае не придется отдельно изучать учебные планы вуза, куда едет студент; взаимозачет кредитов может быть заранее оговорен долговременными соглашениями. В отношении студентов, изъявивших желание пройти обучение по программам мобильности в казахстанском вузе, также действует ряд ограничений. Исходя из аудиторного фонда, численности академических групп и наличия общежития/жилья в частном секторе, необходимо заранее определить примерные квоты на прием. В пределах этих квот следует предусмотреть тестирование кандидатов по предшествующим изучению каждой дисциплины курсам, а также иностранному или казахско-му/русскому языку.
- c. Организация информирования потенциального студента. Необходимо предоставление максимально полной информации относительно условий его пребывания в Казахстане, включая самый широкий круг вопросов, например, иммиграционное законодательство, медицинского обслуживания, климата, культурные традиции и пр. Содержание типового информационного пакета достаточно подробно разработано европейскими вузами и легко может быть отыскано на веб-сайтах университетов-партнеров.
- d. Разработка каталога курсов, предлагаемых для студентов по обмену. Данный каталог должен содержать наиболее полную информацию об учебных дисциплинах, системе оценки, календарном плане и другие характеристики, необходимые потенциальному студенту для выбора программы обучения в зарубежном вузе.

- е. Важно помнить, что, как правило, иностранные студенты более умудрены жизненным опытом, по этой причине они сильнее мотивированы и достаточно четко представляют себе, зачем они приезжают в страну и в конкретный вуз. Для иностранных студентов, обучающихся на английском языке необходима организация интенсивных курсы казахского/русского языков с целью обеспечения их «лингвистического выживания» в Казахстане. Также «мобильным» студентам целесообразно предложить максимально возможное количество курсов по выбору.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. www.edu.gov.kz/ru/bolonskii_process/
2. Афанасьев А.Н., Болонский процесс в Германии / А. Н. Афанасьев // Высшее образование сегодня. - 2003. - № 5.- С.54-57. Болонский процесс - точка отсчета интеграции России в Европу.
3. Байденко В.И., Болонские реформы: некоторые уроки Европы / В. И. Байденко // Высшее образование сегодня. – 2004. - № 2. - С. 14-19.
4. Барблан Андريس. Академическое сотрудничество и свобода передвижения в Европе: что было и что будет // Высшее образование в Европе. - 2002. - №№ 1, 2.
5. Булгакова Н., Сорбонна, Болонья, далее - везде?: Прорубать окна в Европу - задача не только для царей / н. Булгакова // Поиск. - 2003. - № 3.- С.8-9. Болонский процесс и совместимость его с российскими реалиями. Международный семинар «Интеграция российского высшего образования в общеевропейскую систему высшего образования: проблемы и перспективы».
6. Галактионов В., Международная практика взаимного признания документов об образовании и профессиональных квалификаций / В. Галактионов// Высшее образование в России. - 2004. - № 2. - С. 28-40. Болонский процесс.
7. Европейские университеты на пути осуществления болонских реформ. (Trends IV).
8. Кунанбаева С.С. “Болонская конвенция и международное научно-образовательное пространство” – круглый стол, Алматы, 2007
9. Лукичев Г.А., Развитие образования в государствах-участниках Болонского процесса / Г. А. Лукичев // Высшее образование сегодня. – 2003. - № 8.- С.34-37.
10. Мацкявичене М., Студенческий билет в Европу / М. Мацкявичене // Труд-7. - 2003.- 25 сент. - С.2. Подписав Болонскую декларацию, Россия стала частью общего для 40 стран образовательного пространства.
11. Международные правовые акты и документы по развитию европейской интеграции в образовании и исследованиях: Европейское образовательное пространство: от Лиссабонской конвенции о признании до Болонского процесса / Сост.: Г. А.Лукичев, В. В. Насокин и др. /Под ред. Г. А. Лукичева. - М.: Готика, 2004. (Серия «Законодательство об образовании).
12. Международный семинар «Мобильность студентов в Европейском про-

- странстве высшего образования». Бад-Хоннеф, 17–18 марта 2005 года.
13. Международный семинар «Формирование политики для мобильности студентов». Ноордвик, Норвегия, 10–12 октября 2004 года. Болонский процесс: середина пути. Под редакцией Байденко В.И. Москва.2005.
 14. Нечаев В., Болонский процесс: мифы, иллюзии, реалии / В. Нечаев, С. Шаронова // Высшее образование в России. - 2004. - № 7. - С.86-95.
 15. О реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования РФ: Приказ Минобнауки России от 15 февр. 2005 г., № 40 // Бюллетень Минобнауки России. – 2005. - № 4. - С. 21-27.- Прил.: план мероприятий по реализации положений Болонской декларации.
 16. Птицына Т., Присядем на корточки / Т. Птицына // Учит. газ. - 2004. - № 21. - С. 33. Поедут ли к нам учиться из Восточной Европы, СНГ и Азии?
 17. Рахимбек Х. М., зав. лаб. содержания и стандартов высшего образования ИНО КАО им. Ы.Алтынсарина, доктор педагогических наук
 18. Рекомендации Всероссийского совещания «Проблемы введения системы зачетных единиц в высшем профессиональном образовании» и заседания рабочей группы по изучению аспектов Болонского процесса: Письмо Министерства образования РФ от 12 мая 2003 г. № 14-55-631ин/15 // Бюллетень Минобразования России. - 2003. - № 9.- С.15-18.
 19. Сенашенко В., Болонский процесс: о сопоставимости квалификаций / В. Сенашенко, Г. Ткач // Высшее образование в России. – 2003. - № 3.- С.25-34.
 20. Сорокина Н., Студент и Болонский процесс / Н. Сорокина // Высшее образование в России. - 2004. - № 6. - С.164-165.
 21. Стронгин Р.Г., Опыт взаимного признания образовательных программ вузами России и Европы / Р. Г. Стронгин // Высшее образование сегодня. - 2004. - № 2. - С. 22-27. Болонский процесс.
 22. Чистохвалов В., Кредитные единицы входят в российскую высшую школу / В. Чистохвалов // Высшее образование в России. - 2004. - № 4. - С. 26-37. Европейская система зачетного перевода (ECTS). Болонский процесс

ПРИЛОЖЕНИЕ К ДИПЛОМУ

Наренова Меруерт Нурмагамбетовна, к.э.н, советник Президента по науке и международным связям Университета международного бизнеса, г. Алматы

ВВЕДЕНИЕ

1. Обоснование целей, задач и методологии исследования

Приложение к диплому (академическая справка) – это документ, прилагающийся к диплому о высшем образовании, который стандартизует описание характера, уровня, содержания, контекста и статуса обучения, что привело к успешному завершению программы выпускником. Приложение к диплому обеспечивает прозрачность и облегчает академическое и профессиональное признание квалификаций (дипломы, степени, удостоверения и т.д.).

Оно предназначено для описания характера, уровня, контекста, содержания и статуса программы обучения, освоенной человеком, получающим основной диплом о высшем образовании. В приложении к диплому не должно содержаться никаких суждений оценочного плана, сравнений с другими программами обучения и рекомендаций относительно возможности признания данного диплома. Это – гибкий и не содержащий предписаний документ, призванный сэкономить время, усилия и средства, затрачиваемые на сравнения эквивалентности полученного образования. Приложение к диплому может быть адаптировано с учетом национальных и местных требований. Приложение к диплому выдается национальными вузами в соответствии с образцом, разработанным, усовершенствованным и проверенным на практике Совместной рабочей группой из представителей Европейской комиссии, Совета Европы и ЮНЕСКО. Приложение к диплому не заменяет оригинал диплома и выписки к диплому. Наличие Приложения к диплому не гарантирует автоматического признания данного диплома в других странах.

Единое Европейское Приложение к диплому установленного образца является важным инструментом Болонского процесса. Собственно говоря, оно призвано служить не только документальным свидетельством успешности обучения европейского студента по болонским принципам, но и способом уравнивания прав обладателя степени бакалавра или магистра в любой из стран-участниц Болонского процесса.

Приложение к диплому было разработано ЮНЕСКО. Болонская декларация 1999 г. призывает в целях создания единого европейского пространства высшего образования «использовать Приложение к диплому с тем, чтобы способствовать трудоустройству граждан Европы и повысить международную конкурентоспособность европейской системы высшего образования». В Саламанке (Испания, 2001 г.) ректоры европейских университетов назвали Приложение к диплому «одним из существующих инструментов для обеспечения признания и мобильности».

Основные цели и задачи исследования:

- Изучение опыта европейских стран в разработке единого приложения к диплому;
- Оценка преимуществ и перспектив применения европейского приложения к диплому в казахстанской практике;

Методология исследования включает анализ существующей библиографии по изучаемой тематике, применение качественных методов анализа.

2. Описание ситуации в области приложения к диплому в Казахстане

Казахстанские вузы в настоящее время не практикуют выдачи приложений к диплому. В соответствии с существующим законодательством РК выпускники программ вузов в стране получают выписку из зачетной ведомости, которая является документом фиксирующим академическую успеваемость выпускника и содержание учебного плана с указанием количества учебных часов/кредитов, освоенных за время обучения. Во всех вузах Казахстана применяется единая форма выписки из зачетной ведомости, которая разрабатывается МОН РК и является обязательной и признается всеми вузами страны, ряда зарубежных стран (России, Беларуси, Кыргызстана, Таджикистана и некоторых других). Кроме того, данная выписка из зачетной ведомости признается также потенциальными работодателями- компаниями, госструктурами, другими организациями в стране. Выписка из зачетной ведомости, помимо сведений об успеваемости содержит сведения о специальности, годе поступления/завершения обучения, языке и форме обучения. Обязательной также является указание полученной в результате обучения квалификации выпускника.

3. Европейский (международный) опыт решения данной проблемы

Форма Европейского приложения достаточно строго регламентируется и включает восемь обязательных разделов. Предполагается, что вуз, выдающий Приложение, добросовестно и с высокой ответственностью отнесется к его заполнению, что сделает его полноценным документом в рамках европейского образовательного пространства.

Приложение к диплому должно снять все вопросы с взаимопризнанием дипломов. Диплом бакалавра или магистра, выданный «болонским» вузом, будет, благодаря Приложению, понятен в любой стране - участнице Болонского процесса, хотя это и не означает автоматического признания конкретного диплома другим вузом или страной. Министры образования на конференции в Берлине (2003 г.) обратились ко всем институтам и работодателям с призывом в полной мере использовать Приложение к диплому с тем, чтобы воспользоваться усилившейся прозрачностью и гибкостью системы степеней высшего образования в целях повышения шансов на трудоустройство и способствования академическому признанию дипломов для дальнейшей учебы.

Общая философия Приложения - таким образом описать полученное студентом образование, чтобы работодателю без дополнительных вопросов стало понятно, образование какого качества и в каком объеме получил предъявивший его выпускник любого уровня высшего образования. В Приложении помимо конкретных данных об учебе студента описывается общая система образования в стране, что позволяет понять, на каком этапе «болонских» преобразований находится национальная система высшего образования. Кроме того, Приложение описывает организацию образовательного процесса в вузе и перечисляет все курсы по учебным дисциплинам, пройденные выпускником в течение обучения на данном уровне высшего образования.

Европейское приложение к диплому позволяет признавать диплом всеми странами-участниками Болонского процесса. Практика осуществления студенческой мобильности и разработки программ двойных дипломов показывает, однако, что автоматически это Приложение в Европе пока не признается. Даже наиболее активные в Болонском процессе страны по-прежнему требуют сертификации дипломов бакалавров или магистров в казахстанских консульствах, хотя болонскими документами такая сертификация не предусмотрена. Это означает необходимость принятия европейскими странами специального дополнения к Лиссабонской конвенции относительно признания Европейских приложений к диплому без каких-либо дополнительных условий.

Согласно болонским документам Приложение должно заполняться на одном из распространенных европейских языков, однако реально рекомендуется оформлять его на родном языке с переводом на английский язык. Родной язык необходим для воз-

можных дальнейших переводов Приложения на третьи языки во избежание нарастания ошибок и неточностей от переводов, скажем, с языка-посредника.

Восемь разделов Приложения, как уже было отмечено выше, носят обязательный характер и должны заполняться максимально полно и точно.

Первый раздел - «Информация об обладателе квалификации» - включает фамилию, имя и отчество студента, дату и место его рождения, а также идентификационный номер специальности или направления подготовки согласно принятой в стране системе идентификации.

Второй раздел - «Информация о полученной квалификации». В этом разделе должны быть прописаны полное и сокращенное название квалификации, полные и сокращенные названия полученных степеней, специальность, название и статус учебного заведения, присвоившего квалификацию, названия вузов, где происходило обучение студента (помимо базового вуза это могут быть, к примеру, зарубежные вузы, куда студент направлялся по программам мобильности), язык (языки) обучения и контроля знаний.

Третий раздел - «Сведения об уровне квалификации». Здесь указываются собственно уровень квалификации и ее место в национальной системе высшего образования, продолжительность обучения в годах, виды учебной нагрузки, включенные в трудоемкость обучения, контактные (аудиторные) часы, самостоятельная учебная работа, экзамены.

Четвертый раздел - «Информация о содержании обучения и полученных результатах». Обязательными пунктами данного раздела являются указание формы обучения - очная, вечерняя, заочная, дистанционная (против этого параграфа, например, решительно протестуют британские вузы), программа обучения и требования к ее овладению, содержание обучения (обязательные и элективные дисциплины, факультативные курсы, выполненные студентом курсовые и дипломные работы, защищенные им диссертации - магистерская или докторская), весовое соотношение дисциплин в академических кредитах; шкала оценок и среднестатистическое процентное распределение оценок по дисциплинам. В данном разделе перечисляются все изученные учебные дисциплины, полученные по ним кредиты и оценки, указываются виды итогового контроля по дисциплинам, описывается порядок защиты магистерской или докторской диссертации.

Пятый раздел Приложения - «Профессиональная характеристика квалификации». В нем приводятся сведения о готовности выпускника продолжать образование на более высоких уровнях, его профессиональный статус, то есть какие должности может занимать обладатель квалификации при приеме на работу, степень его компетенции и возможных полномочий.

Шестой раздел называется «Дополнительная информация». Здесь, выдавший Приложение вуз может сообщить дополнительные сведения о полученной выпускником квалификации, например, о пройденных стажировках, о засчитанном опыте работы по специальности. В разделе также указываются дополнительные источники информации о квалификации обладателя диплома, такие, как адрес веб-сайта университета, электронный адрес Министерства образования и т.п.

Седьмой раздел - «Сведения о сертификации диплома». В нем указываются фамилия, имя и отчество официального лица, удостоверяющего Приложение к диплому, должность лица, подписавшего сам диплом; все эти сведения заверяются печатью. Дата выдачи Приложения может не совпадать с датой присвоения квалификации.

Восьмой раздел - «Общая информация о национальной системе образования». В этом разделе приводится информация о системе высшего образования страны, основные требования к абитуриентам, поступающим в вузы.

Приложения к диплому европейского образца должны выдаваться бесплатно.

4. Возможности и ограничения в использовании указанного опыта в отечественной практике

Возможности:

- a. Применение приложений к диплому будет способствовать расширению возможностей трудоустройства выпускников казахстанских вузов в европейских странах;

Основные ограничения включают:

- a. Недостаточное знание английского языка, препятствующее точному и адекватному отражению необходимых записей в приложении к диплому;
- b. Слабый спрос на приложения к дипломам среди выпускников вузов;
- c. Отсутствие единой формы приложения к диплому, рекомендованного МОН РК для использования вузами Казахстана;
- d. Отсутствие сопоставимости программ обучения в казахстанских вузах и европейских университетах, что снижает практическую необходимость выдачи приложений к дипломам.

ВЫВОДЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ

Казахстан, реформируя систему высшего образования в контексте основных принципов Болонского процесса, ориентируется на применение главных процедур и документов, подтверждающих получение высшего образования. В настоящее время выпускники вузов по завершении обучения получают выписку из диплома, в которой содержатся перечень дисциплин и количество кредитов, а также оценки. Выписка из диплома, являясь дополнением к нему, дает информацию об успеваемости и характере обучения.

Сопоставление основных разделов европейского приложения к диплому и выписки к дипломам, выдаваемым вузами РК, можно отметить следующее:

1. Имеются значительные расхождения в содержании указанных документов;
2. Казахские вузы не имеют практики выдачи европейских приложений к диплому даже в качестве эксперимента;
3. Спроса на европейские приложения к дипломам пока не возникает, поскольку объективно выпускники казахстанских вузов трудоустраиваются только на казахстанском рынке труда;
4. Очень низкий или практически отсутствует спрос на казахстанское образование со стороны иностранных граждан, которое бы стимулировало введение европейского приложения к диплому.

Учитывая вышеизложенное:

1. Рекомендуется разработка общей программы перехода к приложениям к диплому в вузах Казахстана.
2. МОН РК и вузами Казахстана должна быть выработана общая концепция казахстанского приложения к диплому, которое бы максимально адекватно отвечало требованиям европейского приложения к диплому;

3. В разделе 8 «Общая информация о национальной системе образования» Приложения к диплому применительно к образовательной системе должно быть приведено принятое в Казахстане полное название квалификации на казахском языке. При этом право на присвоение квалификации признается за государством (в лице Министерства образования), за университетом или институтом. В данном разделе также должен быть указан статус вуза, присваивающего квалификацию, и статус всех вузов, производивших обучение студента, - например, «государственный», «частный с государственной аккредитацией», «частный независимый».
4. Содержание раздела 8 «Общая информация о национальной системе образования», очевидно, должна быть типовой и рекомендована Министерством образования и науки РК;
5. В Берлинской декларации указывается срок начала выдачи Приложений к диплому, начиная с 2005 г. В Казахстане на первоначальном этапе может быть предусмотрено параллельное отражение в Приложении национальные оценки, которые реально получал студент с указанием таблицы пересчета оценок в европейскую систему которая может выглядеть следующим образом:

Казахстанские оценки, приведенные в Приложении	Соответствующие европейские оценки
5 («отлично»)	A («отлично»)
4 («хорошо»)	B («очень хорошо») C («хорошо»)
3 («удовлетворительно»)	B («удовлетворительно») E («посредственно»)
2 («неудовлетворительно»)	F («неудовлетворительно») D («неудовлетворительно»)

6. Данный подход позволит европейским работодателям при необходимости получить возможность соизмерить казахстанские национальные оценки с едиными европейскими.
7. До официального присоединения Казахстана к Болонскому процессу разрешить в порядке эксперимента выдавать приложения к дипломам для тех выпускников вузов, которые планируют работать за рубежом.

ГЛОССАРИЙ

Assessment – контроль знаний:

Полный набор методов, используемый для определения прогресса учащегося в освоении дисциплины (курса) или модуля. Обычно эти методы включают письменный, устный, лабораторный и практический тест/ экзамен, проект, презентацию (доклад) с сопровождающими документами. Контроль знаний может быть промежуточным (текущая аттестация – самоконтроль) – чтобы учащийся мог сам оценить прогресс в освоении знаний, или проводиться образовательным учреждением, чтобы установить, достиг ли учащийся итогов обучения по завершению раздела курса или модуля (аттестация – по итогам раздела курса, дисциплины или модуля).

Assessment Criteria – критерии оценки контроля знаний:

Описание того, что ожидается от учащегося, чтобы он продемонстрировал, что его знания удовлетворяют установленным требованиям к знаниям. Критерии обычно относят-

ся к дескрипторам цикла и/или уровня для модуля, изучаемого в рамках соответствующей дисциплины.

Cohort – поток:

Группа студентов начавших обучение данной квалификационной программы или курса в одном и том же году.

Competences – компетенции:

Компетенции представляют собой динамическую комбинацию знаний, умений, навыков и способностей. Формирование и развитие компетенций является целью образовательной программы. Компетенции формируются в различных разделах курса обучения и оцениваются на его различных стадиях. Они могут подразделяться на компетенции, относящиеся к предмету обучения (профессиональные) и общие компетенции (не зависящие от содержания программы обучения).

Contact hour – контактные (аудиторные) часы:

Период времени в 45 – 60 минут учебного процесса в непосредственном контакте между преподавателем и учащимся или группой учащихся.

Continues assessment – балльно-рейтинговая система (БРС) оценки знаний:

БРС действует в течение установленного периода учебного процесса (например, в течение семестра, учебного года – пер.) и определяет окончательную оценку.

Convergence – конвергенция:

Конвергенция предполагает добровольное восприятие надлежащих действий для достижения общей цели. Болонский процесс по сути есть конвергенция выстраивания национальных систем высшего образования в Европе.

Course unit – раздел курса (учебная единица, дисциплина):

Содержательно законченная, формально структурированная часть учебного курса. В разделе обязательно должны быть: соответствующий содержанию и четко определенный перечень итогов обучения, изложенных в терминах компетенций, а также надлежащие критерии оценки знаний. Разные разделы курса могут иметь различное число кредитов.

Coursework – учебная работа:

Понятие учебной работы связывается с требуемой, – обычно контролируемой и оцениваемой – учебной деятельностью в рамках раздела курса или модуля.

Credit – кредит (зачетная единица):

Числовой способ выражения объема и уровня знаний, основанный на достижении результатов обучения, а также соответствующей этому уровню трудоемкости, измеренной в единицах времени. Кредит также может быть зачтен учащемуся после проверки достижения им установленных итогов обучения на определенном уровне, соответствующем трудозатратам проводимого обучения или ранее осуществленного обучения.

Credit accumulation – накопление кредитов:

В накопительной системе кредитов для успешного завершения обучения в семестре, в учебном году или в целом по учебной программе необходимо получить (зачесть) определенное число кредитов, устанавливаемое требованиями данной программы. Кредиты зачитываются (и накапливаются) только после того, как успешное достижение учащимся итогов обучения подтверждается контролем знаний. Учащиеся могут использовать накопительную систему кредитов для перевода или накопления кредитов, зачтенных по программам с предписанием трудоемкости или по другим программам в одном или разных образовательных учреждениях. Система накопления кредитов также позволяет учащимся осваивать отдельные разделы курсов или модули без необходимости немедленного академического признания результатов обучения.

Credit framework – система кредитов:

Система, способствующая измерению и сравнению итогов обучения в контексте различных квалификаций, образовательных программ и условий обучения, на основе трудоемкости учебной работы студента, измеренной в единицах времени.

Credit level – уровень («сложность») кредита:

Индикатор относительных требований к обучению или к степени свободы, предоставляемой учащемуся, в данном разделе или модуле. Обычно этот индикатор связывается с глубиной и сложностью изучения, и иногда ассоциируется с годом (курсом) обучения и/или с особенностями содержания раздела.

Criterion-referenced assessment – «пороговая» система контроля:

В этой форме контроля знаний конкретные характеристики, способности, навыки, поведенческие единицы, оценки избираются в качестве критериальных, определяющих порог успешного «прохождения» данного контроля. При этом «недобор» по одному критериальному значению может компенсироваться успехом по другому. Такая система контроля обычно ассоциируется с «пороговым минимумом» достижения итогов обучения.

Cycles – циклы:

Три последовательных ступени определенные в Болонском процессе (первый цикл, второй цикл и третий цикл), в рамках которых находятся все квалификации европейской системы высшего образования.

Cycles descriptors – дескрипторы циклов:

Обобщенные описания широкого круга результатов обучения каждого из трех циклов, соответствующее определением Болонского процесса.

Degree – степень:

Квалификация, присваиваемая образовательным учреждением выпускнику после успешного освоения установленной образовательной программы. В накопительной системе кредитов программа считается завершенной, если выпускник получил необходимое число кредитов, зачтенных при достижении обусловленного перечня итогов обучения.

Diploma supplement – приложение к диплому:

Приложение к диплому – дополнение к официальному документу, определяющему присужденную степень/ квалификацию. Приложение к диплому предназначено для описания сущности, уровня, содержания и статуса обучения, пройденного и успешно завершенного обладателем степени/квалификации. Приложение базируется на модели, разработанной Европейской Комиссией, Советом Европы и ЮНЕСКО/СЕПЕС. Оно способствует международной прозрачности и академическому/профессиональному признанию квалификаций.

Doctorate and doctoral degree – докторантура и докторская степень:

Квалификация, присваиваемая по завершению третьего цикла обучения и признаваемая на международном уровне как квалификации научной, академической работы или иной профессиональной деятельности высокого уровня. Она предусматривает существенный объем оригинальных научных исследований, обычно представляемых в виде диссертации.

ECTS (European Credit Transfer and Accumulating System) – европейская переводная и накопительная система кредитов:

Европейская переводная и накопительная система кредитов (ECTS) – созданная для удобства учащихся система, базирующаяся на оценке трудоемкости учебной работы студента, необходимой для достижения целей обучения по данной программе. Эти цели должны быть описаны в терминах, установленных итогов обучения и компетенций. ECTS базируется на принципе соответствия 60 кредитов трудоемкости одному

академическому году учебной работы студента очной формы обучения. Трудоемкость учебной работы студента в течение одного академического года в Европе измеряется в пределах 1500 – 1800 учебных часов, что соответствует 25 – 30 часовому содержанию одного кредита. Система ECTS служит для повышения прозрачности систем образования и способствует мобильности студентов в Европе посредством накопления и перевода кредитов. Перевод кредитов гарантируется соглашением, подписанным учреждением, откуда переходит студент, университетом, куда он переходит и самим студентом.

Examination (exam) – экзамен:

Обычно формальное письменное или устное испытание, производимое на установленных этапах (например, в конце или в середине семестра, или другого установленного периода обучения), или в конце образовательной программы, раздела курса или модуля.

First cycle degree – степень первого цикла:

Квалификация высшего образования, присваиваемая по успешному завершению обучения на первом цикле.

Framework for qualifications of the European higher education area – система квалификаций европейского академического пространства:

Объемлющая система, обеспечивающая прозрачность взаимоотношений и соответствие европейской системы академических квалификаций и квалификаций в национальных системах высшего образования. Является механизмом взаимодействия между национальными академическими системами.

Grade/mark – оценка:

Любая численная или качественная мера, базирующаяся на четко градуированной шкале и используемая для описания результатов оценки знаний по каждому разделу курса или по программе обучения в целом.

Higher education – высшее образование:

Высшее образование включает программы обучения, на которые могут поступать учащиеся, имеющие свидетельство о получении ими общего среднего образования (аттестат зрелости) или другого аналогичного образования, включая профессиональное образование, или документально подтвержденное неоконченное высшее образование/или соответствующий опыт.

ICT teaching – IT-обучение:

Включает преподавание и обучение с использованием современных информационных технологий и средств телекоммуникации.

Intended learning outcomes – предполагаемые итоги обучения:

Предполагаемые итоги обучения – декларированный перечень того, что учащийся, как ожидается, должен изучить, освоить и продемонстрировать по завершению обучения. Перечень итогов обучения должен сопровождаться надлежащими критериями контроля знаний, которые можно использовать для определения, достигнуты ли выпускником итоги обучения. Перечень итогов обучения и критерии контроля определяют требования зачета кредита, тогда как система оценок базируется на более высоком или низком уровне результатов контроля знаний по отношению к требованиям зачета кредита. Накопление и перевод кредитов упрощаются, если в перечне итогов обучения с достаточной точностью указано, за какие достижения какой кредит зачитывается.

Learning time – срок (время) обучения:

Число часов, которое потребуется среднему студенту для достижения итогов обучения и получения кредитов по результатам контроля знаний.

Lecture – лекция:

Учебная деятельность преподавателя, направленная на объяснение учащимся новых тем или иных учебных материалов. Обычно предполагает участие одного преподавателя и большого числа студентов.

Levels – уровни:

Представляет собой серию последовательных ступеней (непрерывный ряд) выраженную в терминах ранжированных обобщенных итогов; ступеням серии могут быть сопоставлены типичные квалификации.

Level descriptors – дескрипторы уровней:

Декларированный перечень описаний общих характеристик обучения, ожидаемых и требуемых от учащихся на каждом уровне. Такие дескрипторы уровней позволяют определить тип требований или ожиданий для учащихся на каждом из установленных уровней. Эти дескрипторы ориентируют учащегося и преподавателя в вопросах сложности программы, относительности требований и свободы учащегося в освоении материалом. Эти общие дескрипторы могут быть применены к предметным дисциплинам и способам обучения. Дескрипторы уровней полезны для разработки учебных программ, назначении кредитов, оценки и признания предыдущего опыта обучения (в том числе – неформального обучения), а также в системе повышении квалификации ППС.

Mobility – мобильность:

Одной из основных задач Болонского процесса является содействие мобильности студентов, преподавателей, ученых и административно-управленческого персонала. Мобильность является неотъемлемым условием существования и развития Европейского пространства высшего образования (ЕВПО). Поощряется также виртуальная мобильность как замена физической мобильности. Мобильность студентов предполагает возможность частичного обучения в европейских вузах-партнерах с последующим признанием как времени обучения в зарубежном вузе, так и полученных там переводных зачетных единиц (Европейская система переводных зачетных единиц — ECTS). Мобильность студентов предполагает также доступ к сопутствующим услугам в принимающем вузе. Инструментами осуществления мобильности являются, в частности, ECTS, Приложение к диплому, сети ENIC Network/NARIC Network.

Для преподавателей, ученых и административно-управленческого персонала мобильность означает возможность проведения научных исследований и осуществления преподавательской деятельности, а также стажировки и обмен профессиональным опытом в разных странах-участницах Болонского процесса с соблюдением их прав в установленном законом порядке.

Важным составляющим компонентом мобильности является социальный аспект (социальная направленность). При этом следует отметить, что программы мобильности являются важной составляющей Болонского процесса, однако не носят обязательного характера и осуществляются в рамках подготовленных вузами проектов.

Module – модуль:

Термином «модуль» часто заменяют понятие «раздел курса» в системах модульного обучения, программы которых содержат разделы одинакового объема (часто по 5-6 кредитов) или кратного этой единице объема. Модуль может быть содержательной составляющей образовательной программы, но может быть и независимым от этой программы разделом курса.

National framework of qualifications – национальная система квалификаций:

Описание национальной системы образования, однозначно определяющее сущность и взаимосвязь всех уровней квалификации и иных возможных результатов обучения в единственной для данной страны схеме.

Non-referenced assessment – «относительный» контроль знаний:

В такой схеме контроля, знания одного учащегося оцениваются по отношению к знани-

ям другого, как правило, внутри одного потока. Этот подход предполагает существование «нормального распределения» способностей студентов и результатов их обучения на каждом этапе контроля.

Optional course – курс по выбору (электив):

Раздел курса или модуль, который может быть выбран как часть учебной программы, но не является обязательным для всех студентов.

Profile – профиль:

Понятие «профиль» может быть отнесено как специфике области изучения или квалификации (предметной области), так и более широкому ряду областей, связанных общей направленностью или значимостью, например, область прикладных технологических программ (vocational study) отличается от области теоретического академического обучения.

Qualification – квалификация:

Документ о степени, диплом или сертификат, выданные компетентным органом управления и свидетельствующие об успешном завершении обучения по признанной программе.

Qualification descriptors – дескрипторы квалификации:

Обобщенные описания итогов обучения. Содержат четко сформулированные условия («точки отсчета») принадлежности к квалификациям; часто сопоставляют их с национальными уровнями.

Reference points – условия («точки отсчета»):

Непредписываемые указатели принадлежности к квалификации, формулируемые как итоги обучения и выраженные в терминах компетенций; являются базой для разработки и реализации квалификационной программы.

Recognition of periods of study abroad – признание периодов обучения за рубежом:

По правилам ECTS признание периодов обучения за рубежом требует, чтобы число кредитов, зачтенных студенту по результатам успешного освоения раздела курса/модуля в вузе, где он временно обучался по Соглашению об обучении, соответствовало бы тому же числу кредитов в университете, где он обучается постоянно.

Resit examination (exam) – повторный экзамен:

Студентам, не сдавшим экзамен (или не прошедшим иную аттестацию) в установленный срок может быть предложена возможность сдать повторный экзамен (пройти аттестацию) в более поздний срок.

Second cycle degree – степень второго цикла:

Квалификация высшего образования, присваиваемая по успешному завершению второго цикла обучения, который может включать определенную научную работу. Нормально, эту степень могут получить учащиеся, имеющие степень первого цикла.

Seminar – семинар:

Аудиторное занятие, проводимое под руководством преподавателя, имеющее целью углубленное изучение определенной темы и предполагающее надлежащую подготовку и активное участие учащихся. Обычно проводится одним преподавателем в небольшой группе студентов.

Student workload – трудоемкость учебной работы студента:

Измеренное в часах предполагаемое время, необходимое среднему студенту (данного цикла/уровня) для достижения установленных итогов обучения. Это время включает все предполагаемые для данного студента этапы учебной деятельности (например, лекции, семинары, практическая и самостоятельная работа, консультации, экзамены).

Study programme – программа обучения:

Согласованный набор разделов курсов или модулей, освоение которых необходимо

для получения той или иной степени; определяется в терминах итогов обучения, достижение которых обуславливается накоплением установленного числа кредитов.

Thesis – диссертация:

Представленный по определенным правилам (формально) письменный отчет (доклад), основанный на независимой (оригинальной) научно-исследовательской/проектной работе; является необходимым условием получения степени (как правило, второго уровня или докторской). Другое название – диссертация (dissertation).

Tuning – тюнинг (настройка):

Тюнинг – настройка различных инструментов в оркестре, чтобы музыка звучала без нежелательных диссонансов. Проект ЕВРОТЮНИНГ предполагает создание согласованных условий («точек отсчета») организации структур высшего образования в Европе, признавая, что многообразие традиций есть позитивный фактор создания общего академического пространства.

Tutorial – групповые консультации:

Аудиторное занятие, проводимое преподавателем и имеющее целью более углубленное изучение или повторение обсуждаемого материала раздела курса или модуля. Обычно проводится одним преподавателем в малой группе студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Барблан Андрис. Академическое сотрудничество и свобода передвижения в Европе: что было и что будет // Высшее образование в Европе. - 2002. - №№ 1, 2.
2. Гребнев Л. С. и др. Использование зачетных единиц в высшем образовании // Высшее образование сегодня. - 2002. - № 9.
3. Ефремов А. П., Чистохвалов В. Н. Кредиты и учебный процесс: научное издание. - М.: Изд-во РУДН, 2003.
4. Ларионова М. В. Формирование общеевропейского образовательного пространства. Задачи для российской высшей школы // Вопросы образования. - 2005. - № 4.
5. Международные правовые акты и документы по развитию европейской интеграции в образовании и исследованиях: Европейское образовательное пространство: от Лиссабонской конвенции о признании до Болонского процесса / Сост.: Г. А. Лукичев, В. В. Насокин и др. / Под ред. Г. А. Лукичева. - М.: Готика, 2004. (Серия «Законодательство об образовании»).
6. Проблемы введения системы зачетных единиц в высшем профессиональном образовании: Материалы всероссийского совещания 23 апреля 2003 г., Москва / Под ред. В.Н. Чистохвалова. - М.: РУДН, 2003.
7. Скотт Питер. Размышляя о реформах высшего образования в Центральной и Восточной Европе // Высшее образование в Европе.-2002. - №№ 1, 2.
8. Стронгин Р. Г. Опыт взаимного признания образовательных программ вузами России и Европы // Высшее образование сегодня. - 2004. - № 2.
9. Чистохвалов В. Н. Системы накопления и перевода кредитов, используемые в европейских и американских университетах // Материалы к совещанию «Проблемы введения кредитной системы высшего профессионального образования». 25-26 марта 2002 г. - М.: РУДН, 2002.
10. Шадриков В. Д. Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования и Болонский процесс // Вопросы образования. - 2005. - № 4.
11. Franco M. Bologna process and EU-Russian Relations. - Russian Political Science Association: Moscow, December 10, 2004.
12. Nyborg P. The Bologna Process on the Way to Bergen. Kazan State University 200th Anniversary Events. - 15-19 November 2004.

ЕВРОПЕЙСКАЯ СИСТЕМА ТРАНСФЕРТА КРЕДИТОВ (ECTS)

Кеншинбай Темирболат Ибраевич, к.ф.н., директор департамента по международным отношениям Кызылординского государственного университета им. Коркыт Ата, академический доцент кафедры перевода

Процесс создания единой Европы, продиктованный экономической целесообразностью и возросшей мобильностью общества, неразрывно связан с развитием сотрудничества европейских стран в области высшего образования. В современном обществе постоянно возрастает роль знаний, необходимых для укрепления его интеллектуального, культурного, социального и научно-технического потенциала. Эффективность и качество получения и распространения знаний определяются уровнем развития и близости национальных образовательных систем, в том числе высшего образования.

Высшее профессиональное образование ведущих стран мира построено на использовании кредитных систем оценки освоения образовательных программ в единицах трудоемкости.

Существующие **модели кредитных систем** могут быть разделены на несколько типов:

- **кредитные системы смешанного типа, ориентированные на перевод и накопление кредитов** одновременно **CATS** (*Credit Accumulation and Transfer System* – кредитная система университетов Великобритании);
- **кредитные системы, ориентированные на накопление кредитов**, например, **USCS** (*United States Credit System* – система кредитов, используемая в университетах США);
- **кредитные системы, ориентированные**, главным образом, **на перевод кредитов** для обеспечения академической мобильности, например **UCTS** (*UMAP Credit Transfer Scheme* – система трансферта кредитов университетов азиатско-тихоокеанского региона); **ECTS** (*European Credit Transfer System*) (таблица 1).

1. Кредитная система в Великобритании (CATS - *Credit Accumulation and Transfer System*)

CATS - Credit Accumulation and Transfer Scheme/System - Схема /Система накопления и передачи кредитов Соединенного Королевства.

Кредит - количественный показатель адекватности обучения, который присуждается студенту как подтверждение достоверности достижения им поставленных перед ним результатов обучения на данном уровне обучения

Первая модель системы накопления и передачи кредитов, разработанная CNAА (Советом по национальным академическим наградам), появилась в начале 90-х годов и в дальнейшем была взята за основу для разработки последующих систем CATS: 1 академический год = 1200 условных учебных часов или 120 кредитов, 1 кредит = 10 условных учебных часов, степень бакалавра = 360 кредитов.

2. Кредитная система в США (USCS - *United States Credit System*)

Отличительной особенностью американского высшего образования является такой феномен как модульный курс с его «кредитными единицами». Требования к получению степеней выражены в кредитах, а не оценками на экзаменах. Накапливаемые и сохраняемые «кредиты» могут быть переданы из одного учебного заведения в другое, с одного факультета на другой. Подобная практика дает возможность временно прекратить обучение, чтобы возобновить его позже.

Студенты должны получить 30 кредитных единиц в год. В высших учебных заведениях кредитные единицы определяются как 120 кредитов за 4-х летнюю программу обучения.

Как правило, один кредит-час – это число еженедельных 50-минутных уроков в течение одного семестра, т.е. это означает совокупность 1 ч. лекции в неделю, 2 ч. практического занятия, 3 ч. лабораторных работ плюс подготовка к ним, экзамен прием/сдача зачетов, домашние задания, курсовая работа.

В США число изученных в течение семестра дисциплин составляет обычно 4-5, нормальная загрузка курса – около 15 кредитных часов. Это означает, что студенты будут в аудитории приблизительно 15 часов еженедельно. Студент, набравший указанное число кредит-часов, может получить определенную степень. Кредит-час и степень взаимосвязаны. В США для получения степени бакалавра требуется в среднем 120 кредит-часов, магистра - от 30 до 35 кредит-часов, аспиранты – от 6 до 12 кредитных часов каждый семестр.

В системе высшего образования кредит-час применяется в разных формах, он служит основой для составления сметы финансирования, предоставляемого государством. Нагрузки кафедр, преподавателей и студентов определяются кредит-часом, на основе которого решается вопрос о переходе студента на следующий курс. Оплата за обучение производится также на основе кредит-часов.

Цифровое оценивание. Существует практика применения оценок от 1 до 100 баллов. Этот метод прост в употреблении, не требует времени, но имеет субъективные стороны.

Буквенное оценивание. В университетах используют традиционную и измененную буквенную систему оценок. Традиционные буквенные оценки - это А, В, С, D, F со знаками плюс, минус. Вышеперечисленные оценки: имеют следующие варианты и причитающиеся к ним баллы распределяются таким образом:

Оценка по буквенной системе	Баллы	Оценка по традиционной системе
A	4,0	Отлично
A-	3,7	
B+	3,4	Хорошо
B	3,0	
B-	2,7	
C+	2,4	Удовлетворительно
C	2,0	
C-	1,7	
D+	1,4	
D	1,0	Неудовлетворительно
F	0	Не смог сдать

3. Система кредитов в азиатском и тихоокеанском регионах (UCTS - UMAP Credit Transfer Scheme)

UMAP - University Mobility in Asia and Pacific - Университетская мобильность в Азии и Тихоокеанском регионе

Организация была создана в 1991 г., как орган содействия мобильности студентов и преподавателей, осуществляемой посредством обменов и сотрудничества между институтами. UCTS - University Credit Transfer System - Система передачи университетских кредитов, разработанная организацией UMAP как «UMAP Credit Transfer Scheme». Система способствует улучшению процесса признания отечественными вузами программ обучения UMAP, освоенных в зарубежных вузах.

Шкала кредитов UCTS составляет 60 единиц кредитов за академический год (30 - за семестр, 20 – за триместр, соответственно).

UCTS по существу является упрощенной версией ECTS. Подобно ECTS, задача UCTS состоит в том, чтобы повысить эффективность UMAP посредством обеспечения гарантий того, что отечественный институт начислит кредиты за те дисциплины, которые студент изучал по обмену за рубежом, а также обеспечить повышение уровня мобильности студентов. Программы обучения UMAP в настоящее время имеются в следующих странах: Австралия, Канада, Китай, Гонконг, Индонезия, а также Япония, Корея, Новая Зеландия, Тайвань, Таиланд, Вьетнам.

4. Европейская система трансферта кредитов ECTS (*European Credit Transfer System*)

Европейская система трансферта кредитов ECTS была введена в 1987 году, как экспериментальная схема в рамках структуры программы «ERASMUS».

Основные цели внедрения системы ECTS:

1. Переход на современную схему организации учебного процесса с использованием системы переводных и накопительных кредитов.
2. Удовлетворение основным требованиям Болонского процесса, невозможно без внедрения системы кредитов:
 - сделать систему обучения прозрачной и сравнимой;
 - обеспечить признание квалификаций на уровне европейского образовательного пространства;
 - содействовать расширению и активизации процессов европейской академической мобильности среди студентов и преподавателей.
3. Обеспечение выпускников бакалавриата и магистратуры приложением к диплому общеевропейского образца.

Таблица 1

Характеристики используемых систем кредитов

Наименование	Начало создания	Распространение	Цель создания	Характеристика системы	Учитываемая нагрузка	Число кредитов за все время обучения (бакалавриат)	Число кредитов в семестре
Американская система накопления кредитов (USCS – US Credit System)	Более 100 лет назад	Канада, страны Латинской Америки, Япония, Филиппины, Таиланд, Индонезия, Нигерия, Лесото	Обеспечение академической свободы студентов	Система накопления кредитов	Аудиторная	120 (4 года обучения)	15
Европейская система трансферта кредитов (ECTS – European Credit Transfer System)	1989 г.	Страны западной и восточной Европы (в основном страны ЕС)	Обеспечение академической мобильности студентов	Система перевода кредитов	Общая	180-240 (3-4 года обучения)	30
Британская система перевода и накопления кредитов (CATS – Credit Accumulation and Transfer System)	В начале 90-х	Национальная система Великобритании	Обеспечение академической свободы и мобильности студентов	Система перевода и накопления кредитов	Общая	360 (три года обучения)	60
Система кредитов стран Азии и бассейна Тихого океана (UMAP – University Mobility in Asia and the Pacific)	1991 г.	Система открыта для Австралии, Брунея, Сингапура, Камбоджи, Японии, Монголии	Обеспечение академической мобильности студентов	Система перевода кредитов	Общая	240 (четыре года обучения)	30

Сопутствующие цели внедрения системы ECTS:

1. Полное обновление методического обеспечения учебного процесса с акцентом на применение современных информационных технологий и методов контроля знаний.
2. Вовлечение в процедуру организации процесса обучения студенческого контингента, посредством допустимого расширения диапазона самостоятельности студентов с одновременным повышением степени их ответственности.
3. Повышение экономической эффективности труда преподавателей с использованием прозрачных схем учета педагогических трудозатрат.
4. Повышение качества образования за счет более высокого уровня систематизации учебного процесса и создания академической конкурентной среды.

В настоящее время как система, ECTS охватила более чем 80 стран и введена более чем, в тысячах учреждений высшего образования.

Более того, страны, участвующие в Болонском процессе, определили ECTS как один из краеугольных камней европейского пространства высшего образования. При этом большое количество стран уже приняло ECTS законодательно как накопительную систему для их собственных национальных систем высшего образования. Ряд стран находятся в процессе перехода к такой системе. В некоторых странах ECTS стала считаться необходимым требованием при проведении аккредитации.

Система ECTS имеет своей задачей сделать программы обучения доступными для сравнения. Система может использоваться для всех типов программ, безотносительно от способа их реализации, и предназначена как для мобильных, так и немобильных студентов. Она может использоваться для накопления информации об объемах выполненной студенческой работы, как в пределах высшего учебного заведения, так и для передачи кредитов между вузами.

ECTS-кредит представляет собой численное значение, соответствующее единицам дисциплины для характеристики нагрузки студента, необходимой для ее завершения. Система ECTS основана на определении рабочей нагрузки студента, или трудоемкости, требуемой для достижения целей программы обучения.

ECTS-кредит представляет собой численное значение, соответствующее единицам дисциплины для характеристики нагрузки студента, необходимой для ее завершения.

Принципом ECTS является то, что эти цели должны быть определены в терминах достижения *результатов обучения и достижения компетентностей*, которые будут приобретены и сформированы в процессе обучения.

Определены четыре основные положения, связанных с определением понятия кредита:

- В системе ECTS 60 кредитов соответствуют одному году обучения (в терминах трудоемкости), 30 кредитов – полугодовому обучению (семестр), 20 кредитов - триместру обучения. Нагрузка студента в условиях полной занятости в европейских программах в большинстве случаев приблизительно равна 1500-1800 часам в год. Таким образом, один кредит соответствует приблизительно 25-30 часам $((1500-1800)/60)$, затраченным студентом на обучение.
- Кредиты в ECTS могут быть получены только после успешного завершения требуемой работы и соответствующей оценки достигнутых результатов изучения. Результаты изучения устанавливают наборы компетентностей, выражая то, что студент будет знать, понимать или быть в состоянии сделать после завершения процесса изучения.

- Рабочая нагрузка студента в ECTS состоит из времени, требуемого, чтобы закончить все запланированные этапы обучения - посещение лекций, семинаров, выполнение самостоятельной работы, подготовку проектов, экспертиз, и т.д., что по смыслу близко, но не тождественно нашему пониманию трудоемкости.
- Кредиты размещаются по всем образовательным компонентам программы обучения (таким как модули, курсы, дипломная и курсовая работа и т.д.) и отражают количество работы в часах, которую требует каждый компонент, чтобы достигнуть его определенных целей.

Система кредитных единиц – это системный способ описания образовательных программ путем присвоения кредитных единиц ее компонентам (дисциплинам, курсам, и т.д.).

Кредит отражает объем необходимой работы над каждым курсом относительно к общему объему работы для завершения полного годового академического обучения в вузе, то есть лекции, практические работы, семинары, самостоятельная работа (в лаборатории, библиотеке или дома), а также экзамены или другие формы контроля знаний.

Применительно к системе высшего профессионального образования определение кредита базируется на различных **параметрах**, таких как:

- общая трудоемкость учебной работы студента;
- время контакта с преподавателем при освоении дисциплины учебного плана;
- результаты его обучения.

Система кредитов не отменяет оценок (рейдов): кредиты отражают объем выполненной работы, а рейды - качество полученных знаний и навыков.

Система ECTS предполагает, что кредиты присваиваются всем типам программ обучения, независимо от их длительности, состава или характера. Программы могут состоять из годовых курсов или более коротких модулей. Они могут охватывать работы на практике и научные исследования. Они могут относиться к первому, второму или третьему циклам обучения. Кредиты могут также использоваться для автономных курсов, предлагаемых студентам, не занятым в полной программе цикла обучения.

Принципиальным требованием ECTS является обоснованное распределение кредитов по различным компонентам учебного года, основанное на реалистической оценке студенческой рабочей нагрузки, требуемой для среднего студента. В этом положении нет четкого определения критериев обоснованности распределения кредита по компонентам, и оно целиком опирается на понятие «здоровый смысл», который по-разному может проявляться в высших учебных заведениях Европы, в которых принцип автономии является главенствующим. Кроме того, понятие «среднего студента» целиком зависит от страны, университета, его уровня и многих других обстоятельств, которые влияют на данное понятие.

Важной особенностью является то обстоятельство, что в соответствии с положением системы нет никакой прямой связи между контактными часами с преподавателями и кредитами. Например, час лекции может требовать трех часов самостоятельного обучения студентом, в то время как двухчасовой семинар может потребовать полную неделю самостоятельной подготовки. Рабочая нагрузка студента, поэтому не может базироваться на контактных часах, даже если университет использует показатель числа контактных часов в других целях, например для расчета времени нагрузки преподавателя.

Следует подчеркнуть, что наличие системы ECTS у учебного заведения не гарантирует автоматического признания академических программ. Учреждение, присуждаю-

щее степени, само выбирает, какие кредиты принять для определенной программы. Признание является обязательным элементом в случае организации согласованной между учебными заведениями студенческой мобильности, когда есть подписанное сторонами Договор на обучение (Learning Agreement), между принимающим учреждением и учреждением, направляющим студента.

В общем случае система ECTS устанавливает, что один и тот же модуль должен нести один и тот же кредит, независимо от программы, в которой он расположен.

Как правило, ECTS устанавливает, что годовая академическая программа содержит 60 кредитов. Однако в исключительных случаях, когда программа обучения по каким-то причинам превышает среднее европейское число, приблизительно равное 1500/1800 часам ежегодно, учебный год может содержать больше число кредитов. Однако эти случаи должны быть хорошо документированы и обоснованы в информационном пакете. Например, программа, разработанная на 52 недели полностью занятого обучения (без каникул), обычно приводит к 75 кредитам. Тем не менее, по требованию системы «высокая интенсивность» или «специальное качество» курса не являются причиной установления большего 60 числа кредитов год.

Таким образом, полностью занятый студент обычно приобретает 60 кредитов ежегодно, 30 в семестр или 20 в триместр. Успешно обучающийся мобильный студент может, в исключительных случаях, приобрести немного больше или меньше кредитов в результате сложности проектирования программы обучения за границей, которое соответствует его/ее учебным потребностям. Такие маленькие различия могут быть описаны и одобрены в договоре на обучение.

Система ECTS предполагает, что студенты должны успешно выполнить все требования и быть признанными прошедшими курс, чтобы получить кредиты по данному курсу.

Важным элементом системы является то, что студент, который учится за границей и сдает экзамены за границей не обязан сдавать экзамены (в течение или после времени пребывания за границей) в направлявшем университете, охватывая тот же самый период изучения. При этом, период обучения, предпринятого за границей (включая экспертизы или другие формы оценки) заменяет сопоставимый период обучения в направляющем учреждении. Однако Университет может не признать курсы, успешно прошедшие студентом, но не перечисленные в договоре на обучение. Все курсы должны быть перечислены и внесены в список договора на обучение. Соглашение может быть исправлено и такая исправленная версия должна быть подписана всеми заинтересованными сторонами: направляющий университет, принимающий университет и студент.

Студенческая рабочая нагрузка

В академических программах высшего образования европейских стран используется несколько подходов для того, чтобы обоснованно определять студенческую учебную нагрузку (трудоемкость). Подход к решению этой проблемы был сформулирован в рамках университетского проекта «Настройка Образовательных Структур в Европе», поддержанный европейской Комиссией в структуре программы Socrates. Этот проект был сфокусирован на том, чтобы изучать результаты обучения и общие компетентности, связанные с предметом.

При этом проект определил четыре подхода для определения рабочей нагрузки студента:

I. Представление единиц или модулей курсов.

В европейских системах высшего образования имеются системы обучения, как собранные, так и несобранные из блоков. В несобранной из блоков системе каждая курсовая единица (предмет) может иметь различное число кредитов, хотя общее их количество в

течение одного года должно быть равно 60. Напротив, в собранной из блоков системе единицы курса - модули имеют фиксированную учебную нагрузку. Например, 5 кредитов или кратное этому число. Рабочая нагрузка модуля основана на общей сумме задач, которые студент, как ожидается, выполнит как часть полной программы обучения. Такие задачи могут быть определены в целях результатов изучения и времени работы студента, которое ему нужно, чтобы достичь поставленных результатов. Например, модуль в 5 кредитов учитывает приблизительно 125 часов работы среднего студента.

II. Оценка рабочей нагрузки студента.

Каждый модуль базируется на ряде образовательных процедур, которые используются в образовательном процессе:

- лекция, семинар, исследовательский семинар, упражнения, практическая лабораторная работа, проведение самостоятельной работы, обучение, производственная практика, полевые исследования, проектная работа, и т.д.
- посещение лекций, выполнение определенного задания, получение технических или лабораторных навыков, написание статей, чтение книг и статей, изучение способов построения конструктивной критики работы других студентов, организация встреч и т.д.
- устный экзамен, письменный экзамен, устная презентация, тест, статья, набор данных, тезисы, сообщение об интернатуре, сообщение относительно полевых исследований, и т.д.

В связи с этим преподаватели должны разумно оценить время, требующееся, чтобы студент мог закончить учебные действия, объявленные для каждой единицы курса или модуля.

III. Проверка предполагаемой рабочей нагрузки через студенческие оценки.

Система ECTS предполагает, что можно использовать различные методы, чтобы проверить, правильна ли определена студенческая рабочая нагрузка.

Наиболее распространенный метод – это использование анкетирования студентов или в течение процесса обучения, или после завершения курса.

IV. Регулирование рабочей нагрузки и/или образовательных действий.

Результат процесса мониторинга или обновления содержания курса может привести к корректировке рабочей нагрузки или типа образовательных действий для конкретной единицы курса. В модели обучения собранной из блоков необходимо отрегулировать количество учебного материала или типы обучения и оценки, потому что число кредитов фиксировано. В немодульной модели в результате корректировки также может быть изменено число кредитов, но это будет иметь влияние и на другие единицы курса, потому что общее количество кредитов программы обучения составляет 30 в семестр, 60 ежегодно и т.д. Корректировка рабочей нагрузки требуется, когда процесс контроля показывает, что предполагаемая студенческая рабочая нагрузка не соответствует фактической рабочей нагрузке.

Важным элементом системы ECTS является то, что *размер единицы курса или модуля* - это компетенция преподавательского состава. При этом рекомендуется не делать единицы слишком маленькими, чтобы избежать фрагментации программы обучения студента, и не делать единицы слишком большими, чтобы избежать создания потенциальных камней преткновения в процессе обучения.

В соответствии с идеологией ECTS результаты изучения есть наборы компетентностей, выражающих, что студент будет знать, понимать или быть в состоянии сделать

после завершения процесса обучения. Они могут относиться, как к периоду обучений, так и к отдельной единице курса или модуля. Результаты изучения определяют требования для получения кредита. Они формулируются академическим персоналом. Фактические компетентности, приобретенные студентом могут, конечно, выйти за пределы установленных результатов изучения, так как проектирование осуществляется в расчете на среднего студента.

Компетентности представляют собой динамическую комбинацию признаков, способностей и отношений. Создание компетентностей - цель образовательных программ; они будут сформированы в результате изучения различных единиц курса и оценены на различных стадиях.

Университеты призываются к тому, чтобы описать результаты обучения и компетентности для каждой единицы курса. Однако письменно фиксированный результат обучения плохо знаком университетским преподавателям в большинстве стран. Поэтому есть ясная потребность в руководстве и обмене опытом по этой проблеме.

Цель образования состоит в том, чтобы подготовить обучающихся к активной и положительной роли в обществе. Изучение результатов смещает акцент к результатам процесса обучения для студента в терминах знания, понимания и способностей, а не на средства, которые использует преподавательский состав, чтобы достичь положительного результата. Другими словами, использование результатов обучения представляет изменение в идеологии образования и переход от системы ориентированной на преподавателя к системе ориентированной на студента.

В целом, **Европейская система трансферта кредитов ECTS включает три компонента:**

- информационный пакет;
- договор на обучение (между вузом и студентом);
- регистрация оценки знаний.

Информационный пакет. Вуз, в котором действует система ECTS, готовит информационный пакет, обновляемый ежегодно, в котором находятся описания всех курсов, доступных в данном вузе. В нем находится общая информация об университете, его расположении, проживании студентов, административные процедуры, необходимые для регистрации и академический календарь. В информационный пакет также включены порядок приема, типы курсов, методики и технологии преподавания, величины кредитов и их структура, названия факультетов и департаментов, обеспечивающих чтение курсов. Условия проведения экзаменов и оценки знаний, степени и звания, присваиваемые по окончании вуза, также включены в пакет. Пакет изготавливается на двух языках – национальном и другом языке общения. При этом студент заполняет заявление по установленной форме.

Договор на обучение описывает программу обучения за рубежом и подписывается лично студентом и руководителем вуза до того, как студент уезжает за рубеж.

Регистрация оценки знаний показывает достижения студента до и после обучения за рубежом. Документ об этом содержит не только кредиты ECTS, но и уровень (курс), соответствующий местным условиям обучения и шкалу ECTS кредитов.

Европейская система взаимного признания зачетных единиц ECTS была разработана Европейской Комиссией в 1997 году. ECTS должна была обеспечить способ измерения и сравнения результатов обучения при переходе от одного вуза в другой. Она должна была помочь сотрудничеству вузов в облегчении доступа к зарубежным учебным планам и обеспечении академического признания. Эта система может быть использована в рамках одного вуза (при переходе от одного факультета к другому), между вузами одной страны и между вузами разных стран. Распространение ECTS дало возможность разным странам оценивать учебные программы сво-

их вузов по общей шкале, что в конечном итоге помогает сблизить национальные образовательные системы.

В феврале 1999 года Европейская Комиссия образовала рабочую группу для изучения возможности перехода от системы «**трансферта - передачи**» **кредитов** ECTS к системе «**накопления**» **кредитов** – *European Credit Accumulation*.

Ввиду того, что большинство стран внесли изменения в законодательные акты высшего образования после Болонской Декларации, система ECTS или ECTS-совместимые системы часто становились центральным элементом национальной реформы. Австрия, Франция, Германия, Италия, Венгрия, Словакия и другие страны связали введение двух уровней в систему образования с одновременным, обязательным введением системы ECTS. Другие страны, это относится к Северной Европе, имеют традиционную национальную систему кредитов, которая в значительной степени является ECTS-совместимой, и в некоторых из этих стран эти две системы сосуществуют и в настоящее время. В Дании и Норвегии решили заменить свои национальные системы системой ECTS. Даже в тех странах, где не существует никаких обязательств по использованию кредитов, например, в Болгарии, Чешской республике, Польше или Словении, большинство ВУЗов теперь используют ECTS для передачи кредитов.

Почти две трети европейских министерств образования заявили, что их вузы используют ECTS как систему передачи кредитов. Приблизительно в 15 % стран различные системы передачи кажутся приемлемыми, в остальных странах вообще не используют никаких систем. Эти цифры подтверждаются результатами опросов ректоров европейских вузов: две трети вузов используют ECTS в форме передачи кредита. Среди технических вузов эта цифра выше – 83 %. Более 20 % вузов используют другие системы и не планируют переходить на систему передачи кредита.

Использование ECTS для передачи кредитов широко распространено в Греции и Швеции (80%), Финляндии и Польше (81,5 %), Австрии и Бельгии (84 %), Румынии (87 %), Норвегии (90 %), Ирландии и Дании (93 %). Другие системы приняты в Великобритании (45,5%) и Турции (58%). В некоторых странах относительное большинство не используют ни ECTS, ни другие системы, например, в Португалии (34 %), Болгария (38,5 %) и Венгрия (44%). В странах Юго-Восточной Европы (SEE) приблизительно 75 % вузов еще не ввели ECTS, как систему передачи кредитов.

Идея использовать ECTS как систему накопления для всех студентов, не только для тех, кто собирается получать образование за рубежом (мобильных студентов), содержится в Болонской Декларации с ссылкой на использование кредитов в контексте образования в течении всей жизни и была подтверждена в соответствии с Пражским коммюнике. Основной принцип заключается в дополнении учебной нагрузки с учетом специфики уровня, содержания программы и, наконец, контроля результатов обучения в рамках данного уровня. Это ни в коем смысле не чуждо первоначальной идее относительно ECTS как системы передачи кредитов. Идея признания кредитов ECTS за границей была сначала экспериментальной схемой, планируемой на основе предшествующих соглашений профессорско-преподавательского состава о характеристиках данного уровня, а также о содержании учебной программы и учебной нагрузке. Конечно, кредитные единицы: требуют не только определения учебной нагрузки, приходящейся на единицу ECTS и соответствующего числа кредитов, но и также, детальным описанием программы, предложенной вузом с характеристикой содержания, методологии, методов контроля знаний, а также условий поддержки иностранных студентов.

Относительно простая, но существенная особенность ECTS заключается в контроле знаний: кредиты - не являются фактором контроля, но всегда обозначают полную работу студента, как часть учебного плана. Следовательно, в системе накопления кредита, кредитные единицы накапливаются в пределах последовательной образовательной программы, отражая некоторый объем работы, успешно законченный на некотором уровне для признанной квалификации.

Существует один побочный эффект использования ECTS, как основного инструмента в образовательной реформе, который связан с тем фактом, что учебные планы факультетов зачастую перегружены, лишая тем самым возможности студентов закончить обучение вовремя.

Можно согласиться, что ECTS-кредит могут использоваться с целью накопления кредитов без необходимости каких-либо изменений или адаптации основных элементов системы. Действительно, планы по адаптации этой системы медленно принимают форму, соответствующую идее «накопления кредита» для обучения в течение всей жизни, что было поддержано министрами образования в Болонье и Праге.

Студенты, в общем, дают вполне благоприятные отзывы по вопросу накопления кредитов. Почти три четверти студенческих ассоциаций видят самое главное преимущество в том факте, что эта система предусматривает *более гибкие индивидуальные учебные планы*. Уменьшается количество перегруженных учебных планов, а также реализуется четкая последовательность между образовательными программами в рамках вузов. Только одна пятая часть опрошенных студенческих ассоциаций сказала, что для них остаются неясными выгоды от накопления кредитов.

Существующую действительность относительно использования системы накопления ECTS (или любых других кредитных систем) еще более трудно оценить, чем систему передачи кредитов.

Почти 40 % министерств в странах Европы заявили, что их вузы уже ввели накопительную систему ECTS, еще 30% высказались, что они используют другую систему накопления. Результаты опросов ректоров аналогичны.

Половина европейских вузов говорят, что они используют систему накопления ECTS (только 35% в странах ЮВЕ), и 22% заявляют, что используют другую систему. Одна пятая из них утверждает, что они присуждают степени бакалавров и магистров исключительно на основе накопленных кредитов, в то время как 47% вузов говорят, что они это делают на основании накопленных кредитов, а также результатов традиционных выпускных экзаменов (опросы студентов в значительной степени подтверждают это).

В некоторых странах использование накоплений ECTS является обычной стандартной системой: в Германии (52%), Франции (56%), Греции (60 %), Австрии (66%), Ирландии (80%), Швейцарии и Норвегии (приблизительно 86%), Румынии (93 %) и Дании (96). Другие страны весьма продвинуты в вопросе национальных систем накопления, например, Швеция (60%), Великобритания (63,6%), Турция (68,4%), Финляндия (81,5%) и Эстония (85,7%).

Тот факт, что почти три четверти европейских вузов уже используют системы накопления кредитов, кажется удивительным, особенно для ECTS-консультантов, которые знакомы с процессами ввода ECTS и других систем кредитов. Эти результаты ясно показывают подавляющее согласие с системой ECTS как одним из основных инструментов для создания ЕОП (ЕНЕА) - европейского образовательного пространства.

Говоря о различных национальных системах зачетных кредитов, или о системах в рамках отдельных вузов в плане их совместимости, необходимо отметить, что:

- схема обучения внешне сходна с используемой во многих странах;
- введение новой схемы осуществляется постепенно и без потери качества обучения;
- факультеты, кафедры и студенты получают больше прав в организации учебного процесса и несут большую ответственность;
- новая схема в большей степени стимулирует повышение качества и экономической эффективности;

Национальная система кредитов должна включать и накопление и передачу кредитов, в ее основе должны лежать такие положения, как:

- соблюдение автономии вузов;
- повышение международной «прозрачности» образовательных систем;
- совместимость с любой национальной системой образования;
- применимость ко всем формам и программам высшего образования;
- использование основ системы ECTS: кредитов, зачетного перевода, информационного пакета, регистрации оценок знаний и т.д.;
- совместимость с общеевропейским «Приложением к диплому» (Diploma Supplement), что делает прозрачными академические и профессиональные квалификации высшего образования.

Для казахстанских вузов интеграция в мировой образовательный процесс предполагает расширение доступа к зарубежному образованию, дальнейшее повышение его качества и привлекательности, расширение академической мобильности студентов и преподавателей посредством принятия сопоставимой системы ступеней высшего образования, применения европейской системы трансферта учебных кредитов, выдачу выпускникам вузов Приложения к диплому (Diploma Supplement) по зарубежному образцу (транскрипты), обеспечение соответствия академических степеней и квалификации выпускников вузов требованиям международного рынка труда и соответственно гарантированного их трудоустройства.

Основополагающим документом, определяющим стратегию образовательного процесса, является Конвенция «О признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе», которую ЮНЕСКО обнародовал в Лиссабоне в апреле 1997 года. Республика Казахстан в числе первых 42 стран подписала и ратифицировала Конвенцию в декабре 1997 года.

Подписание Казахстаном Лиссабонской Конвенции, ратификация Парламентом Республики, соответствующий Указ Президента Республики автоматически делают нашу страну участником целого ряда международных проектов, программ и соглашений, таких, как: «Европейская конвенция об эквивалентности дипломов, ведущих к доступу в университеты (1953 г.)», «Европейская конвенция об академическом признании университетских квалификаций (1959 г.)», «Европейская конвенция об общей эквивалентности периодов университетского образования (1990 г.)» и др., поскольку Лиссабонская Конвенция является заключительным и итоговым документом.

Анализ развития системы высшего и послевузовского образования ведущих стран мира свидетельствует о том, что наиболее распространенной и признанной является трехступенчатая модель подготовки кадров: бакалавриат - магистратура – докторантура PhD. Данная модель широко практикуется в университетах США и большинства стран Европы. Она является наиболее гибкой и эффективной, обеспечивает академическую мобильность и востребованность выпускников в быстро меняющихся условиях рынка труда.

В соответствии с Законом РК «Об образовании» сформирована правовая база системы оценки качества образования, направленная на реализацию единой государственной политики в области образования и науки. Внешняя оценка качества образования включает в себя процедуры лицензирования, государственной аттестации, аккредитации, а также процедуры ранжирования или определения рейтинга как государственных, так и негосударственных учреждений образования, подтверждающие высокий уровень реализуемых образовательных программ, соответствие их содержания

и качества подготовки специалистов требованиям государственных общеобязательных стандартов образования, право на выдачу выпускникам документа государственного образца о соответствующем уровне образования. Оценка качества образования носит открытый характер и проводится представителями академической общественности, работодателями, потребителями образовательных услуг.

Сохранение двух процедур – лицензирования, как разрешения, и государственной аккредитации, как подтверждения качества образования со стороны государства, – соответствует правилам, принятым в большинстве европейских стран.

С целью быстрой адаптации системы высшего и послевузовского образования к изменяющимся потребностям общества и рынка труда в вузах Казахстана внедряются и эффективно используются новые технологии обучения, в том числе кредитная, дистанционная, внедряются экспериментальные образовательные программы.

Казахстанская образовательная система начала поэтапный переход на кредитную технологию обучения с 2002 года с применением единых принципов и подходов. В настоящее время 46 государственных вузов полностью перешли на кредитную технологию обучения.

Все это способствует международному признанию национальных образовательных программ, обеспечению академической мобильности обучающихся и профессорско-преподавательского состава организаций образования, а также повышению качества предоставления образовательных услуг и обеспечению преемственности всех уровней и ступеней высшего и послевузовского профессионального образования.

Объем казахстанских программ составляет 128 кредитов, где 1 кредит равен 45 часам, в то же время объем британских программ – 360 кредитов, где 1 кредит равен 10 часам. Для сравнения: в США объем образовательных программ составляет 120 кредитов, где 1 кредит равен 45 часам, в Азиатских странах по системе Азиатско-тихоокеанской системы передачи университетских кредитов (UCTS) объем программ составляет 60 кредитов за учебный год.

Система кредитов ставит одну очень важную проблему - **проблему перевода оценок** из одной образовательной системы в другую.

Оценочные средства - существенная и чувствительная часть процесса обучения. Они внедрены в разнообразных педагогических и культурных традициях образовательных систем Европы. Европейская позиция состоит в том, чтобы сделать национальные системы оценивания более прозрачными, сформировать гибкую передачу уровней дипломов от одной системы к другой, облегчить мобильность студентов и дипломированных специалистов.

В рамках ECTS аттестационная шкала была введена, чтобы облегчить понимание и сравнение уровней образования различных национальных систем. Она не имеет национальной ориентации и стремится к объективной оценке студенческих способностей в пределах одной системы. Шкала ECTS была разработана, не для того чтобы заменить национальные системы, а с целью увеличить понимание систем образования в других странах.

Шкала ECTS основана на рейтинге студента, чтобы оценить, как студент обучался и выполнял работу относительно других студентов. Система ECTS классифицирует студентов в группы и таким образом делает интерпретацию ранжирования более простой. Именно эта группировка находится в основе ECTS системы аттестации.

Система ECTS первоначально делит студентов между прошедшими и не прошедшими курс и затем оценивает работу этих двух групп отдельно. Студенты, которые получают положительные оценки разделены на пять категорий: лучшие 10 % из них предоставляют А-тип, следующие 25 % - В-тип, следующие 30 % - С-тип, следующие 25 % - D-тип и последние 10% - Е-тип.

Те, кто не справился с выполнением программы, и попал в группу неуспевающих, разделены на две подгруппы: FX (неудовлетворительно – однако только еще некоторая

небольшая работа требуется перед тем, как можно будет предоставить кредит данному студенту), и F (неудовлетворительно - значительная дальнейшая работа требуется данному студенту). Это различие позволяет дифференцировать студентов, которые были оценены как почти проходящие и те, кто ясно испытал недостаток в подтверждении необходимых знаний и навыков. Использование слов типа "отлично" или "хорошо" не рекомендуется, так как это не соответствует процентному ранжированию системы ECTS (таблица 2).

Таблица 2

Система шкалы оценок ECTS, принятая в Европе

Буквенное обозначение пункта шкалы	Процент, получивших данную оценку из числа успешно сдавших	Вербальное (смысловое) описание
A	10%	EXCELLENT отлично (отличный уровень с небольшими ошибками)
B	25%	VERY GOOD очень хорошо (хороший уровень, но с отдельными недостатками)
C	30%	GOOD хорошо (в целом хороший уровень, но с рядом заметных ошибок)
D	25%	SATISFACTORY удовлетворительно (средний уровень с существенными недостатками)
E	10%	SUFFICIENT допустимо (отвечает минимальному уровню требований)
FX		FAIL неудовлетворительно (требуется дополнительная проработка материала)
F		FAIL неудовлетворительно (требуется значительные дополнительные усилия)

Перевод национальных баллов оценки в ECTS требует учета не только конечной оценки, но и «повторяемости» оценки или ее частоты.

Невозможно определить единое отношение между градационными системами государств Европы. В большинстве государств существует общепринятая градационная система, которая ни в коем случае не универсальна; более того, определение «проходной» оценки по данной шкале может различаться между вузами, и степень, по которой используются все имеющиеся уровни оценок, существенно различается от вуза к вузу, из года в год и от предмета к предмету исследования.

Поэтому одним из основ градационной шкалы ECTS является то, что шкала достаточно хорошо определена для принятия вузами решения по применению шкалы.

Применение вузовских оценок по шкале градации ECTS осуществляется следующими путями:

- Вуз проверяет распределение оценок, поставленных своим студентом. Для обретения 10-25-30-25-10 шаблона, границы между уровнями будут проходить в пределах 10, 35%, 65% и 90% от общего количества успешных студентов.

- Градациям (уровням) ECTS от «А» до «Е» присуждаются кредиты, а уровни «FX» и «F» тем не менее равняются нулевому кредиту; различие между «FX» и «F» помогает в определении будущего учебного плана не очень успевающих студентов. Те вузы, которые не в состоянии различить уровни «неудов», пользуются градацией «F» и игнорируют «FX».

Вузы свободны в применении шкалы градации ECTS так, как они считают правильным. Тем не менее, необходима определенная доля гибкости, так как шкала градации ECTS предназначена для отражения различных градационных систем существующих в государствах членов ЕС, и сама по себе шкала не может предусмотреть все возможные случаи в оценке и распределении градации.

Для гармонизации шкал оценок в Казахстане и европейских странах необходимо разработать и постепенно внедрять переход на шкалу оценок в системе ECTS, довести до студентов (особенно участвующих в программах международной мобильности), разместив эту информацию на соответствующих сайтах вузов.

Для сравнения - шкала оценки знаний студентов, принятая в Казахстане представлена в таблице 3.

Таблица 3

Шкала оценок знаний по кредитной технологии обучения, принятая в Казахстане

Оценка по буквенной системе	Баллы	Процентное Содержание	Оценка по традиционной системе
A	4	95-100	Отлично
A-	3,67	90-94	
B+	3,33	85-89	Хорошо
B	3	80-84	
B-	2,67	75-79	
C+	2,33	70-74	Удовлетворительно
C	2	65-69	
C-	1,67	60-64	
D+	1,33	55-59	
D	1	50-54	Неудовлетворительно
F	0	0-49	

Количество рангов в шкале ECTS является следствием компромисса. Малое количество рангов не будет давать необходимого количества информации, а большее их число приведет к точности, которой не существует, и повлечет за собой механический подход к проставлению рангов. Определения пяти проходных рангов были выбраны так, чтобы значения рангов «А» и «Е» максимально различались.

Одновременное использование слова «отлично» и статистического понятия «верхние десять процентов студентов» представляют собой два метода достижения общей цели. Шкала не насаждает одинаковое понимание термина «отлично» в каждом вузе. Довольно того, что она вводит это определение в ECTS-ранг «А». Более продуманным был выбор цифры 10 %. Этот масштаб будет трудно достижимым в некоторых

вузах, однако, более широкий диапазон уменьшит значимость достижений действительно талантливого студента.

Шкала ранжирования базируется не на произвольном распределении отметок студентов. Она основана на введенном программой ECTS понятии термина «отлично». В конце концов, определение термина «отлично» и результирующие ранги разработаны для того, чтобы облегчить перезачеты, а не для того, чтобы подменить или затенить отметки, которые ставят студентам принимающие их институты.

Несмотря на то, что наше внимание концентрировалось на понятии «отлично», толкование нижних рангов имеет важное значение для очень большого числа студентов и, одновременно, является необходимым для использования шкалы ECTS на всех уровнях достижений.

Главными требованиями для того, чтобы устанавливать шкалу ECTS является наличие достаточного количества детальных первичных данных и группы достаточного размера, чтобы гарантировать достоверность статистических критериев.

Степень дифференцирования студентов, выраженная в оценках, существенно варьируется не только от страны к стране, но и во многих случаях, в пределах отдельной страны, или даже отдельного учреждения. Учет в терминах шкалы ECTS достаточно прост в странах, где оценки высоко дифференцированы. Однако, большое число стран имеет систему оценок менее дифференцированных, чем шкала ECTS. Там где оригинальная оценка может обеспечить ранжирование, ею можно пользоваться непосредственно, чтобы обеспечить соответствующую шкалу ECTS. Где действительное ранжирование не может быть получено от первичных оценок, только ECTS группа «прошел» или «не прошел» должны быть указаны в студенческих европейских документах.

Размер группы, используемой как основание для того, чтобы применить шкалу ECTS, очень важен. Когда большое количество студентов оценивается по одной единице курса в одно время, ситуация является достаточно ясной и определенной. Группа студентов, по крайней мере, в 30 человек, предлагается как минимальное число, необходимое для ранжирования, хотя большее число студентов предпочтительнее. Использование шкалы рекомендуется, однако она не обязательна для получения символа ECTS, присуждаемого университетам, применяющим систему.

Системы, где оценка нацелена только на указание прошел – не прошел, или пороговые критерии, не могут обеспечить ранжирование. В этих случаях положительный результат изучения должен быть обозначен, например, вставляя символ «P» или слово «прошел» в колонке для оценок. Учреждения, которые предоставляют оценки в форме, прошел - не прошел, или пороговые критерии должны ясно указать это в их информационных пакетах, поскольку этот факт может иметь последствия признания для посещающего студента, возвращающегося в учреждение с более дифференцированной системой аттестации.

Кроме того, система ECTS рекомендует для увеличения прозрачности указывать процент неуспевающих студентов для каждого курсов. Рекомендуется, чтобы эти данные были включены в студенческую выписку.

Использование шкалы ECTS настоятельно рекомендуется, но не является обязательным требованием для получения символа ECTS. В любом случае рекомендуется объяснить используемую университетом систему аттестации.

Что же необходимо сделать для гармонизации оценок в Европе и Казахстане?

1. Разработать конвертируемую шкалу перевода национальных баллов оценки в ECTS;
2. Разработать и постепенно внедрять переход на шкалу оценок ECTS.

ВЫВОДЫ:

1. Внедрение системы ECTS даст возможность сделать прозрачными друг для друга образовательные системы разных стран.
2. ECTS гарантирует студентам академическое признание обучения за рубежом, с ее помощью студент получает доступ к полноценным учебным курсам и академической жизни в другом вузе.
3. Присоединение к Болонской декларации и разработка казахстанской системы трансферта кредитов (перезачета кредитов, получаемых в зарубежных высших учебных заведениях) обеспечит признание казахстанских дипломов на международном рынке труда, что в свою очередь обеспечит мобильность студентов, магистрантов, докторантов за счет построения ими индивидуальной траектории выбора образовательных программ.

ГЛОССАРИЙ**Credit system - Система зачетных единиц/система кредитов:**

Система зачетных единиц представляет собой формализованный способ описания образовательных программ путем присвоения зачетных единиц ее компонентам (дисциплинам, курсам и так далее). Применительно к системе *высшего образования* определение кредита базируется на различных параметрах, таких как общая *трудоемкость учебной работы* студента, время контакта с преподавателем при освоении дисциплины учебного плана, *результаты его обучения*.

В настоящее время в европейских университетах в качестве системы зачетных единиц вводится *Европейская система переводных зачетных единиц - ECTS*, которая основана на общей трудоемкости работы студента, требуемой для освоения образовательной программы, цели которой обозначены в терминах полученных результатов обучения, знаний, умений и навыков (*компетенций*). Считается, что при введении *ECTS* облегчается вопрос академического признания дипломов и квалификаций, делаются прозрачными образовательные программы и учебные планы. Система *ECTS* должна сделать европейское высшее образование более привлекательным для студентов из разных стран.

В мировой системе высшего образования, наряду с системой *ECTS*, широко используются и другие кредитные системы, такие как: *USCS* - американская система кредитов, *CATS* - британская система кредитов накопления и перевода, *UCTS* - система передачи университетских кредитов в странах Азии и бассейна Тихого океана.

Практическое внедрение системы предусматривает введение должностей координаторов и консультантов (тьюторов) по *ECTS* в вузе и на факультете, а также выдачу студентам *Приложений к диплому*.

Credit accumulation - Накопление кредитов:

В накопительной системе кредитов для успешного завершения обучения в семестре, в учебном году или в целом по учебной программе необходимо получить (зачесть) определенное число кредитов, устанавливаемое требованиями данной программы. Кредиты зачитываются (и накапливаются) только после того, как успешное достижение обучающимся итогов обучения подтверждается контролем знаний. Обучающиеся могут использовать накопительную систему кредитов для перевода или накопления кредитов, зачтенных по программам с предписанием трудоемкости или по другим программам в одном или разных образовательных учреждениях. Система накопления кредитов также позволяет обучающимся осваивать отдельные разделы курсов или модули без необходимости немедленного академического признания результатов обучения.

ECTS (European Credit Transfer and Accumulating System) – Европейская переводная и накопительная система кредитов:

Европейская переводная и накопительная система кредитов (ECTS) – созданная для удобства обучающихся система, базирующаяся на оценке трудоемкости учебной работы студента, необходимой для достижения целей обучения по данной программе. Эти цели должны быть описаны в терминах установленных итогов обучения и *компетенций*. ECTS базируется на принципе соответствия 60 кредитов *трудоемкости* одному академическому году учебной работы студента очной формы обучения. *Трудоемкость учебной работы* студента в течение одного академического года в Европе измеряется в пределах 1200-1800 учебных часов, что соответствует 25-30 часовому содержанию одного кредита. Система ECTS служит для повышения прозрачности систем образования и способствует мобильности студентов в Европе посредством накопления и перевода кредитов. Перевод кредитов гарантируется соглашением, подписанным учреждением, откуда переходит студент, университетом, куда он переходит и самим студентом.

ECTS Grading System - Система оценки достигнутых результатов обучения на основе ECTS:

Одна из основных задач *Болонского процесса* состоит в обеспечении сопоставимости и прозрачности национальных систем образования. Большую роль в этом процессе играет оценка достигнутых *результатов обучения*. Однако национальные критерии оценки не всегда совпадают с общеевропейскими. В вузах СНГ используют в повседневной практике различные способы оценивания результатов обучения. Это могут быть четырехбалльная система оценки: «отлично» (5), «хорошо» (4), «удовлетворительно» (3), «неудовлетворительно» (2), десятибалльная система или же стобалльная. Расширение шкалы оценок обеспечивает большую гибкость, эффективность и справедливость оценивания и сравнения знаний обучающихся, стимулирует их к обучению, позволяет вырабатывать действенные меры по совершенствованию образовательного процесса и повышению качества подготовки.

Дополнительно к существующей в национальном контексте традиционной оценке в рамках *Европейской системы переводных зачетных единиц - ECTS* вводится понятие *балльно-рейтинговой* градации, которая предусматривает не абсолютное, а относительное выставление оценок. Рейтинг студента устанавливается в соответствии с достигнутыми им результатами обучения или в рамках модуля, или образовательной программы, или показателей успеваемости всего университета. Уровень тех или иных результатов определяет положение студента в рейтинговой шкале и документируется выставленной ему оценкой в соответствии с действующими в каждой стране правилами. Таким образом, статистические данные об успеваемости являются предпосылкой для *балльно-рейтинговой системы* оценивания.

Успевающие студенты распределяются по рейтинговой шкале следующим образом:

- А: студенты, имеющие наиболее высокие результаты - 10 %
- В: следующие за ними по успеваемости студенты - 25 %
- С: следующие за ними - 30 %
- D: следующие за ними - 25 %
- E: следующие за ними - 10 %
- Студенты, имеющие неудовлетворительные результаты, подпадают по градацию FX (плохо) либо F (очень плохо). Однако документальная фиксация неудовлетворительных результатов не является обязательной.

В некоторых вузах применяется *балльно-рейтинговая система*, которая основывается на абсолютных значениях оценки успеваемости студентов и апробируется на ограниченном контингенте обучающихся. Параллельно в связи с использованием системы переводных зачетных единиц накапливается опыт применения относительной оценки успеваемости студентов.

ECTS Information Package/Course Catalogue - Информационный пакет/каталог курсов (ECTS):

Информационный пакет является одним из основных документов *Европейской системы переводных зачетных единиц - ECTS*. В каждом вузе, где используется *ECTS*, регулярно издается информационный пакет/каталог курсов на национальном и английском языках (или только на английском языке для программ, преподаваемых на английском языке). Информационный пакет размещают либо на веб-сайте вуза, или/и на бумажном носителе в виде одного или более буклетов. Информационный пакет/каталог курсов содержит три раздела: информация о вузе, информация о программах обучения, общая информация для студента. Каждый университет самостоятельно выбирает формат пакета и принимает решение относительно того, издавать ли его отдельным буклетом или же по частям.

Информация о вузе включает фактический адрес, академический календарь, руководство вуза, список предлагаемых программ обучения, правила приема, процедуры регистрации, наиболее важные правила внутреннего распорядка, а также координатора *ECTS* в вузе.

Информация о программах обучения включает общее описание (присваиваемые квалификации, требования при зачислении на курс, итоговая аттестация, система оценок знаний студентов, координатор *ECTS* на факультете), а также описание каждого курса в отдельности (шифр курса, срок обучения, число присваиваемых кредитов, программы учебных дисциплин, рекомендуемая литература, методические материалы, программы практик, список факультативных дисциплин и дисциплин по выбору, график учебного процесса, расположение учебных зданий и маршруты движения к ним, расписание занятий по семестрам, сведения о профессорско-преподавательском составе, тематика рефератов, курсовых работ, выпускных квалификационных работ, язык обучения).

Общая информация для студента включает: стоимость обучения, условия проживания, медицинская служба, вопросы страхования и финансовой поддержки, международные программы и языковые курсы, а также практическая информация для зарубежных студентов, обучающихся в рамках академической *мобильности*.

ECTS Transcript of Records - Копия документов (ECTS):

Копия документов является одним из основных элементов *Европейской системы переводных зачетных единиц - ECTS*.

Результаты учебы студентов за определенный период документируются и сохраняются копией в *ECTS*. В документы вносятся список пройденных курсов и модулей, число полученных национальных или местных кредитов (зачетных единиц), оценки, выставленные в данном учебном заведении, и, желательно, соответствующие им оценки *ECTS*. Документы отражают как количество выполненной работы, так и качество достигнутых результатов.

В случае передачи кредитов все выезжающие на учебу студенты получают копии документов дважды.

Сначала они выдаются в основном учебном заведении и отсылаются в учебное заведение страны пребывания студента. Документы содержат информацию о пройденных курсах, модулях и полученных результатах.

В конце обучения принимающий вуз другой страны выдает и посылает документы в отправившее студента учебное заведение. В документации в установленной форме отражается вся учебная деятельность студента.

Документ является основным инструментом академического *признания*.

Recognition of periods of study abroad - Признание периодов обучения за рубежом:

По правилам ECTS признание периодов обучения за рубежом требует, чтобы число кредитов, зачтенных студенту по результатам успешного освоения раздела курса/модуля в вузе, где он временно обучался по Соглашению об обучении, соответствовало бы тому же числу кредитов в университете, где он обучается постоянно.

Student workload - Трудоемкость учебной работы студента:

Измеренное в часах предполагаемое время, необходимое среднему студенту (данного цикла/уровня) для достижения установленных итогов обучения. Это время включает все предполагаемые для данного студента этапы учебной деятельности (например, лекции, семинары, практическая и самостоятельная работа, консультации, экзамены).

Transfer and accumulation of credits - Перезачет и накопление зачетных единиц / перезачет и накопление кредитов:

Европейская система переводных зачетных единиц - ECTS была введена в 1989 г. в рамках программы ERASMUS/SOCRATES и является единственной системой зачетных единиц/кредитов, которая успешно прошла испытания в европейских университетах. Первоначально ECTS являлась системой перезачета кредитов, она касалась студентов, обучающихся частично в вузах других стран, и связывалась, в основном, с признанием курсов и сроков обучения за границей при их возвращении домой. При этом признание кредитов должно быть гарантированным. В рамках одного вуза эти гарантии должны быть автоматическими. Между различными вузами автоматическое гарантирование признания кредитов должно быть обеспечено для студентов, обучающихся в рамках программы *мобильности*.

В настоящее время ECTS становится общеевропейской системой накопления переводных зачетных единиц и их перезачета. Накопление кредитов означает, что студент получит искомую степень (*бакалавр, магистр*) только в том случае, если он набрал определенное количество кредитов. Кредит представляет собой результат обучения и включает в себя набор компетенций (*компетентностный подход*). Поэтому необходимо, чтобы компетенции и квалификации, которые уже освоены студентом ранее, принимались во внимание, когда они встроены в новую программу обучения. Подавляющее число вузов европейских стран приняли ECTS на законодательном уровне как систему перевода и накопления.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Чучалин А.И., Боев О.В., Севастьянова О.А. Система оценки содержания и качества освоения образовательных программ в области техники и технологий. Источник: http://portal.nf.ru/BolonskProcess/NFPK-MONI/ou-cp_r_stat_toms.doc
2. Зернов В.А., Баскина Т.О. О направлениях развития ECTS и перспективах ее внедрения в Рос.НАУ. //Проблемы введения системы зачетных единиц в высшем профессиональном образовании: Материалы к Всероссийскому совещанию 23 апреля 2003 года, г. Москва. //Под ред. В.Н. Чистохвалова. – М.: Изд-во РУДН, 2003. – 100 с.
3. Формирование европейского пространства высшего образования. Коммюнике Конференции Министров высшего образования. Берлин, 19 сентября 2003 г. Источник: http://nkaoko.kz/files/accreditation/bologna_ministers_communique-berlin-03.doc
4. Принципы системы ECTS в едином европейском образовательном пространстве. Источник: http://www.cpia.vsu.ru/docs/ects_principals.pdf

5. Обзор зарубежных кредит-систем (по материалам научных исследований, выполненных МГУ им. М.В. Ломоносова в рамках проекта ФПРО 2005 года и национального проекта 2006 года). Источник: <http://inpro.msu.ru/PDF/kredit-in.pdf>
6. Михайленко В.И., Нестеров А.Г., Вершинина Т.С. Об опыте уральского государственного университета по внедрению системы зачетных единиц (ECTS) в учебные планы факультета международных отношений. Источник: http://www.mgimo.ru/files/7102/umo8_doklad.doc
7. Иноземцева Л.Н. Последствия вовлечения в Болонский процесс для развития высшего образования в России. Источник: <http://www.znanie.kurskcity.ru/pro/scince/131206inozemceva.htm>
8. Шкала ранжирования ECTS /Перевод Е.В. Шевченко //European Credit Transfer System: Users' Guide. – Draft. – Brussels: European Commission EC, 1995. – Annex 1. Источник: http://portal.ntf.ru/BolonskProcess/NFPK-MONI/od_ot_z_stat_shka.doc
9. Отчет по проекту «Разработка инновационных моделей и методологии формирования и календарного планирования индивидуальных образовательных программ подготовки специалистов с высшим профессиональным образованием в системе зачетных единиц и асинхронной организации учебного процесса». //Научный руководитель: Ефремов А.П. – М.: 2003. – 99 с.
10. Ткач Г., Чистохвалов В. Diploma Supplement // Высшее образование в России. – 2006. – № 1. – С. 64-69. Diploma supplement. Источник: http://portal.inf.ru/BolonskProcess/NFPK-MONI/od-ds_r_stat_tkac.doc
11. Садвакасов К., Личман Е. Бизнес-образование в Казахстане. Шаги к успеху. Источник: <http://www.ubo.ru/articles/?cat=97&pub=1626>
12. Программа «Двудипломное образование» (Проект). //Материалы выступления на секции Коллегии МОН РК от 24.04.2008 г. начальника управления госстандартов и содержания высшего образования Турмаханбетовой Ш.Ш. - Астана, 2008.
13. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005–2010 годы. /Утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 11 октября 2004 года, №1459. - Астана, 2004.
14. Каланова Ш.М., Омирбаев С.М. О введении кредитной технологии в вузах Республики Казахстан //Проблемы введения системы зачетных единиц в высшем профессиональном образовании: Материалы к Всероссийскому совещанию 23 апреля 2003 года, г. Москва. /Под ред. В.Н. Чистохвалова. – М.: Изд-во РУДН, 2003. - 100с.

ТРЁХУРОВНЕВАЯ СИСТЕМА

*Усенбаева Гульзамира Джолдасбековна, зав. кафедрой менеджмента
Международного туризма Казахского Университета международных отношений
и мировых языков имени Абылай хана, г. Алматы*

Внедрение трехуровневой системы высшего образования в Европе и Казахстане

Многие ведущие страны переходят на многоуровневую систему высшего образования. Яркими примерами интеграции систем образования различных стран являются соглашения в области образования стран Евразийского экономического сообщества, принятие европейскими странами Сорбоннской (1998 г.) и Болонской (1999 г.) деклараций, а также подписание многими странами мира Лиссабонской конвенции. Казахстан не может оставаться вне интеграционных процессов.

Президент Н. Назарбаев в ряде встреч в г. Цюрихе с представителями экономической элиты, а также на торжественном заседании ученого совета Московского государственного университета им. М. Ломоносова подчеркнул, что в ближайшие годы Казахстан должен выйти на европейские стандарты.

Поэтому приоритетные направления модернизации высшего образования страны должны быть ориентированы на три основных момента.

Во-первых, создание системы академических степеней, которые были бы максимально сравнимыми, в частности, за счет повсеместного введения унифицированного приложения к диплому или эквивалентному ему документу по модели, предложенной ЮНЕСКО. Во-вторых, переход на трехуровневую систему высшего образования: бакалавриат, магистратуру и докторантуру. В-третьих, введение системы учебных кредитов и механизмов оценки знаний студентов (примером может служить известная ECTS (European Credit Transfer System)).

В рамках Болонского процесса (БП) в настоящее время различают три уровня обучения в системе высшего и послевузовского образования.

На конференции в Берлине (2003г.) министры образования стран Европы включили также докторский уровень (Doctoral studies, аспирантура) как третий уровень БП в дополнение к двум основным уровням (бакалаврский и магистерский) высшего образования.

Первый уровень европейского высшего образования – *бакалавр*. Европейский студент, претендующий на высшее образование, должен вначале получить диплом бакалавра. На съезде европейских ректоров в Саламанке было констатировано, что первый уровень «требует набора студентом от 180 до 240 академических кредитов, но должен давать диверсифицированное образование, допускающее трудоустройство, но, в основном, готовящее студента к дальнейшей учёбе». На основе достигнутого европейскими странами взаимопонимания продолжительность обучения на этом уровне может составлять три или четыре года. Длительность обучения в бакалавриате может определяться как централизованно, в масштабах национальной системы высшего образования, так и децентрализованно, на уровне конкретного вуза.

Второй уровень европейского высшего образования – *магистр*. Согласно канонам Болонского процесса второй, более высокий по сравнению с бакалавром, уровень высшего образования назван магистратурой, а его выпускник – «магистром». Широко распространённая ныне в Республики Казахстан степень «специалист» не вписывается в «болонскую» систему; выпускники вузов с таким дипломом со временем просто не будут «узнаваться» работодателями и, скорее всего, станут испытывать проблемы с

трудоустройством. Есть примеры, когда в некоторых европейских странах выпускников российских вузов с дипломом специалиста отказывались считать обладателями высшего образования, хотя в Швеции, напротив, их пока приравнивают к магистру.

Срок обучения на степень магистра был определён как один или два года, однако признаётся зависимость этого срока от продолжительности обучения на степень бакалавра.

Предполагается, что если бакалавр в конкретном вузе учится три года, то магистратура в этом вузе должна быть двухлетней, если бакалавриат четырёхлетний – магистр должен учиться один год.

Медицинские вузы и вузы искусств, как правило, не подчиняются этому правилу.

Время от времени европейской педагогической общественностью поднимается вопрос о введении двух разновидностей степени магистра – «магистр науки» («магистр-исследователь») и «магистр по профессии». «Магистр науки» будет сориентирован на дальнейшую научно-исследовательскую работу; «магистр по профессии», очевидно, приобретёт больше навыков и умений менеджера.

Третий уровень высшего образования в едином европейском образовательном пространстве – *доктор наук*.

На конференции Европейской ассоциации университетов в Граце, Австрия (2003) делегаты, в основном, ректоры европейских университетов, обратились к правительствам стран Европы с призывом «полностью признавать докторский уровень в качестве третьего уровня Болонского процесса».

Ключевым компонентом третьего уровня является продвижение знаний через самостоятельную научно-исследовательскую работу. Подчеркивается важность исследовательской деятельности в процессе обучения и значение мобильности на докторском и постдокторском уровне.

Срок обучения европейского докторанта с последующей защитой докторской диссертации определён в три года.

Итак, по требованию БП вводятся три уровня высшего образования:

Первый цикл – бакалавриат (степень -бакалавр).

Второй цикл – магистратура (степень -магистр).

Третий цикл – докторантура (степень -доктор).

Корректными в Болонском процессе признаны две модели:

(бакалавриат + магистратура + докторантура)

(годы обучения)

3 + 2 + 3

4 + 1 + 3.

Данная модель не обязательна для всех университетов, например в **Финляндии**, между Финскими Университетами и университетами прикладных наук имеется большая разница. После университета прикладных наук студент не имеет право сразу поступать во второй цикл обучения, он обязан минимум 3 года отработать, набрать практического опыта, потом только имеет право идти во второй цикл обучения. Другая разница, не все студенты первого цикла обучения обязаны получать образование второго цикла. Только 20% идут на второй цикл обучения.

Германия

Обучение в университетах делится на два цикла:

- базовый (Grundstudium) длится первые четыре семестра: преподаются общие дисциплины, по окончании выдается соответствующий документ (не диплом);

- главный (Hauptstudium), также длится четыре семестра и завершается получением магистерской степени.

После получения диплома магистра можно продолжить обучение и, по результатам исследовательских работ и защиты диссертации, получить докторскую степень (PhD).

Франция

Обучение в университете состоит из трех циклов – каждый длится два-три года. По окончании каждого цикла студент имеет право покинуть вуз с соответствующим дипломом:

- I цикл завершается получением диплома об общем университетском или о научно-техническом университетском образовании;
- II цикл: первый год – степень лицензиата (после ее получения можно преподавать в средней школе), второй год – степень магистра (это уже полноценное законченное высшее образование). На инженерных факультетах учеба длится три года.

После успешного прохождения обоих циклов можно переходить к написанию и защите диссертации (PhD).

В реализации трехциклового модели в странах Западной Европы можно выделить две тенденции.

Первая состоит во внесении косметических изменений в существующие программы с приданием им статуса первого цикла.

Вторая заключалась в разработке новых учебных программ или качественном улучшении существующих.

Первый путь — путь медленного реформирования — избрало большинство стран, второй — лишь некоторые страны континента.

Радикальные и «медленные» реформаторы

Путь более **быстрых реформ** избрали Дания, Финляндия и Италия.

В Италии реформа направлена на то, чтобы привести всю архитектуру итальянского высшего образования в соответствие с возникающим в Европе пространством высшего образования. Реформа предполагает решительный отказ от традиционной единственной степени и предусматривает следующие меры:

- повсеместное введение “краткосрочной” степени laurea после 3 лет обучения и новой специализированной степени laurea еще после 2 лет учебы;
- определение пяти широких предметных областей с установленными государством базовыми требованиями к учебным программам и “классами” степеней;
- существенная учебная автономия университетов (для 34% кредитов) в рамках общих правил для каждой предметной области и каждого класса степени;
- введение общеупотребимой системы кредитов на базе ECTS; стимулирование деятельности по самооценке, усиление роли внешнего оценивания на всех уровнях.

Путь более «радикального» реформирования дал достаточно смешанные результаты, обнажив ряд потенциальных проблем реализации трехциклового системы.

Среди них — риск непризнания бакалаврской степени на рынке труда и весьма ограниченный круг специальностей, по которым возможно получение степени бакалавра.

В 1988 году Дания, а с 1994 года — Финляндия ввели степени бакалавра по большинству предметных областей. Обе страны заявили, что эта реформа не была до конца успешной, поскольку подавляющее большинство студентов продолжили обучения на степень магистра, а работодатели не проявили должного интереса к обладателям степени бакалавра.

К числу **«медленных реформаторов»** относится большинство стран континентальной Европы.

Интересным примером служит Швеция. Здесь первой присуждаемой степенью в высшем образовании является степень магистра «*magisterexamen*». В отчете Национального Агентства Высшего Образования (HABO) «*A New Master's Degree*» говорится, что хотя часто шведская степень «*magisterexamen*» переводится на английский язык как *Master's Degree* (MA (магистр искусств), MSc (магистр наук)), такой перевод является некорректным. Эти термины могут использоваться по отношению к шведской системе образования только как перевод, что и должно быть указано в документах, которые студенты получают при выпуске. Вместе с тем отмечается, что многие университеты не всегда придерживаются этого принципа. Только некоторые университеты указывают, что студентам будет присуждена шведская степень «*magisterexamen*», которая может быть переведена на английский язык как *Master's Degree*.

В Германии Поправка 1998 года к Закону о высшем образовании предоставила университетам и *Fachhochschulen* право вводить новые степени бакалавра и магистра. Срок обучения на соискание степени бакалавра составляет от 3 до 4 лет, магистра — от 1 до 2 лет. В том случае, когда эти курсы являются последовательными этапами длительной программы обучения, их совокупная продолжительность не может превышать 5 лет. Новые курсы могут заменять традиционные или функционировать параллельно с ними, однако дополнительные государственные средства на это не выделяются. Высшие учебные заведения должны принимать меры, чтобы студенты завершали обучение в отведенные сроки. Законом также предусматривается введение системы накопления и передачи кредитов.

В Австрии приняты, аналогичные германским, поправки к закону о высшем образовании: введение на добровольной основе бакалавриата взамен существующих программ, кредитная система, присвоение степени бакалавра после 3-4 лет обучения и магистра еще через год.

Тем не менее, практика показывает, что подобные шаги чаще всего затрагивают лишь относительно небольшую часть национальных систем высшего образования.

Проведенное исследование около 80 бакалаврских и магистерских курсов показало, что:

- большинство курсов предлагается по естественным, техническим и прикладным наукам (нет курсов по юриспруденции, практически отсутствуют курсы по гуманитарным наукам, за исключением менеджмента);
- большинство курсов предлагается только на английском языке, либо в различном сочетании с немецким;
- как предлагаемые отдельно, так и являющиеся этапами продолжительной программы обучения, программы бакалавриата рассчитаны на 3 года, магистратуры — имеются различные возможности получить в дополнение к степени бакалавра или магистра германский *Diplom*, иногда после дополнительного обучения;

- существует единственная, достаточно нетипичная, программа, рассчитанная на 4 года и дающая право на одновременное получение степени Fachhochschule и американской степени MBA.

Послевузовское образование включает подготовку магистров на базе вузов и научно-исследовательских институтов по специальным программам для научной и производственной сфер деятельности.

Вторая ступень послевузовского образования, представленная в концепции - докторские программы, сочетающие оптимальный баланс между обучением и исследовательской деятельностью. Введение этих программ сократит сроки подготовки и присуждение высшей ученой степени, что повысит интерес молодежи к научной работе и кардинально решит проблему «старения» научных кадров.

В системе высшего и послевузовского образования:

- будут создаваться условия по присоединению Казахстана к Болонскому процессу;
- в результате повышения квалификационных требований к кадровому и материально-техническому обеспечению вузов будет упорядочена сеть гражданских высших учебных заведений и их филиалов;
- будет ежегодно разрабатываться до 100 наименований учебников, учебно-методических пособий и учебно-методических комплексов для вузов, приобретаться более 300 наименований зарубежной учебной литературы;
- будут осуществлены поэтапная трансформация аспирантуры, традиционной докторантуры в докторантуру PhD и полный переход на трехуровневую систему подготовки кадров (бакалавриат - магистратура-докторантура);
- ежегодный прием по новым программам по государственному заказу в магистратуру будет составлять более 2500 человек, в докторантуру PhD – 100 человек;
- на базе 5 вузов будут созданы центры по подготовке докторов PhD в партнерстве с ведущими зарубежными вузами, имеющими аккредитованные докторские программы;
- в лучшие вузы Восточной Европы, России ежегодно будут направляться 3 тысячи граждан Казахстана для обучения по программам высшего профессионального образования.

В результате реализации Концепции будет создана образовательная система, обеспечивающая опережающее развитие человеческих ресурсов и равностепенную интеграцию Казахстана в мировое образовательное пространство.

ВЫВОДЫ:

- Поскольку международные стандарты образования требуют строго определенной «наполняемости» вуза квалифицированными научными и педагогическими кадрами, то полученная ученой степень третьего уровня будет отражать реальную квалификацию преподавателя вуза.
- Присоединение к Болонской декларации и разработка казахстанской системы трехуровневого обучения, обеспечит признание казахстанских дипломов на международном рынке труда.

Основополагающие документы:

1. Общеевропейское пространство образования – достижение целей. Коммюнике Конференции Европейских министров образования. Берген, 19-20 Мая 2005;
2. Конвенция «О признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе», Лиссабон, Апрель 1997 г.;
3. Соглашение «Европейская конвенция об эквивалентности дипломов, ведущих к доступу в университеты» (1953 г.);
4. Соглашение «Европейская конвенция об академическом признании университетских квалификаций» (1959 г.);
5. Соглашение «Европейская конвенция об общей эквивалентности периодов университетского образования» (1990 г.);
6. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года «Об образовании»;
7. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы.

ГЛОССАРИЙ**Higher education – высшее образование:**

Высшее образование включает программы обучения, на которые могут поступать учащиеся, имеющие свидетельство о получении ими общего среднего образования (аттестат зрелости) или другого аналогичного образования, включая профессиональное образование, или документально подтвержденное неоконченное высшее образование/или соответствующий опыт.

Cycles – циклы:

Три последовательных ступени определенные в Болонском процессе (первый цикл, второй цикл и третий цикл), в рамках которых находятся все квалификации европейской системы высшего образования.

Cycles descriptors – дескрипторы циклов:

Обобщенные описания широкого круга результатов обучения каждого из трех циклов, соответствующее определениям Болонского процесса.

Degree – степень:

Квалификация, присваиваемая образовательным учреждением выпускнику после успешного освоения установленной образовательной программы. В накопительной системе кредитов программа считается завершенной, если выпускник получил необходимое число кредитов, зачтенных при достижении обусловленного перечня итогов обучения.

Doctorate and doctoral degree – докторантура и докторская степень:

Квалификация, присваиваемая по завершению третьего цикла обучения и признаваемая на международном уровне как квалификации научной, академической работы или иной профессиональной деятельности высокого уровня. Она предусматривает существенный объем оригинальных научных исследований, обычно представляемых в виде диссертации.

First cycle degree – степень первого цикла:

Квалификация высшего образования, присваиваемая по успешному завершению обучения на первом цикле.

Second cycle degree – степень второго цикла:

Квалификация высшего образования, присваиваемая по успешному завершению второго цикла обучения, который может включать определенную научную работу. Нормально, эту степень могут получить учащиеся, имеющие степень первого цикла.

Thesis – диссертация:

Представленный по определенным правилам (формально) письменный отчет (доклад), основанный на независимой (оригинальной) научно-исследовательской/проектной работе; является необходимым условием получения степени (как правило, второго уровня или докторской). Другое название – диссертация (dissertation).

Tuning – тюнинг (согласование):

Тюнинг – согласование различных инструментов в оркестре, чтобы музыка звучала без нежелательных диссонансов. Проект ЕВРОТЮНИНГ предполагает создание согласованных условий («точек отсчета») организации структур высшего образования в Европе, признавая, что многообразие традиций есть позитивный фактор создания общего академического пространства.

Компетенции – представляют собой динамическую комбинацию знаний, умений, навыков и способностей. Формирование и развитие компетенций является целью образовательной программы. Компетенции формируются в различных разделах курса обучения и оцениваются на его различных стадиях. Они могут подразделяться на компетенции, относящиеся к предмету обучения (профессиональные) и общие компетенции (не зависящие от содержания программы обучения).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ассоциация инженерного образования России - о присоединении к Болонскому процессу // Поиск. - 2003. - № 50.- С.4. АИОР заявила о поддержке модернизации национальной системы образования.
2. Афанасьев А.Н., Болонский процесс в Германии / А. Н. Афанасьев // Высшее образование сегодня. - 2003. - № 5.- С.54-57. Болонский процесс - точка отсчета интеграции России в Европу.
3. Байденко В.И., Болонские реформы: некоторые уроки Европы / В. И. Байденко // Высшее образование сегодня. – 2004. - № 2. - С. 14-19.
4. Байденко В.И., Болонский процесс и высшая школа России: время выбора / В.И. Байденко // Высшее образование сегодня. – 2003. - № 1.- С.2-7.
5. Беркимбаева Ш., Высшая школа: курсом обновления., 2004
6. Булгакова Н., Сорбонна, Болонья, далее - везде?: Прорубать окна в Европу - задача не только для царей / Н. Булгакова // Поиск. - 2003. - № 3.- С. 8-9. Болонский процесс и совместимость его с российскими реалиями. Международный семинар «Интеграция российского высшего образования в общеевропейскую систему высшего образования: проблемы и перспективы».
7. Гладков Г.И., «Болонский процесс» научно-практической конференции «Университетская политология России в национальном и европейском контекстах» 10 декабря 2004 года
8. Галактионов В., Международная практика взаимного признания документов об образовании и профессиональных квалификаций / В. Галактионов// Высшее образование в России. - 2004. - № 2. - С. 28-40. Болонский процесс.
9. Гарнов М., Болонский процесс: что предстоит сделать? / М. Гарнов // Академия. - 2004. - № 21. - С. 3. 27-28 мая в Таганрогском радиотехническом университете прошло зональное совещание по проблемам вхождения России в европейское образовательное пространство.

10. Гребнев Л., «Болонский процесс не регулируется по указке сверху»: [беседа с зам. министра образования РФ Л. Гребневым / беседу вела О. Дашковская] // Первое сентября. - 2003.-18 нояб. – С.2.
11. Гребнев Л., «России в Болонском процессе принадлежит связующая роль между Европой и СНГ»: [беседа с зам. министра образования РФ Л. Гребневым] // Вуз. вести. - 2003. - № 24.- С.3
12. Гребнев Л., Россия в Болонском процессе: середина большого пути / Л. Гребнев // Высшее образование в России. - 2004. - № 4. - С. 3-17.
13. Гребнев Л., Высшее образование в Болонском измерении: российские особенности и ограничения / Л. Гребнев // Высшее образование в России. - 2004. - № 1. - С. 36 -42.
14. Иванова-Гладильщикова Н., Садовничий В. Против единого экзамена и отмены отсрочек / Н. Иванова-Гладильщикова // Известия. – 2005. – 27 янв. – С. 2. Болонский процесс, двухуровневая система (бакалавр-магистр), ЕГЭ
15. Кунанбаева С.С., “Болонская конвенция и международное научно-образовательное пространство” – круглый стол, Алматы, 2007
16. Кустова Н., Болонский процесс: взгляд на проблему / Н. Кустова // Вуз. вести. - 2003. - № 21.- С.3.
17. Кустова Н., Россия в Болонском процессе / Н. Кустова // Вуз. вести. - 2004. - № 7. - С. 4. В Московской академии экономики и права состоялась международная рабочая встреча по проблемам Болонского процесса и его влияния на развитие системы высшего образования в России.
18. Лукичев Г., Болонский процесс: образованию в ЕС суждены перемены? / Г. Лукичев // Поиск. - 2003. - № 35.- С.7.
19. Лукичев Г., В симбиозе с базисом / Г. Лукичев // Поиск. - 2004. - № 22. - С. 9. Болонский процесс формирует новую модель образования.
20. Лукичев Г.А., Развитие образования в государствах- участниках Болонского процесса / Г.А. Лукичев // Высшее образование сегодня. – 2003. - № 8.- С.34-37.
21. Майкова Э., Социологическое образование и Болонский процесс / Э. Майкова // Высшее образование в России. - 2004. - № 6. - С. 17-24.
22. Мацкявичене М., Студенческий билет в Европу / М. Мацкявичене // Труд-7. - 2003.- 25 сент. - С.2. Подписав Болонскую декларацию, Россия стала частью общего для 40 стран образовательного пространства.
23. Нечаев В., Болонский процесс: мифы, иллюзии, реалии / В. Нечаев, С. Шаронова // Высшее образование в России. - 2004. - № 7. - С.86-95.
24. О группе по осуществлению Болонских принципов в России: Приказ Минобрнауки России от 25 окт. 2004 г., № 100 // Бюллетень Минобрнауки России. – 2005. - № 1, - С. 40-43.- Прил.: состав группы по осуществлению Болонских принципов.
25. О реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования РФ: Приказ Минобрнауки России от 15 февр. 2005 г., № 40 // Бюллетень Минобрнауки России. – 2005. - № 4. - С. 21-27.- Прил.: план мероприятий по реализации положений Болонской декларации.
26. Петров В., Уже в процессе! Россия присоединилась к Болонской конвенции по высшему образованию / В. Петров // Поиск. - 2003. - № 39.- С.3.
27. Понарина Е., Отныне мы конкурентоспособны? / Е. Понарина // Поиск. - 2003. - № 40.-С.5. В цивилизованном обществе у всякого соперничества свои законы. В том числе и в высшей школе. Болонская конвенция.
28. Птицына Т., Присядем на корточки / Т. Птицына // Учит. газ. - 2004. - № 21. - С. 33. Поедут ли к нам учиться из Восточной Европы, СНГ и Азии?
29. Рахимбек Х. М., зав. лаб. содержания и стандартов высшего образования ИНО КАО им. Ы. Алтынсарина, доктор педагогических наук

30. Рекомендации Всероссийского совещания «Проблемы введения системы зачетных единиц в высшем профессиональном образовании» и заседания рабочей группы по изучению аспектов Болонского процесса: Письмо Министерства образования РФ от 12 мая 2003 г. № 14-55-631ин/15 // Бюллетень Минобразования России. - 2003. - № 9. - С.15-18.
31. Садовничий В.А., «Оболонят» ли Россию?: [интервью с ректором МГУ им. М.В. Ломоносова В.А. Садовничим / записала интервью Л. Волкова] // Вуз. вести. - 2003. - № 19.-С.3. Европейские стандарты могут снизить уровень российского образования. Болонская конвенция.
32. Сазонова З., Болонский процесс: позиция российского преподавателя / З. Сазонова // Высшее образование в России. - 2004. - № 3. - С. 30-34.
33. Сенашенко В., Болонский процесс: о сопоставимости квалификаций / В. Сенашенко Г. Ткач // Высшее образование в России. – 2003. - № 3.- С.25-
34. Смирнов С., Болонский процесс: перспективы развития в России / С. Смирнов // Высшее образование в России. - 2004. - № 1. - С. 43-51.
35. Сорокина Н., Студент и Болонский процесс / Н. Сорокина // Высшее образование в России. - 2004. - № 6. - С.164-165.
36. Соснов А., От Берлина до Бергена: Болонский экспресс набирает ход / А. Соснов // Поиск. - 2003. - № 46.- С.4
37. Стронгин Р.Г., Опыт взаимного признания образовательных программ вузами России и Европы / Р. Г. Стронгин // Высшее образование сегодня. - 2004. - № 2. - С. 22-27. Болонский процесс.
38. Филиппов В., Нельзя строить новую Берлинскую стену: [беседа с министром образования РФ В.Филипповым / Вела беседу Е. Понарина] // Поиск. - 2003. - № 40.- С.4. Болонская конвенция.
39. Шиц М., В Ватикан с красным дипломом / М. Шиц // Рос. газ. - 2003.-24 сент. - (Рос. науч. газ.- № 36.- С. 1). Россия присоединилась к Болонской конвенции по созданию общеевропейского образовательного пространства.

ОБУЧЕНИЕ В ТЕЧЕНИЕ ВСЕЙ ЖИЗНИ В КАЗАХСТАНЕ В КОНТЕКСТЕ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

ВВЕДЕНИЕ

Для нашего времени характерны чрезвычайно активные процессы устаревания и, соответственно, обновления знаний. В последние годы заметно возросла динамика социальных процессов в целом; люди во многих странах проявляют высокую мобильность в социальном и даже просто в географическом отношении. Изменение среды влечет за собой необходимость приобретения новых знаний, новых компетенций. Сегодня перестала быть типичной картина, когда человек всю жизнь живет там, где он родился, и занимается тем, чему обучился в юности. В частности, и знания, полученные в вузе, уже не могут оставаться неизменным багажом, эффективно обеспечивающим социальную и профессиональную адаптацию в течение всей жизни. Отсюда возникает необходимость в том, чтобы в течение всей своей жизни человек постоянно доучивался и, возможно, переучивался. Именно эти процессы имеются в виду, когда говорят о системе обучения в течение всей жизни.

В отечественной образовательной системе необходимость дополнительного образования была осознана достаточно давно – это не что иное, как система повышения квалификации и профессиональной переподготовки, к которой позднее прибавилось получение второго высшего образования. В настоящее время требования к этой системе возрастают как в количественном, так и в качественном отношении. В количественном – потому что увеличивается число людей, которым по роду профессиональных занятий, а также по личным потребностям, необходимы дополнительные знания и умения из области информатики, экономики, менеджмента, психологии, педагогики, права и т.д. В качественном – потому что возникают новые области знаний, которые ранее просто не существовали, растет роль отраслей, основанных на мульти- и междисциплинарных подходах.

Внедрение концепции обучения в течение всей жизни имеет важное государственное значение. Быстрые темпы развития экономики и технологий в Казахстане делают необходимым адекватное обеспечение этих процессов высоко квалифицированными кадрами, способными гибко реагировать на возрастающие изменения на рынке труда. Чтобы идти в ногу с этими изменениями специалисты должны владеть соответствующими качествами - не только профессиональными, но и личностными. Помимо специальных, имеется в виду целый комплекс современных, жизненно важных навыков, позволяющих эффективно действовать в любой сфере жизнедеятельности. В первую очередь, это навыки в области переработки информации и коммуникационных технологий (ИКТ), социальные и (меж)культурные навыки (способность работать в команде, способность к общению, понимание наличия разных культур, знание иностранных языков, толерантность и др.) и личные навыки (самоуправление, мотивация к обучению, способность к решению проблем, творчеству, предпринимательству, риску, трудоустройству, приспосабливаться к переменам).

Очевидно, что в рамках учебных программ традиционного профессионального образования всех уровней развитие у молодежи и взрослых названных качеств не возможно. Более того, как показывает опыт многих стран, силами только официальных структур образования такую сложную задачу нельзя решать. В этот процесс должны быть вовлечены общество в целом, особенно экономика и социальные партнеры, все виды и формы образования (формальное, неформальное, спонтанное). Обучение должно стать постоянным, непрерывным процессом для каждого человека, чтобы обеспечить его готовность к жизни в столь динамично меняющемся мире.

В 90-е годы результаты анализа экономических процессов, с одной стороны, и возможностей образовательных систем учитывать их специфику, с другой, - привели европейские страны к решению о необходимости и своевременности реализации концепции обучения в течение всей жизни (Lifelong Learning – LLL). В документах Европейского Сообщества (ЕС), где LLL рассматривается в качестве приоритета текущего десятилетия, акцент сделан на обеспечение того, чтобы каждый человек имел доступ к обучению в течение всей жизни – независимо от пола, возраста, трудового статуса, этнической принадлежности, экономического и социального положения, места жительства, семейного положения или возможной нетрудоспособности.

Участники совещания Европейского Совета, проходившего в марте 2000 г. в Лиссабоне (Португалия), признали важность этой концепции для будущего социально-экономического развития, обеспечения социального единства и гражданской активности в обществе, основанном на информации и знаниях. Странам, подписавшим *Меморандум об обучении в течение всей жизни*, среди которых была и Республика Казахстан, предлагалось провести широкое обсуждение этой концепции с представителями всех социальных, профессиональных и общественных групп. В Меморандуме было особо отмечено, что инициирование обсуждения LLL и других всеобъемлющих стратегий в области образования и их реализации во всех странах на индивидуальном, институциональном и национальном уровнях и во всех сферах общественной и личной жизни представляет огромное значение и актуальность.

Целью данного обзора является описание ситуации в Казахстане, особенно в системе высшего образования, отражающей успешные стороны и проблемы в реализации идей обучения в течение всей жизни.

Подготовка обзора проводилась на основе изучения научной, нормативной, практической, статистической информации с использованием профессионального опыта составителей отчета.

1. Описание ситуации в области обучения в течение жизни

Основу содержания *Меморандума об LLL* определяют 6 ключевых положений:

1. *Новые базовые умения для всех*. Цель: обеспечение всеобщего и постоянного доступа к обучению с целью усвоения и обновления умений, необходимых для стабильного участия в обществе, основанном на знаниях.
2. *Увеличение инвестиций в человеческие ресурсы*. Цель: значительное повышение объема инвестиций в человеческие ресурсы с целью присвоения приоритетного значения самому большому достоянию Европы – ее гражданам.
3. *Инновации в преподавании и обучении*. Цель: Разработка эффективных методов преподавания и обучения и создание среды для реализации всеохватывающего обучения в течение всей жизни.
4. *Оценивание обучения*. Цель: значительное улучшение механизмов, за счет которых можно понять и оценить участие в обучении и его результаты, особенно в неформальном и спонтанном образовании и обучении.
5. *Переосмысление роли профессиональной ориентации и консультирования*. Цель: упрощение доступа каждого человека к качественной информации, консультированию и учебным возможностям во всей Европе и в течение всей жизни.
6. *Приближение обучения к пользователям*. Цель: предоставление возможностей ЛЛЛ как можно ближе к учащимся, по месту их жительства и, где

возможно, с использованием средств информационно-коммуникационных технологий.

Общее значение LLL было сформулировано как *всякая целенаправленная учебная деятельность, осуществляемая на постоянной основе с целью совершенствования знаний, умений и компетенций*, а также соответствующая таким целям, как:

- Личностная реализация;
- Активная гражданственность;
- Социальная включенность;
- Способность к трудоустройству, включая адаптируемость к потребностям рынка труда.

Каждая из названных целей в той или иной мере направлены на повышение продуктивности жизнедеятельности людей, преодоление различных социальных барьеров, расширение возможностей активного участия каждого человека в принятии решений, касающихся как жизни общества, так и реализации его личных программ.

Министры образования стран-участниц Болонского процесса в Берлинском коммюнике (2003 г.) подчеркнули важность и необходимость того, чтобы каждый гражданин имел возможность выбирать индивидуальную траекторию обучения в соответствии со своими желаниями, способностями и потребностями вплоть до достижения им уровня высшего образования. Тем самым понятие обучения в течение всей жизни в значительной степени соотносится и с получением высшего образования.

В соответствии с расширением миссии, вузам предстоит разработать систему мер с целью создания условий обучения для разных категорий обучающихся, которая включала бы признание полученного ими предыдущего образования (Аккредитация предшествующего образования (*APL*)). Каждая страна-участница Болонского процесса, исходя из национальных особенностей политики образования, разрабатывает систему квалификаций Европейского пространства высшего образования (*ЕВПО*), основанную на Европейской системе переводных зачетных единиц – *ECTS*. Такая система призвана стать инструментом обеспечения необходимых связей между предыдущими уровнями подготовки и высшим образованием, то есть средством реализации непрерывного процесса обучения на протяжении всей жизни.

В Казахстане понятие «непрерывного образования» было введено около 20 лет назад, в советский период. Трактовалось оно как образование, всеохватывающее по полноте, индивидуализированное по времени, темпам и направленности, предоставляющее каждому человеку возможность реализации собственной программы его получения. Системообразующим фактором непрерывного образования (НО) является потребность молодежи и взрослых в постоянном личностном и профессиональном развитии. Основой реализации принципа преемственности разных уровней и подструктур непрерывного образования является фундаментальное содержание, закладываемое в базовых структурах, начиная со средств общения, умений читать, писать и считать и кончая инвариантами соответствующих отраслей знаний и сфер деятельности. Владея «ядром» знаний, умениями учиться, человек сам может выбрать виды, темпы и сроки обучения, индивидуализировать процесс получения образования. Этапы развития личности задают соответствующие ступени НО, определяют требования и условия реализации его конкретных целей. В соответствии с этими целями должны быть осуществлены *вертикальная* сквозная интеграция ступеней образования, обеспечи-

вающая поступательность процесса развития личности и преемственность ее общего и профессионального образования, и *горизонтальная* координация различных образовательных структур (основных и дополнительных, государственных, негосударственных, общественных и прочих). То есть, предприняты попытки переосмыслить основные функции образования как системы и ее отдельных звеньев, его отношений с другими видами и формами общественной практики, места и роли образования как социального института в жизни общества.

Однако, в отличие от концепции обучения в течение всей жизни, в которой образование трактуется в основном как инструмент постоянного совершенствования компетенций человека через систему гибкого, доступного обучения и самообразования, непрерывное образование (НО) традиционно рассматривалось как профессиональное образование взрослых. Потребность в нем вызвана необходимой компенсацией знаний и умений, недополученных в ходе учебы, как своеобразный ответ на технологический прогресс, поставивший труд человека в состояние функциональной безграмотности. Это по сути - компенсаторное, дополнительное образование, часть «конечного» образования (т.е. «образования на всю жизнь»). Сторонники второго подхода рассматривают явление образования как пожизненный процесс («учиться всю жизнь») и отдают предпочтение педагогически организованным формальным структурам (кружки, курсы, ФПК, средства массовой информации, заочное и вечернее обучение и т.п.).

Различия этих двух подходов и идеи обучения в течение всей жизни можно проиллюстрировать следующей таблицей:

Непрерывное образование	LLL
Узкий подход к обучению: аккумулируется в течение жизни	Аккумуляция развилась во взаимодействие между знаниями, приобретенными на начальных ступенях образования и приобретенными в течение жизни, а также между теоретическими и практическими знаниями, что вылилось в концепцию множественности подходов к учению
Приобретение знаний	Обновление и совершенствование компетенции в новых контекстах
Сфокусировано на отдельном человеке, обучаемом	Сфокусировано на компетенциях, имеющихся у человека (внедрена идея ключевых компетенции)
Признание предыдущего обучения через признание механизмов, появившихся в школьной системе	Признание компетенций, приобретенных в различных местах, через соответствующие механизмы и имеющих ценность в социальных сферах, кроме школы (на рабочих местах, в семье и т. д.)
Образование, обучение (инструктивное)	Учение (конструктивное), самообразование

В последние годы формируется третий подход, который, на наш взгляд, более продуктивный и перспективный. Авторы такого подхода идею пожизненного образования «пропускает» через потребности личности, стремление которой к постоянному познанию себя и окружающего мира становится ее ценностью («образование через всю жизнь»). Целью НО в этом случае становится всестороннее развитие (включая саморазвитие) человека, его биологического, социального и духовного потенциала, а в ко-

нечном итоге его «окультуривание», как необходимое условие сохранения и развития культуры общества.

Данные положения отечественных исследований соотносятся с основными принципами Болонской декларации, в которой предусмотрена реализация интегрированных систем обучения в течение всей жизни, в том числе признания неформализованного и неофициального обучения (через Аккредитацию предшествующего образования и Аккредитацию предшествующего неформализованного обучения).

В условиях глобализации каждому гражданину потребуется широкий круг компетенций, чтобы гибко адаптироваться к быстро изменяющемуся взаимосвязанному миру. Образование в его двойной роли - социальной и экономической - играет ведущую роль в обеспечении овладения людьми *ключевыми компетенциями*, необходимыми для того, чтобы они были способны гибко адаптироваться к таким переменам.

В Рекомендациях Парламента и Совета Европы (2006) о ключевых компетенциях обучения в течение жизни подчеркивается необходимость учета различных потребностей обучающихся для обеспечения равенства и доступа для тех групп, которые из-за ограничений, связанных с личными, социальными, культурными или экономическими обстоятельствами, требуют специальной поддержки, чтобы реализовать их образовательный потенциал. Примеры таких групп включают людей с низким базовым уровнем навыков, в частности с низким уровнем грамотности, рано оставивших школу, длительное время безработных, а также возвращающихся на работу после длительного отпуска, пожилые люди, мигранты и люди с ограничениями.

Компетенции в данном документе определяются как комбинация знаний, навыков и отношений в соответствующем контексте. Ключевые – это такие компетенции, которые необходимы всем индивидуумам для личной реализации и развития, активного гражданства, социальной включенности и занятости. Рекомендации устанавливают восемь ключевых компетенций:

1. Общение на родном языке;
2. Общение на иностранных языках;
3. Математическая грамотность и базовые компетенции в науке и технологии;
4. Компьютерная грамотность;
5. Освоение навыков обучения;
6. Социальные и гражданские компетенции;
7. Чувство новаторства и предпринимательства;
8. Осведомленность и способность выражать себя в культурной сфере.

Ключевые компетенции рассматриваются как одинаково важные, поскольку каждая из них может помочь успешной жизни в обществе знаний. Многие из компетенций тесно взаимосвязаны: аспекты, важные в одной сфере, поддерживают компетентность в другой. Компетентность в фундаментальных базовых навыках в языке, грамотности, работе с числами и информации и информационных технологиях является основой для учебы, а обучение учению поддерживает всю образовательную деятельность. Есть ряд качеств, которые являются сквозными и играют важную роль во всех восьми компетенциях: критическое мышление, творческий подход, инициативность, решение проблем, оценка риска, принятие решений и конструктивное управление чувствами.

Осмысление функций и перспектив развития образования с позиций обучения в течение всей жизни в педагогических кругах Казахстана началось около десяти лет тому назад. Значительный вклад в распространение идей LLL внес Национальный наблюдательный центр профобразования, который действовал при поддержке Европейского Фонда образования (ЕФО). В период 2001-2007 гг. было организовано несколько международных конференций и семинаров, подготовлены аналитические отчеты, отражающие потребности и возможности введения основных положений Меморандума об LLL в практику казахстанского образования всех уровней.

Актуальность внедрения LLL в Казахстане объясняется как потребностями дальнейшего улучшения социального и экономического развития страны, так - и это главное, - необходимостью создания условий для расширения равных возможностей всех групп населения республики в реализации способностей в самых разных сферах, в зависимости от выбора жизненного курса каждым человеком.

Изучение национальных и международных аналитических отчетов в сфере образования, опыта учебных заведений, включая вузы, показывает, что в образовательной системе Казахстана имеются необходимые условия и предпосылки для практического осуществления идей Обучения в течение всей жизни. Из 6 ключевых принципов этой концепции более успешно решаются вопросы, связанные с модернизацией системы оценки среднего и высшего профобразования и с внедрением ИКТ. Далее дается краткий обзор позитивных сторон и неиспользованных возможностей в осуществлении основных положений LLL в образовании республики.

Образование как единая система. В Казахстане, как и других странах СНГ, формальное обучение главенствует в политическом мышлении, определяет порядок предоставления образовательных услуг и накладывает отпечаток на взгляды людей о том, что считать обучением. Неформальное образование, осуществляемое вне школ, колледжей, учебных центров и университетов, обычно не считают настоящим образованием, и его результаты зачастую недооцениваются. Спонтанное обучение, включая самообучение, практически полностью выпадает из общей системы образования, несмотря на то, что оно является одной из самых эффективных форм освоения знаний и умений. То, что микрокомпьютерная технология сначала прижилась в семье, а не в школе, подчеркивает важность спонтанного обучения. Контекст спонтанного обучения обеспечивает огромное множество возможностей для обучения и может стать важным источником методологических инноваций в высшем образовании.

Развитие новых умений. Традиционно теоретическая и практическая разработка проблемы развития умений и навыков в системе образования Казахстана велась в тесной взаимосвязи с учебной деятельностью на всех уровнях формального образования. Освоение навыков учащимися рассматривалось только как важная составная часть целей, процесса и результата обучения. Односторонняя ориентация на учебный процесс, слабая практическая, личностная и социальная направленность обучения навыкам, несовершенство способов и средств оценки их сформированности – основной недостаток пока еще сохраняющего подхода. Как показывают результаты проектных исследований и аналитических обзоров последних лет в области образования, многие действующие учебные программы разных уровней образования оторвано от реальной ситуации в стране, потребностей людей. В основном, они ориентированы на усвоение предметных знаний и практических действий, которые оказываются недостаточно эффективными для развития самостоятельности, способностей успешно жить и действовать в рыночной среде.

Более гибко и адекватно задача формирования новых навыков решается в системе дополнительного (неформального) профессионального образования, которая из-за конкуренции на рынке образовательных услуг вынуждена оперативно и релевантно реагировать на запросы работодателей и обучаемых.

Важную роль в развитии компетенций, в адаптации содержания, форм и технологий образования РК к потребностям людей в рыночных условиях играют международные организации. Существенная техническая помощь образовательным реформам оказываются в рамках проектов и программ ТАСИС и ТЕМПУС, ЕФО, ЮНЕСКО, ЮНИСЕФ, UNDP, USAID, Фонда «Сорос-Казахстан», GTZ (Германия), Всемирного Банка, Азиатского Банка Развития и других организаций..

Очевидно, что в будущем значение основных навыков будет возрастать. Эта тенденция должна найти отражение в содержании всех уровней формального, включая высшую ступень, и неформального образования. Переход от разрозненных, не связанных между собой программ к введению новых умений и ключевых компетенций в обучение, к их целостному освоению на всех ступенях образования потребует:

- целенаправленного изучения мирового и отечественного опыта в этой сфере;
- разработки оригинальных программ и технологий интеграции новых навыков в систему формального и неформального образования и обучения;
- подготовки соответствующих учебно-методических материалов;
- подготовки преподавателей и тренеров;
- укрепления связи образования с предприятиями и бизнес – структурами (через консультирование, взаимное сотрудничество, бизнес – инкубаторы, технопарки, ярмарки проектов и т.д.).

Инвестиции в человеческие ресурсы. В рамках Государственной программы развития образования в Республике Казахстан до 2010 года на цели модернизации образования национальной модели многоуровневого непрерывного образования предусмотрены дополнительные расходы в объеме около 153 млрд. тенге, что превышает расходы государственного бюджета на образование в 2000 –2003 годы более, чем на 2 млрд. тенге.

В существующей практике инвестирования имеются примеры включения работодателей, других социальных партнеров в финансирование образовательных программ. Однако, широкое внедрение мер по заключению социальными партнерами целевых рамочных соглашений и введению льгот для прогрессивных в этом плане компаний, рекомендуемых в LLL, еще не получило широкого развития. Также не находит должного применения практика поощрения индивидуального обучения через содействие в открытии учебных счетов.

В неформальном секторе образования, состоящего в основном из негосударственных организаций, образовательные услуги оплачиваются как правило самими обучаемыми. Примеры инвестирования в подготовку требуемых кадров рабочих и служащих заинтересованными сторонами (предприятиями, профессиональными и отраслевыми ассоциациями) единичны. Исключение составляют официально зарегистрированные безработные граждане, обучение, переподготовка и повышение квалификации которых финансируется в рамках Государственной программы по снижению бедности.

Для решения задач, связанных с совершенствованием системы инвестирования образования, требуется более четкая стратегия, увязывающая экономический рост с прикладным, ориентированным на человеческое развитие, использованием знаний. Основу такой стратегии могут составить меры, успешно апробированные в индустриально развитых странах. В их числе:

- активное участие государства и частного сектора;
- усиление фокуса государственной политики на многоканальное инвестиро-

вание человеческого развития в целом, а не только формального сектора образования;

- постепенное доведение общего уровня инвестиций в образование до 5-6% от ВВП (общепринятая международная норма, обеспечивающая оптимальное функционирование и развитие системы образования);
- наличие сети государственных и негосударственных, региональных, отраслевых и межпрофессиональных ассоциаций, союзов и фондов, вовлеченных в образование, подготовку кадров и их инвестирование;
- разработка технологий, позволяющих определить нормы отдачи («возврата») инвестиций в образование по регионам, уровням и провайдерам обучения;
- обеспечение большей информационной прозрачности инвестиций в человеческие ресурсы для повышения доверия к проводимой финансовой политике со стороны организаций работников, работодателей, предприятий, других заинтересованных сторон и отдельных лиц;
- стимулирование и поощрение индивидуального обучения через открытие целевых учебных счетов на основе специальных накоплений и депозитов в сочетании с различными дополнительными грантами и льготами из государственных и частных источников финансирования;
- улучшение инвестирования обучения без отрыва от производства или обучения на рабочем месте молодежи и людей старше 35 лет (демографические тенденции приводят к усилению стратегической важности наемных работников более старшего возраста).

Инновации в преподавании и обучении. В контексте обучения в течение всей жизни, преподавание и обучение, как ожидается, должно приспособиться к огромному разнообразию интересов, нужд и требований людей разного возраста. Следовательно, продвижение исследовательского и инновационного подходов с интеграцией эффективного опыта в процесс обучения становится более чем существенной задачей всех образовательных институтов. С начала 90-х годов начались позитивные изменения в подходах к структуре, целям, содержанию и технологии образования всех уровней:

- возросло многообразие видов и моделей образовательных учреждений;
- наряду с государственным, формальным, действуют широкий негосударственный и неформальный секторы образования;
- реализуются программы информатизации среднего и высшего образования;
- увеличился спектр применяемых в учебных заведениях развивающих, информационно-коммуникационных технологий;
- в рамках государственного стандарта профессионального образования всех уровней действует ряд оригинальных учебных курсов и программ, разработанных с учетом потребностей рынка труда (практически во всех государственных и негосударственных колледжах и вузах введены такие дисциплины, как основы бизнеса, менеджмента, маркетинга, рекламной деятельности, психология делового общения, конфликтология, информатика, безопасность жизнедеятельности и др.).

Государственными стандартами образования предусмотрено время на развитие навыков самостоятельности обучаемых. Так, большинством учебных планов вузов для самостоятельной работы студентов отводится более 30% от общего объема учебной нагрузки. На практике это правило зачастую нарушается из-за превышения аудиторного времени. Организационная проблема усугубляется слабым владением большей части преподавательского состава вузов методами интерактивной работы с обучаемыми.

Недостаточная готовность педкадров к технологиям обучения, способствующим развитию у обучаемых самостоятельности, инициативности, ответственности, качества работы, является общей для всех образовательных учреждений.

Характер текущих и предстоящих инноваций в процесс образовательного процесса будет существенно определяться процессами общей модернизации системы образования на основе:

- обеспечения широкого доступа к качественному образованию на всех его уровнях и ступенях;
- повышения качества преподавания и учения, создания эффективной системы его мониторинга и оценки;
- информатизации всех уровней образования, широкого внедрения информационных технологий, модульного и дистанционного обучения;
- развития новых навыков и компетенций;
- качественного обновления системы переподготовки и повышения квалификации преподавательских и управленческих кадров.

Особое значение будут иметь не отдельные инновации, а целостные инновационные программы, которые должны быть обеспечены в правовом и экономическом отношении. Учебные системы должны будут более последовательно адаптироваться к изменяющейся жизни людей, их новым потребностям и профессиональным ожиданиям. Особое значение приобретут вопросы реального обеспечения равенства полов и удовлетворения запросов активного населения старшего возраста, а также инвалидов, детей из неблагополучных семей и т.д.

Оценка обучения. Обеспечение явного и адекватного признания обучения, как неотъемлемого элемента качества предоставляемых образовательных услуг, является одним из приоритетов в реформировании всех ступеней образования Казахстана. В настоящее время основным критерием оценки обучения является государственный стандарт образования. В последние годы для более качественной подготовки специалистов усовершенствована процедура лицензирования, аттестации и аккредитации высших учебных заведений. В соответствии с уже упоминавшейся Государственной программой развития образования создана Национальная система оценки качества образования, включающая процедуры внутренней и внешней оценки учебных достижений обучаемых.

В системе неформального образования складывается свой комплекс критериев эффективности из набора разнородных показателей и самооценок. Среди них, в основном, такие:

- последующее после обучения трудоустройство;
- рост заработной платы;
- продвижение в карьере;
- овладение новыми трудовыми и жизненными навыками;
- удовлетворенность работой и жизнью и пр.

Слабое законодательное регулирование неформального образования, как составной части единой системы непрерывного образования, можно считать одной из неудач реформирования образования. Программы организаций неформального образования не проходят процедуру лицензирования, сертификации, аттестации и аккредитации, что часто снижает качество оказываемых этой сферой услуг. Поэтому расширение возможностей для совершенствования оценочной деятельности в организациях неформального образования в будущем следует связывать с созданием указанной официальной системы. Изучение опыта других стран по данной проблеме особенно актуально для Казахстана. Отсутствие государственного контроля за качеством обучения в секторе неформального образования представляет одну из главных угроз для расширения и эффективного развития программ Обучения в течение всей жизни.

Подходы к решению проблем обеспечения адекватной оценки качества образования и обучения должны быть сконцентрированы, в основном, в таких областях:

- модернизация национальной системы обеспечения качества высшего образования в соответствии с Болонскими рекомендациями;
- обеспечение адекватного признания результатов предыдущего обучения как неотъемлемого элемента качества предоставляемых образовательных услуг;
- отделение системы сертификации подготовки от образования и обучения;
- создание эффективных механизмов промежуточного и итогового контроля качества образования.

В условиях возрастания автономизации учебных заведений и ответственности за свои действия жизненно необходимым и важным требованием становится создание и развитие систем внутренней оценки/самооценки и мониторинга результатов их деятельности.

Профессиональное ориентирование и консультирование. В Казахстане традиционно имели распространение преимущественно учебные консультации, которые проводятся в организациях общего и профессионального образования всех уровней и регламентируются учебными планами и программами. Система профессиональной ориентации действует в отдельных учебных заведениях, хотя появилась тенденция к расширению такой практики.

Создание структур, оказывающих консультативные услуги в сфере образования и обучения, имеет место, главным образом, в неформальном секторе. Тематика такого рода консультирования связана, в основном, с вопросами бизнес образования, менеджмента, созданием средних и малых предприятий, социально-психологической адаптацией безработных, поиска работы, налогообложения, обучения компьютерной грамотности, иностранным языкам и т.д. Большинство консалтинговых организаций обучают свой персонал в рамках международных проектов или за рубежом. Поскольку основная часть таких служб функционируют как неправительственные организации, о них нет точной статистической информации.

Переход от руководства процессом обучения к консультированию и рекомендациям, от закрытых систем, управляемых специалистами, к открытым системам, доступным для всех, будет активнее развиваться в системах последипломного неформального, а также высшего и среднего профессионального образования. В других образовательных структурах пока отмечается дефицит подготовленных кадров и других ресурсов, способствующих более широкому введению консультационно-информационных услуг и технологий. В будущем специалисты по профориентации и консультированию должны стать своего рода «брокерами», которые с учетом интересов клиента могут

подобрать нужную информацию, которая поможет ему принять решение об оптимальном плане действий на будущее. Источники информации и диагностические средства, основанные на информационных и коммуникационных технологиях и Интернете, открывают новые горизонты охвата и повышения качества услуг по профессиональной ориентации и консультированию. Эти средства могут обогатить и расширить профессиональные возможности специалистов по профориентации, но очевидно, что они не смогут заменить самих специалистов. В глобализованной сфере учебных услуг людям будет нужна помощь, чтобы разобраться в качестве предлагаемых услуг.

Приближение обучения к пользователям. Обеспечение доступности образования – один из приоритетов государственной политики Казахстана в области образования. За последние годы региональный и местный уровни управления образованием стали более влиятельными, что соответствует требованию о предоставлении услуг «ближе к потребителям».

Организации дополнительного (неформального) образования еще недостаточно доступны для населения сельских и отдаленных регионах, что приводит к невозможности для большого числа молодежи и взрослого населения получения образовательных услуг, и, как следствие, к их вынужденному социальному отторжению.

Уровень доступности высшего профессионального обучения для молодежи сельских районов и малых городов, также остается сравнительно низким.

С позиций обучения в течение всей жизни большим потенциалом эффективного и экономичного охвата разбросанного и изолированного населения – и не только в целях обучения, но и просто для общения, позволяющего поддерживать осознание принадлежности к обществу, обладают информационные и коммуникационные технологии. Приближение обучения к месту жительства граждан может быть обеспечено путем создания подходящих учебных центров в местах каждодневного пребывания людей – не только на базе учебных заведений, но и, например, в административных структурах и коммерческих комплексах, библиотеках и музеях, местах отдыха и других организациях.

Высшим учебным заведениям придется подстроить организацию своей работы под потребности в образовании и профессиональном обучении все более разнообразных категорий населения: работающих людей, людей зрелого возраста, студентов, обучающихся на дому, учащихся, совершающих частые поездки, людей, обучающихся в выходные дни, и т.д. Появляется спрос на новые формы обучения, предполагающие посещение нескольких учебных заведений или участие в нескольких программах параллельно или последовательно. Таким образом, учащийся берет на себя инициативу по определению своего собственного профессионального профиля на рынке труда.

Как показывают исследования в области программ образования и обучения на местах (например, проект Европейского Фонда Образования в Казахстане «Обучение для местного развития», 2004 г.) и примеры из опыта других стран, лучшие результаты обучения населения в отдаленных регионах достигаются при следующих условиях:

- Осуществление программ человеческого развития, включая образовательные проекты, во взаимодействии государственных структур, НПО, международных, донорских организаций;
- Мобилизация местных сообществ к осуществлению программ целевого обучения молодежи и взрослых;
- Стимулирование провайдеров обучения к разработке содержания и методики преподавания, приближенных к ежедневной практике местных сообществ с акцентом на развитие ключевых компетенций (принятие решений,

анализ ситуации, работа в команде и др.) и стратегического мышления;

- Создание ресурсных и учебных центров, позволяющих обеспечивать информационно-методическое сопровождение процесса обучения, копирование нужной литературы, подготовку тренеров и проведение консультаций;
- Создание доступной базы данных о возможностях обучения в местах проживания и других городах Казахстана;
- Сотрудничество на постоянной или контрактной основе с университетами, исследовательскими и обучающими организациями крупных городов;
- Развитие в вузах коммуникационных сетей, основанных на Интернет, видео-конференциях, мульти-медиа и т.д.

2. Зарубежный опыт LLL (на примере стран Норвегии, Швеции и Японии)

Изучение и сравнение опыта разных стран показывает, что реализация концепции обучения в течение всей жизни в разных регионах мира имеет свои характерные особенности. Наиболее значительные инициативы отмечаются в странах, которые предприняли глубинные реформы и инвестировали значительные средства в развитие своих систем образования. В частности, это большинство стран Западной Европы. В Восточной Европе – это Венгрия, Словения, Литва, Кипр и, в определенной степени, Польша. Хотя и в этих странах процесс создания условий для обучения в течение всей жизни проходит не без издержек.

Эффективный опыт создан в **Норвегии**, где придается огромное значение предоставлению людям возможности приобретать новые знания и умения на протяжении всей жизни, с тем чтобы они могли успешно выполнять свои обязанности в обществе и не отставать от постоянно меняющихся требований трудовой жизни. Выражение «обучение на протяжении всей жизни» подразумевает установку, согласно которой обучение – в разных формах и в разных областях – происходит на всех этапах жизненного пути, от рождения до смерти. В 1976 году Норвегия стала первой в мире страной, которая приняла закон об образовании для взрослых. Программы образования для взрослых предлагаются как в рамках официальной образовательной системы, так и рядом неформальных, добровольных организаций. Предлагаются курсы обучения в самых разных областях, от организации отдыха и развлечений до образования на уровне университетов и институтов. В настоящее время в Норвегии существует более 20 официально признанных ассоциаций по образованию для взрослых. В них входят свыше 400 членских организаций, в том числе политические партии, организации рабочих и служащих, различные религиозные и гуманитарные организации и группы по интересам. В 2004 г. курсы, организованные ассоциациями по образованию для взрослых, посещали 633 тыс. человек. Предлагаемые курсы охватывают широкий круг дисциплин на всех образовательных уровнях; около 309 тыс. человек занимались по программам на уровне старшей школы, а примерно 38 тыс. – по программам на уровне университетского и институтского образования.

В Норвегии широко распространено *заочное обучение*. Ежегодно от 20 до 30 тыс. студентов оканчивают курсы обучения, предлагаемые 13-ю аккредитованными независимыми институтами заочного обучения. Благодаря расширенному использованию компьютерных образовательных программ и гибких программ Интернет-обучения, заочное обучение приобретает важное значение для удовлетворения в будущем потребностей Норвегии в непрерывном образовании и повышении квалификации на всех уровнях.

Система образования современной **Швеции** является глубоко интегрированной. Реорганизация системы профобразования приобрела здесь иную, по сравнению с другими странами направленность, отойдя от ориентации на промышленное производство и интегрируясь в систему общего школьного образования (в большинстве Европейских стран особое значение придается как раз расширению связи учебных заведений с промышленностью с целью приблизить процесс обучения к месту работы). Система образования молодежи (включая также и университетское), основанная на школьном образовании, представляется крайне важной в построении системы LLL. Национальная средняя школа второй ступени предлагает 16 программ, две из которых (по естественным и общественным наукам) практически соответствуют университетскому уровню. Другие больше ориентированы на систему профессионального образования, занятия проводятся вне школы, на рабочем месте. Каждая программа предоставляет учащимся на втором году обучения ряд возможностей, из которых учащиеся выбирают для себя наиболее подходящие.

На уровне среднего образования все послеобязательные программы, как академические, так и профессиональные, рассчитаны на три года и представляют собой при желании учащегося прямой путь к высшему образованию. Для тех, кто не собирается продолжать учебу на университетском уровне, LLL начинается при поступлении на рынок труда, т. е. когда начинается обучение непосредственно на рабочем месте.

Возможностей получить образование для взрослых вне работы предостаточно. Так, программа продвинутого профессионального обучения на уровне послесреднего образования, рассчитанная на 2 года, тесно связана с рынком труда. Треть учебного времени проводится на рабочем месте. Помимо приобретения профессиональных знаний, учащиеся немало времени уделяют изучению математики, компьютерных технологий, экономики, обществоведения, культуры и языка, а также навыкам межличностного общения. Таким образом, эта программа направлена на развитие LLL в сфере трудовой деятельности.

Система колледжей, расположенных по месту жительства для обучения взрослого населения, создана в Швеции с целью обеспечить обучение фермеров и их сыновей. Сеть колледжей постоянно расширяется, часть студентов могут обучаться на курсе, рассчитанном на один семестр или более, другие - на краткосрочных курсах. Впоследствии такой подход использовался в других формах обучения, направленных на ликвидацию разрыва между потребностями в образовании и потребностями в умениях.

Компенсационное образование для взрослых предоставляется тем, кто не может воспользоваться возможностью обучаться на рабочем месте или вне его по причине отсутствия базового образования. В 1997 году правительство приступило к осуществлению инициативы "Образование для взрослых", являвшейся составляющей стратегии, нацеленной на сокращение безработицы вдвое к 2000 году. Указанная инициатива представляла собой 5-летнюю программу, рассчитанную на безработных, у которых отсутствует (полностью или частично) образование на уровне второй ступени средней школы. Она внесла позитивные изменения в вопрос получения работы для женщин наравне с мужчинами и в реформу образования для взрослого населения в целом.

Местные власти несут ответственность за организацию, планирование и выполнение программы, а также за подбор руководителей курсов. Они работают в тесном контакте с национальными службами занятости, советами по обучению взрослого населения, вузами, другими социальными партнерами. Для привлечения взрослого населения с низким образовательным уровнем местным властям вменены в обязанность создание новых форм донесения информации до граждан указанной категории, разработка новых методов оказания соответствующей помощи, технологий определения и признания имеющихся знаний. Наряду с новыми технологиями применяются и новые организационные и педагогические подходы.

В некоторых регионах местные власти создали местные учебные центры для молодежи и взрослых, оборудованные современными средствами связи. Значительно облегчен переход между различными уровнями и типами учебных заведений. Для каждого учащегося разрабатывается отдельный учебный план. В течение максимум 12 месяцев выплачивается образовательный грант, соответствующий размеру пособия по безработице.

Характерной чертой шведской политики является ее всеобъемлющий характер, стремление вовлечь в процесс LLL различные группы населения. Она вовлекает в работу соответствующие местные организации, обеспечивает оказание помощи и поддержки отдельным гражданам, используя при этом имеющиеся ресурсы и средства, а именно: органы власти, учебные заведения, включая вузы, биржи труда, пособия по безработице.

Опыт Японии. Известно, что экономические успехи Японии, ее мировое лидерство во многих важнейших областях современного высокотехнологичного производства обусловлено прежде всего уникальностью и исключительной продуктивностью японской системы образования, по праву считающейся одной из лучших в мире.

Сфера образования этой страны обладает богатыми традициями, однако ее современная структура и масштабы сформировались после второй мировой войны под влиянием американской системы образования. По ряду показателей в сфере образования Япония вышла на одно из первых мест в мире, например, по охвату молодежи средним и высшим образованием. При практически полном охвате общим средним образованием – 9 из 10 учащихся, начавших учебу, оканчивали среднюю школу; 4 из 10 выпускников средней школы поступали в университет. Однако уже в то время на всех уровнях обучения стали проявляться такие негативные явления, как чрезмерная стандартизация и унификация образования, концентрация на количественных показателях, преувеличенное восприятие образования исключительно с точки зрения завоевания социального и экономического статуса. Дальнейшее нарастание этих недостатков привело к осознанию необходимости большей диверсификации образования, включая его структуру, содержание и сам учебный процесс. Система образования Японии, экономика которой практически на 100% вовлечена в процессы глобализации, вынуждена также прилагать энергичные усилия по преодолению все еще существующей закрытости и изолированности.

Для проведения скоординированной политики реформ в области образования, в августе 1984 года был сформирован подотчетный Премьер-министру Национальный Совет по реформам в области образования. Национальный совет определил три основных направления образовательных реформ: **Во-первых, принцип усиления и развития индивидуальности**, который заключается в упразднении отрицательных черт японского образования: единообразия, строгости, закрытости. **Во-вторых, переход к образованию в течение всей жизни.** Развитие этого направления означает, что в отличие от существующего формального обучения, все большую роль должно играть обучение на протяжении всей жизни в соответствии с требованиями времени, на основе достижений науки и техники, в особенности информационных технологий. **В-третьих, отклик образования на изменения в обществе.** Реформы образования должны проводиться в соответствии с изменениями всего общества, в том числе, все более глубокой интернационализации общества и его информатизации.

Для выработки рекомендаций по реформированию отдельных областей образования были созданы в различные годы Центральный Совет по образованию и Университетский Совет (1987г.), Совет по проблемам обучения в течение всей жизни (1990г.), а также другие консультационные органы, такие как Полномочный Совет по учебной литературе, Совет по повышению квалификации преподавателей, Совет по научному и профессиональному образованию. Университетский совет, созданный по решению Национального совета по реформам в образовании, опубликовал за указанный период около 20 ана-

литических докладов по реформированию высшего образования Японии. На основании сформулированных Университетским советом рекомендаций, с 1989 г. было разрешено создание университетов, обучение в которых осуществляется только по магистерским и докторским программам, а в дальнейшем было разрешено обучение по этим программам в вечернее время. Были приняты положения о создании особых условий для завершения магистерских программ за один год и докторских – за три года, о возможности поступления в магистратуру после трех лет обучения по базовой программе.

Показательно, что даже столь высокоразвитая и эффективная система образования как японская, постоянно нуждается в реформировании и корректировании с учетом изменяющихся запросов общества и времени.

Совет по проблемам обучения в течение всей жизни разработал национальную программу, выполнение которой происходит на уровне префектуры. Многие муниципальные власти разработали собственные планы содействия развитию LLL, проводят конференции и другие мероприятия. Информация распространялась через печатные источники, радио и телевидение, базы данных и компьютерные сети. Принимались определенные меры по обеспечению этой информацией организаций, осуществляющих свою деятельность в сфере молодежной культуры и женского движения. Особое внимание уделяется совершенствованию “способностей к самообразованию”, необходимых для самостоятельных занятий, чтобы идти в ногу с происходящими в обществе изменениями. Важное место отводится групповым занятиям и распределению ресурсов между учреждениями среднего и высшего образования.

Учреждения высшего образования создают специализированные курсы для взрослого населения, а школьные спортивные сооружения и классные комнаты предоставляются всем желающим для занятий спортом и проведения лекций. Разрабатывается идея предоставления кредита на обучение и выдачи официальных подтверждений “добровольческой деятельности”. Это делается для тех, кто желает продолжить формальное обучение, а также для поощрения наиболее подготовленных учащихся к поступлению в вузы.

Проблемой остается решение вопроса, каким образом возможно обеспечить предоставление такой формы обучения, которая бы соответствовала запросам желающих учиться, предоставив им при этом необходимый объем знаний, умений и навыков наиболее приемлемым для них способом.

Министерство образования, науки, спорта и культуры оказывает содействие в использовании различных средств информации, что позволяет решить проблему времени и расстояния в процессе обучения и обеспечивает соответствие методов преподавания запросам (пожеланиям) отдельных учеников.

В отчетах об исследованиях, проводимых названным министерством, аппаратом премьер-министра и исследовательскими институтами, приводятся данные о том, кому и где обучается. Основными мотивами получения образования указаны: удовольствие от учебы, повышение благосостояния и крепкое здоровье; лишь небольшая часть обучаемых продолжает учебу по причинам, связанным с трудовой деятельностью, - это категория людей в возрасте до 40 лет. Те, кто старше, предпочитают такие методы получения знаний, как чтение книг, журналов, обучение в группах и культурных центрах, лекции, организуемые органами местной власти.

Колледжи, университеты и продолженные курсы в средних школах второй ступени не располагают большой аудиторией. Среди учащихся этих учебных учреждений в основном те, кто связывает свое обучение с трудовой деятельностью. Тем не менее в обзорах Министерства труда отмечается, что значительная часть продолжающих свое образование людей обучается именно в связи с требованиями их трудовой деятельности, но не считает подобную учебу частью LLL. Так, в одном из исследований приведены следующие данные: около 60,0 % взрослых и молодежи обучались по принципу “учеба ради самосовершенствования”.

В Японии характерно стремление правительства создать четкую и понятную всем систему, направленную на создание и стимулирование возможности учиться, предоставление учебных пособий и других средств обучения, оказание поддержки учебным центрам по всей стране. В то время как большинство стран ведет борьбу за доступность LLL и превращение этого процесса в более неформальный, Япония стремится увязать обучение в течение всей жизни с системой формального образования.

Как следует из приведенных примеров, обучение в течение всей жизни для индустриально развитых стран это эффективный инструмент для обеспечения соответствия навыков, которые требуются в условиях экономики, основанной на глобальном знании и информационных технологиях, а также для личностного развития граждан. Одинаково важную миссию в реализации этой концепции выполняют организации как формального, так и неформального образования.

3. Возможности и ограничения в использовании зарубежного опыта LLL в отечественной практике высшего образования

На наш взгляд, для развития высшего образования Казахстана в контексте обучения в течение всей жизни наиболее интересными направлениями из представленного выше опыта являются следующие аспекты:

- развитие единой гибкой системы образования взрослых, включая концептуальное и законодательное обеспечение этой сферы;
- обеспечение социальной направленности высшего образования;
- отклик образования на изменения в обществе, в том числе, все более глубокой интернационализации общества и его информатизации, процессов глобализации;
- создание сети многофункциональных аккредитованных независимых институтов заочного и дистанционного обучения с расширенным использованием компьютерных образовательных программ и гибких программ Интернет-обучения для подготовки/переподготовки и повышения квалификации разных групп населения, включая социально уязвимые группы;
- создание университетов, обучение в которых осуществляется только по магистерским и докторским программам, включая обучение по этим программам в вечернее время;
- участие вузов в программах обучения/переобучения безработных, формального и неформального обучения местного населения;
- совершенствованию «способностей к самообразованию»
- разработка и реализация программ краткосрочного обучения для населения, старше 40 лет, с учетом их потребностей.

Осуществление перечисленных инноваций весьма актуально и вполне возможно в условиях Казахстана. Поскольку образование - это та сфера, где республика, обладая значительным потенциалом, может проводить политику, способную ответить на вызовы меняющегося мира и потребности людей. Эта готовность находит отражение в ряде стратегических документов и докладов Президента страны.

Несмотря на признание необходимости в развитии всесторонней политики в области LLL, ряд препятствий тормозит ее разработку и практическое осуществление. Это:

- «недоинвестирование» сектора образования;

- сохраняющийся высокий уровень централизации системы образования;
- недостаточные стимулы для отдельных лиц, предпринимателей и провайдеров образования для увеличения инвестиций в LLL;
- низкое качество образования;
- негибкость образования, которая препятствует мобильности внутри системы, а также связям между образованием, обучением и работой;
- недостаточно эффективная система подготовки и повышения квалификации преподавательских кадров и тренеров;
- неравенство в доступе к качественному обучению взрослых и представителей уязвимых групп населения.

Внедрение представленных выше идей и концепции обучения в течение всей жизни в целом требует выполнения следующих действий:

- Расширить и законодательно закрепить понимание образования как единой целостной системы, включающей все уровни, виды и секторы образовательных услуг в целях создания равных возможностей для всех групп населения республики в реализации способностей в самых разных сферах жизнедеятельности;
- Интегрировать в содержание всех видов образования новые базовые умения и компетенции, связанные с информационными технологиями, иностранными языками, технологической культурой, предпринимательством, общением, адаптацией к изменениям;
- Стимулировать индивидуальное обучение и самообразование (через открытие целевых учебных счетов на основе специальных накоплений и депозитов в сочетании с различными дополнительными грантами и льготами из государственных и частных источников финансирования);
- Осуществить переход от отдельных инноваций в области образования к внедрению целостных инновационных программы и проектов, обеспеченных как в правовом, так и в экономическом отношении (прежде всего в области образования взрослых, обучения представителей социально уязвимых групп);
- *Содействовать обновлению организационной структуры и содержания профессиональной ориентации и консультирования в лицеях, колледжах и вузах как широко доступной услуге для всех слоев населения и направленной на предоставление информации образовательного, профессионального и лично значимого характера;*
- Создать единую доступную базу данных о возможностях получения профессионального образования всех уровней и трудоустройства в местах проживания, других регионах и городах Казахстана;
- Провести исследование эффективности средств ИКТ для повышения качества образования всех уровней и ступеней.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Реализация стратегии человеческого развития, которая будет определять динамику социального прогресса и экономического развития Казахстана, требует наличия развернутой, целостной системы образования, охватывающей все слои населения страны. Важно, чтобы эта система создавала благоприятные условия для непрерывного образования граждан всех возрастов с особым вниманием на творческое начало и гибкость в целях развития их способности постоянно адаптироваться к меняющимся требованиям экономики, основанной на знаниях.

Осуществление обучения в течение всей жизни нуждается в новом видении политики в сфере образования и профессиональной подготовки как опоры для развития на основе знаний. Требования, предъявляемые к образованию для всех в течение всей жизни, могут привести к постепенному стиранию граней между базовым, высшим и дальнейшим обучением, а также между профессиональным обучением молодежи и подготовкой специалистов в процессе их профессиональной деятельности.

В концепции обучения в течение всей жизни акцентируется необходимость комплексного подхода к развитию трех главных категорий целенаправленной учебной деятельности: формальное обучение в образовательных учебных заведениях с последующим присвоением свидетельства, аттестата или диплома; неформальное обучение в структурах дополнительного и профессионального образования, а также спонтанное или неофициальное обучение в различных жизненных ситуациях. От способности приобретения молодежью и взрослыми людьми новых умений, востребованных экономикой, основанной на знаниях и профессионализме, а также такие качества, как умение самостоятельно учиться и позитивное отношение к учебе, зависит успех развития казахстанского общества и его экономики в будущем.

Реализация подходов LLL ставит перед политиками и заинтересованными сторонами ряд вопросов, касающихся системной трансформации и интеграции всех аспектов формального, неформального и спонтанного образования. В частности, участие и доступ, управление и партнерство, понимание потребности к учению со стороны широкого круга обучающихся, предоставление обучения в соответствии с их нуждами, обеспечение всеобщего доступа к качественной информации, профессиональной ориентации и консультированию, учитывающих их запросы и требования, радикальная трансформация учебной среды и методов обучения, повышение значимости образования на основе разработки стандартов, совершенствования национальной системы квалификаций, признания результатов неформального и спонтанного образования, обеспечение качества образования, финансирование.

Концепция обучения в течение всей жизни включена в содержание одного из принципов Госпрограммы развития образования до 2010 года, однако практические действия по ее реализации являются разрозненными и несообразными с общей политикой. В этой связи необходимо внедрение более системного подхода.

Традиционной тенденцией является стремление разработать законодательную основу до начала осуществления любых действий по внедрению новой концепции в практику. Несмотря на очевидную важность законодательной основы, нельзя рассматривать ее в качестве ключевого условия решения проблемы. Такие важные аспекты LLL, как развитие новых навыков и компетенций, обучение местных сообществ, повышение эффективности социального партнерства, легализация неформального образования и некоторые другие могут быть разработаны в существующих законодательных рамках. Чтобы связать все звенья LLL, включая ее правовые основы, нужна целостная государственная политика обучения в течение всей жизни.

ГЛОССАРИЙ¹

Обучение:

Это процесс, в ходе которого человек приобретает и применяет навыки, знания, привычки, жизненные ценности и взгляды, в результате чего происходят изменения в его поведении (Переосмысление развития сферы управления в новой Европе. - Люксембург: Служба официальных публикаций Европейских сообществ, 1997, с.31).

Формальное образование:

Или первоначальное образование, или нормальное школьное и университетское образование - образование, предоставляемое в рамках системы, охватывающей школы, колледжи, университеты и другие официальные образовательные учреждения, которые, как правило, образуют непрерывную «лестницу» образования в течение полного учебного дня для детей и молодежи, которое, как правило, начинается в возрасте 5-7 лет и продолжается до 20-25 лет. В некоторых странах в верхней части этой «лестницы» существуют организованные программы, совмещаемые с частичной занятостью на производстве или частичным участием в обычной системе школьного или университетского образования: такие программы получили в указанных странах название «дуалистической системы» или иные эквивалентные этому термину названия (*Меморандум об обучении в течение всей жизни, Европейская Комиссия, Люксембург, ноябрь, 2000*).

Образование в течение всей жизни (на протяжении всей жизни):

Lifelong learning – «всякое целенаправленное обучение, осуществляемое на постоянной основе с целью совершенствования знаний, умений и компетенций» (*Меморандум об обучении в течение всей жизни, Европейская Комиссия, Люксембург, ноябрь, 2000*).

Процесс, на основе которого индивидуумы продолжают развивать свои знания, опыт и отношения в течение всей жизни (*Статья "Развитие образования взрослых, непрерывного и неформального образования в Индии" С.П. Агравал (S.P. Agrawal, 2002, с.с. 16-19)*).

Образование взрослых (adult education, adult learning):

Это комплекс поступательных процессов формального или иного обучения, с помощью которых люди, являющиеся с точки зрения общества, к которому они принадлежат, взрослыми, развивают свои способности, обогащают свои знания совершенствуют технические и профессиональные квалификации или же применяют их в новом направлении для удовлетворения своих потребностей и потребностей своего общества. Обучение взрослых охватывает как формальное, так и непрерывное образование, неформальное обучение и весь спектр неофициального и побочного обучения, существующих в поликультурном обучающемся обществе, в котором признаются подходы, основанные на теории и практике (*Гамбургская декларация об обучении взрослых. Материалы пятой международной конференции по образованию взрослых, институт ЮНЕСКО по образованию, Гамбург, Германия, 14-18 июля 1997 г.*)

Непрерывное образование:

Прогнозируемая функция непрерывного образования – выравнивание, завершение образования индивидуумов, предоставление дальнейшего образования или переподготовка, таким образом, чтобы, например, индивидуум мог всегда соответствовать возросшим или новым профессиональным требованиям (*Статья "Развитие образования взрослых, непрерывного и неформального образования в Индии" С.П. Агравал (S.P. Agrawal, 2002, с.с. 16-19)*).

Это процесс целенаправленного формирования целостной, всесторонне и гармонично развитой личности, обеспечивающий поступательный и согласованный характер развития профессиональных способностей и гражданских качеств человека, процесс,

¹В кратком глоссарии приведены определения и их варианты, взятые из разных источников, которые дают общую картину понимания сферы образования в течение всей жизни. При составлении нижеследующего перечня терминов, некоторые из определений даны в переводе, содержащемся в первоисточнике. Для сравнения и анализа также приводятся в скобках оригинал термина на английском языке.

состоящий из базового и последующего образования и предполагающий на втором этапе последовательное чередование учебной деятельности в системе специально созданных учреждений с общественно-практической деятельностью в сфере профессионального труда (*Теоретические основы непрерывного образования под редакцией В.Г. Онушкина, М., Педагогика, 1987, с. 16*).

Система непрерывного образования представляет собой комплекс государственных и общественных воспитательно-образовательных учреждений, обеспечивающий организационное и содержательное единство, преемственность и взаимосвязь всех звеньев образования, совместно решающих задачи воспитания, общеобразовательной, политехнической и профессиональной подготовки каждого человека с учетом актуальных и перспективных общественных потребностей, удовлетворяющих его стремление к самообразованию и саморазвитию на протяжении всей жизни (*Перспективы развития системы непрерывного образования под редакцией Б.С. Гершунского, М., Педагогика, 1990, с. 3*).

Возобновляющееся образование:

Это пожизненный процесс, состоящий из прерывающегося, периодического участия в образовательных программах, направленных на постепенное растворение, перемежение блоков обязательного образования и трудовой жизни (*Статья "Развитие образования взрослых, непрерывного и неформального образования в Индии" С.П. Агравал (S.P. Agrawal, 2002, с.с. 16-19)*).

Продолженное (дальнейшее) образование/обучение:

Продолжение профессионального образования в рамках системы формального образования и вне ее. Предоставляет возможности личностного развития и совершенствования знаний и практических умений в профессиональной области; способствует адаптации к переменам, вызванным техническим прогрессом, и позволяет освоить новую профессию, если эти перемены сделали предыдущую профессию ненужной. Характеризуется доступностью в течение всей трудовой жизни. Термин преимущественно используется в Великобритании, где они не применяют термин непрерывное образование/обучение (continuing education).

Неформальное образование:

Образовательные программы, которые не ведут к получению степени, диплома или сертификата о профессиональной квалификации. Такое образование не исключает выдачу «сертификатов участия» или сертификатов освоения навыков. Процесс «неформального образования» неизменно сопровождается сопряженным (сопутствующим) и непреднамеренным, невольным учением (Джеймс А. Драпер, Образование взрослых в Юго-Восточной Азии: Хронология Содружества Стран, Малайзия, Университет Путра, Малайзия Пресс, 2001, с. 11. (James A. Draper, South & East Asian Adult Education: Chronologies in Commonwealth Countries (Selangor Darul Ehsan, Malaysia: Universiti Putra Malaysia Press, 2001).

«Неформальное обучение осуществляется параллельно обучению в обычных системах образования и обучения и, как правило, не ведет к получению официально признанного свидетельства. Оно может осуществляться на рабочих местах и в рамках институтов гражданского общества (в молодежных организациях, профсоюзах и политических партиях), а также в рамках структур, дополняющих формальные системы обучения (например, художественные, музыкальные и спортивные кружки и школы, частное репетиторство для подготовки к экзаменам). (Меморандум об обучении в течение всей жизни, Европейская Комиссия, Люксембург, ноябрь, 2000).

Под неформальным образованием понимается любое организованное и обладающее преемственностью образовательное мероприятие, которое может осуществляться как в рамках, так и вне рамок образовательных учреждений и охватывать лиц всех возрастов. В зависимости от конкретных условий той или иной страны такое образование может охватывать образовательные программы, которые предназначены для распространения

грамотности среди взрослых, базовое образование для неохваченных школой детей, обучение жизненным навыкам, навыкам трудовой деятельности и программы по общей культуре. Программы неформального образования не обязательно выстраиваются в систему «лестницы» и могут иметь различную продолжительность. (Международная стандартная классификация образования, ноябрь 1997, ЮНЕСКО, Париж, с. 39).

Спонтанное (информальное) обучение

Это естественный компонент повседневной жизни. В отличие от формального и неформального обучения спонтанное обучение не обязательно является преднамеренным, осознанным обучением, и даже сами люди могут не осознавать, что оно вносит вклад в расширение их знаний и умений (*Меморандум об обучении в течение всей жизни*). Информальное образование это обучение и учение в процессе повседневной жизнедеятельности, это освоение социально-культурного опыта, происходящее вне рамок педагогически организованного процесса и лишенное его основных атрибутов. (Г. Ключарев, Е. Огарев. Непрерывное образование в трансформирующемся российском обществе. М. 2002)

Социальное образование

В Японии и Корее означает образование взрослых - термин, который обычно используется наравне со «свободным образованием взрослых». Образование в течение всей жизни воспринимается в Японии как общая концепция, охватывающая любую учебную деятельность, включающую формальное образование, спортивные и культурные мероприятия, отдых и подвижные игры. Социальное образование представляет собой только его небольшую часть. Оно не обязательно ведет к получению профессиональной или технической квалификации. Напротив, главной причиной взрослого человека, побуждающей его учиться, может быть интеллектуальная любознательность, культурное желание, потребность заниматься спортом, стремление повысить качество жизни, удовлетворенность или просто желание развлечься и получить удовольствие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Makoto Yamaguchi, в сборнике «Social Change and Adult Education in Japan after World War II, (Tokyo: Ryutsu Keizai University, Kirihara UNI Lt., 1999, с. 1
2. Заключение Президиума Европейского Совета, Лиссабон, 23-24 марта 2000 г.
3. Меморандум об обучении в течение всей жизни. Ноябрь 2000 г.- Европейская Комиссия, Евростат, Директорат Е: Социальная и региональная статистика и географическая информационная система
4. Обучение в течение всей жизни и во всей ее широте, Национальное Агентство по Образованию, Стокгольм, январь 2000
5. Стратегический план развития Республики Казахстан до 2010 года. – Алматы, 2000
6. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан до 2010 года. - Астана, 2004
7. Отчет о человеческом развитии. Образование для всех: основная цель нового тысячелетия. - Алматы, 2004
8. Ключарев Г., Огарев Е.. Непрерывное образование в трансформирующемся российском обществе. М. 2002
9. Филатова Л.О. Преемственность общего и среднего и вузовского образования. М.: Педагогика. – 2004. - №8.
10. Фуллан М. Новое понимание реформ в образовании = The new meaning of educational change / М. Фуллан; Пер. с англ. Е.Л. Фруминой. - М., 2006

Приложение 1.

ИЗ ОПЫТА ВНЕДРЕНИЯ БОЛОНСКИХ РЕКОМЕНДАЦИЙ

Колин Лав, Екатерина Гапотченко

Вклад программы REAP в приближение бизнес-образования в Украине к европейским стандартам

1.	Разработка, содержание и организация учебных программ	
1.1.	Разработка учебных программ	
	Позитивные аспекты	Негативные аспекты
	<p>1. Усовершенствование содержания курсов:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Бухучет и финансы</i> • <i>Стратегический менеджмент</i> • <i>Управление человеческими ресурсами</i> • <i>Маркетинг</i> 	<p>1. Изменения формально не интегрированы/согласованы с другими учебными модулями - как по горизонтали, так и по вертикали</p> <p>2. Проблемы в установлении прямых контактов и привлечении работодателей к пересмотру учебных программ</p>
1.2.	Содержание учебных программ	
	<p>1. Каждая ориентирована на практический результат</p> <p>2. Более активное использование на практике учебного метода ситуационного анализа</p> <p>3. Новый тип партнерских взаимоотношений между преподавателем и студентом</p>	<p>1. Чрезмерное «почитание» западных учебников и ситуационных задач</p> <p>2. Отсутствие или незначительное привлечение к разработке учебных программ работодателей и других заинтересованных лиц</p> <p>3. Министерский контроль за важными элементами учебных планов и программ препятствует внедрению инновационного содержания</p>
1.3.	Организация учебных программ	
	<p>1. Увеличение объема методических рекомендаций, которые выдаются студентам и предусматривают:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Цели изучения • Методы изучения • Методы оценки • Количество часов изучения <p>2. Более широкое распространение анкетирования студентов с целью получения оценки учебной программы курса (обратной связи)</p>	<p>1. Разработанный в рамках REAP модуль находится в относительной изоляции от других модулей данной специальности</p> <p>2. Отсутствие соответствующих структур получения, обработки и управления данными, полученными по обратной связи со студентами</p>
2.	Преподавание, изучение и оценивание	

2.1.	Преподавание	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Усовершенствованы методы преподавания как на лекциях, так и на семинарах, которые более ориентированы на студентов 2. Более активное использование в преподавании современных технических средств – например проектора 3. Более широкое использование кейс-метода 4. Большой акцент на изучении студентами, чем на преподавании преподавателями 5. Позитивная обратная связь со студентами 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Серьезная нехватка технической поддержки – проекторов, копировальной техники, бумаги и т. д., необходимой для использования инновационных методов 2. Отсутствие программ развития персонала для работы с новыми методами и технологиями обучения
2.2.	Изучение	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Студентам нравится быть более значимыми и находится в центре процесса обучения 2. Студенты обладают большей способностью применять свои знания на практике (на рынке труда) 3. Результаты обучения непосредственно связаны как с конкретными умениями и навыками, так и общими, такими как навыки общения, лидерства и групповой работы 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Обучение, в центре которого находится студент, признается и применяется не всеми преподавателями 2. У преподавателей недостаточно опыта и поддержки в содействии тому, чтобы студенты мыслили категориями результатов обучения, а также умений и навыков.
2.3.	Оценивание	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. В учебных курсах, разработанных в рамках REAP, рассматриваются и используются системы оценивания, которые соизмеряют знания, умения и навыки студентов с запланированными результатами изучения, включая аналитические способности, навыки общения и работы в группах 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Отсутствие ясности в планируемых результатах изучения во многих других учебных программах 2. Рассмотрение методов оценивания знаний студентов как основного измерителя качества до сих пор не учитывается в институциональной и национальной политике обеспечения качества 3. Существующие методы оценивания не позволяют выделять настоящий отличный уровень знаний. Не редко оценку “отлично” получают более 50% студентов (в Великобритании таких студентов обычно около 11%)

		<p>4. При оценивании знаний студентов все еще в большей степени проверяются их способности описывать и запоминать, нежели их способности аналитически мыслить</p> <p>5. Внешние (связи/деньги) и внутренние проблемы способствуют выставлению завышенных оценок</p> <p>6. Отсутствие специалистов, обучающих методам оценивания</p>
3.	Оказание помощи и кураторство над студентами	
	<p>1. Материалы курсов, разработанных в рамках REAP, предоставляют достаточное количество рекомендаций студентам</p>	<p>1. Требование высококачественных методических рекомендаций для студентов не соблюдается во многих других учебных программах, т. е. отсутствие системного управления качеством</p> <p>2. Недостаточное оказание помощи студентам-инвалидам - отсутствие специального оборудования в помещениях и т. д.</p> <p>3. Безопасность жизнедеятельности – несоответствующие противопожарные системы не позволили бы британским студентам обучаться и жить во многих современных помещениях</p>
4.	Ресурсы обучения	
	<p>1. REAP предоставил небольшое количество учебных ресурсов – книги, проекторы</p> <p>2. Некоторое количество преподавателей имело возможность ознакомиться с содержанием и процессом британского высшего образования – тем самым обогативши себя как 'учебный ресурс' для студентов</p>	<p>1. Техническая база обучения студентов в целом неудовлетворительная – мебель в аудиториях, помещения для внеклассной работы, доступ к Интернету, условия в общежитиях</p> <p>2. Библиотечные фонды, в соответствии с британскими стандартами, очень малы, и не везде есть электронные каталоги</p>
5.	Управление качеством	
	<p>1. REAP дал возможность ознакомиться с европейской (британской) системой управления качеством</p> <p>2. Некоторые аспекты этой системы качества были адаптированы и внедрены</p>	<p>1. Система управления качеством в целом требует значительного развития</p> <p>2. Существует потребность в повышении квалификации академического и административного</p>

		<p>персонала путем организации центров преподавательской практики со специалистами по качеству, которые будут обучать и консультировать преподавателей с целью повышения качества преподавания</p> <ol style="list-style-type: none">3. Необходимо повысить качество мониторинга и отчетности по учебным программам4. Требования к успеваемости и достижениям студентов должны быть более прозрачными и последовательными5. Необходимо вовлечь студентов и других заинтересованных лиц6. Необходимо установить внешний мониторинг и контроль качества
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Подписано в печать 02.06.09
Формат 60x84 1/8.
Бумага ксероксная 80 гр. м2
Гарнитура «Arial».
усл. печ. л. 15,0
тираж 100 экз.



Отпечатано в ТОО «Фортресс»
Республика Казахстан,
г. Алматы, 8-й мкр., дом 4 «А»
Тел./факс: +7 (727) 225-47-31
E-mail: fortress@inbox.ru