

## МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

<sup>1</sup>Павлюченко Е. И., <sup>2</sup>Гичиев Н.С., <sup>3</sup>Атаханов Р.А.

<sup>1</sup>ФГБОУ ВПО «Дагестанский государственный технический университет», (367015, Махачкала, Россия, просп. Имама Шамиля, д. 70), e-mail: [uni2014@mail.ru](mailto:uni2014@mail.ru)

<sup>2</sup>ФГБУН Институт социально-экономических исследований Дагестанского научного центра РАН, Махачкала, Россия (367030, г. Махачкала, ул. М. Ярагского, 75), e-mail: [nabi-05@mail.ru](mailto:nabi-05@mail.ru)

<sup>3</sup>ФГБОУ ВПО «Дагестанский государственный технический университет», (367015, Махачкала, Россия, просп. Имама Шамиля, д. 70), e-mail: [rumi1977@mail.ru](mailto:rumi1977@mail.ru)

---

В статье исследуется международный опыт повышения качества высшего образования. Большое внимание уделяется методическим аспектам улучшения организации образовательного процесса в европейских и американских высших учебных заведениях, имеющих практическое значение для формирования новых образовательных стандартов повышения качества в российских ВУЗах.

Проведен анализ, сложившихся в экономической теории, концептуальных подходов к оценке качества образования; выделены три группы индикаторов оценки качества образования за рубежом: индикаторы качества внутри системы образования; индикаторы качества образования субъективного характера (учет мнений потребителей, данные социально-педагогического мониторинга); индикаторы равенства в доступе к образованию для различных социальных слоев населения и учащихся.

На основе проведенного анализа отечественного и зарубежного опыта сделан вывод о том, что только комплексный, системный и целостный характер реформ в сфере образования, с учетом накопленного международного опыта, способен привести к ощутимым достижениям в области улучшения качества высшего образования, как в российском, так и в мировом образовательном пространстве XXI века.

---

Ключевые слова: качество образования, высшее образование, научные исследования, учебные программы.

## INTERNATIONAL EXPERIENCE OF HIGH QUALITY IMPROVEMENT EDUCATION

<sup>1</sup>Pavlyuchenko E.I., <sup>2</sup>Gichiev N.S., <sup>3</sup>Atahanov R.A.

<sup>1</sup>Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education "Dagestan State Technical University" (367015, Makhachkala, Russia, ave. Imam Shamil, 70), e-mail: [uni2014@mail.ru](mailto:uni2014@mail.ru)

<sup>2</sup>Federal State Budgetary Institution of Science «Institute of Social and Economic Research» of the Dagestan Scientific Center, Russian Academy of Sciences, Makhachkala, Russia (367030, Makhachkala, M. Yaragskogo, 75), e-mail: [nabi-05@mail.ru](mailto:nabi-05@mail.ru)

<sup>3</sup>Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education "Dagestan State Technical University" (367015, Makhachkala, Russia, ave. Imam Shamil, 70), e-mail: [rumi1977@mail.ru](mailto:rumi1977@mail.ru)

---

This article examines international experience to improve the quality of higher education. Much attention is paid to the methodological aspects of improving the organization of the educational process at European and American universities that have practical significance for the formation of new educational standards to improve the quality of Russian universities.

The analysis of the prevailing economic theory, conceptual approaches to assessing the quality of education, three groups of indicators to assess the quality of education abroad: quality indicators within the education system of education quality indicators of a subjective nature (taking into account the views of consumers, these socio - pedagogical monitoring) indicators of equality access to education for different social groups and students.

Based on the analysis of domestic and international experience concludes that only a comprehensive, systematic and holistic nature of the reforms in the education sector, in the light of international experience, can lead to notable achievements in improving the quality of higher education, both in the domestic and in the world educational space of the XXI century.

---

Key words: quality of education, higher education, scientific research, education programs.

## **Введение**

В последнее десятилетие при организации своей деятельности образовательные учреждения внедряют философию всеобщего управления качеством (Total Quality Management - TQM) и международные стандарты качества ISO-9000. Новый подход к управлению качеством образовательного процесса с позиций TQM связан с совершенствованием образовательных программ и улучшением качества предоставления образовательных услуг с целью удовлетворения потребностей общества и подготовки специалистов, отвечающих требованиям современного этапа развития экономики страны.

В той связи следует отметить, что в экономической теории к качеству российского образования сложились следующие концептуальные подходы: традиционный и современный. *Традиционный подход* рассматривает качество образования как соответствие определенным стандартам и реализуется через: а) нормативные требования - законы, нормативные акты и документы Минобрнауки и управлений по образованию более низкого уровня управления; б) систему государственных стандартов; в) механизмы лицензирования, аттестации и аккредитации; г) рыночные механизмы, формирующие спрос на определенные типы и виды образования, типовые требования к специалистам; д) внутриорганизационные (на уровне образовательного учреждения) механизмы управления образовательными процессами и отношениями. *Современный подход* к качеству образования, помимо обязательных процедур стандартизации (аккредитации образовательного учреждения, оценки результатов деятельности инспекций, внутреннего контроля и т. п.), предусматривает также попытку учета и измерения гуманитарных параметров процессов и образовательных эффектов. С этих позиций качество образования определяется следующими характеристиками: степенью соответствия целей и результатов образования на уровне конкретной системы образования (на уровне образовательного учреждения); соответствием между различными параметрами в оценке результата образования конкретного человека (качеством знаний, степенью сформированности умений и навыков и т. п.); степенью соответствия теоретических знаний и умений их практическому использованию в жизни и профессиональной деятельности.

В зарубежной научной литературе так же уделяется много внимания анализу различные подходов к оценке качества образования. Можно выделить три группы индикаторов оценки качества образования за рубежом: индикаторы качества внутри системы образования; индикаторы качества образования субъективного характера (учет мнений потребителей, данные социально-педагогического мониторинга); индикаторы равенства в доступе к образованию для различных социальных слоев населения и учащихся.

Более десяти лет назад в исследованиях отмечалось, что повышение качества высшего образования будет играть главную роль в 21-м веке [5]. Кроме того, подчеркивалась важ-

ность международного сотрудничества с точки зрения улучшения качества организации образовательного процесса в высших учебных заведениях. Так в Докладе Всемирного банка [7, с.35], указывались следующие возможные последствия повышения качества высшего образования: мобильность студентов и преподавателей; транснациональный характер развития образовательного процесса; создание новых типов высших учебных заведений, формирование дистанционного образования и академического франчайзинга учебных программ.

Традиционно качество считается естественным элементом университетского уровня обучения и научных исследований и неотъемлемой частью профессиональных ученых. Исторические корни формирования моделей оценки качества образовательных программ берут свое начало еще в XIII веке. При этом. Как правило, выделяют две модели оценки качества того периода: французская модель, в основе которой лежит контроль *внешнего* аудитора, являющегося архетипом оценки качества с точки зрения подотчетности; английская модель, предполагающая *самоуправление* сообщества стипендиатов и контроль качества на основе экспертной оценки.

Каждый средневековый университет того времени обладал своим собственным подходом к контролю качества. Так в начале XIX века государство уже проявляло заинтересованность в повышении качества высшего образования. Например, более половины всех высших учебных заведений в Европе были вновь созданы после Второй мировой войны, что свидетельствует об изменении границ контроля и финансирования со стороны правительств. Такая ситуация наблюдалась и после экономической депрессии в 1970-х и 1980-х годов, когда требовалось внести коррективы в управленческие механизмы организации финансирования европейской системы высшего образования: экономия на студенте с более низкой стоимостью для министерств.

В период неолиберализма государственный сектор осуществил ряд инновационных процедур в области контроля качества высшего образования в результате которых, университеты перешли к «концепции саморегуляции». Правительства предоставили им большую автономию в разработке и реализации образовательной политики. Новая концепция в основном была реализована в европейских странах, и в цепочке взаимосвязи «государство-университет» отношения изменились от традиционной модели сильного централизованного государственного управления к более рыночной модели.

Таким образом, университетская система централизованной организации образовательного процесса заменяется предпринимательской системой ее управления со следующими характеристиками: расширение участия внешних кругов, в центральном уровне принятия институциональных решений; больший упор на разработку и реализацию институцио-

нальных стратегий; большой интерес к методам управления, разработанным в корпоративном мире.

Исторический экскурс показывает, что реальная «эра качества» в системе образования началась в США в конце 19-го века, когда была создана первая организация по аккредитации образовательных учреждений, в то время как в Европе зарождение официальной национальной политики качества относится примерно к 1985 году.

В отдельных европейских странах, например, в Финляндии был сформирован лишь один национальный орган с узкими функциями по контролю за качеством в системе высшего образования, в других странах (например, Германии) сформировались учреждения с разными контролирующими обязанностями в образовательной сфере, что свидетельствовало о значительной дифференциации методов и инструментов обеспечения качества образовательного процесса.

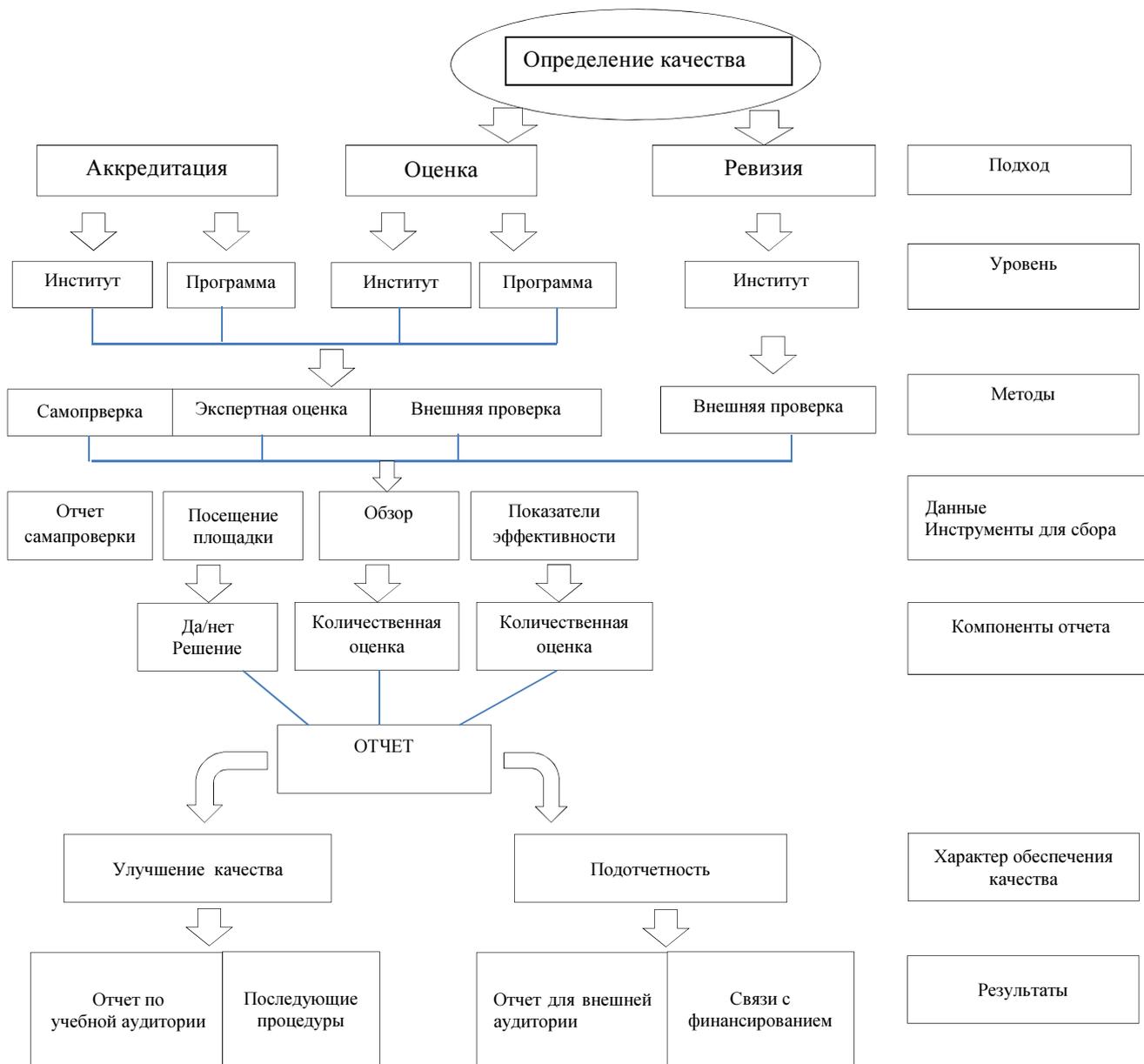
Сегодня по-прежнему проблема повышения качества образования во всем мире остается одним из основных вопросов в институциональном и политическом аспектах. Поэтому существует необходимость исследования различных подходов к определению данной категории.

С нашей точки зрения представление об основных подходах к формированию системы обеспечения качества на международном уровне формирует доклад ОЭСР по обеспечению качества в высшем образовании (рис. 1)[6]. С одной стороны в этом докладе подчеркивается типологии существующих национальных механизмов обеспечения качества, с другой стороны, преимущества и недостатки различных систем обеспечения качества.

Исследование мирового опыта развития высшего образования свидетельствует о нарастающей тенденции делегирования ответственности за его качество на уровень самих университетов. Так, к примеру, системы высшего образования в Китае, Восточной Европе, Южной Америке и Скандинавии, как правило, делегируют ответственность за качество, что означает сдвиг в сторону самоуправления высшей школы этих стран. Однако позитив данной тенденции обуславливает возрастающее значение подотчетности университетов за качество организации образовательного процесса. Отметим существующие аспекты важности подотчетности: 1) массовость высшего образования и рост расходов требуют прозрачности распределения частных и государственных расходов; 2) студенты требуют качественных академических программ; 3) общество призывает усилить информирование общественности о качестве образовательных программ институтов.

Следующим важным механизмом обеспечения качества является аккредитация системы высшего образования. В прошлом, аккредитация была преобладающей в США и достаточно широко распространена в Центральной и Южной Америке, Восточной Европе. В

1980-х годах аккредитация как форма контроля качества образовательного процесса получила распространение в Индии, а затем и в странах Европейского Союза. Поскольку система аккредитации как метода повышения качества высшего образования зародилась и получила распространение в США, то необходимо учитывать накопленный опыт в этой сфере Совета по аккредитации высшего образования США.



**Рис. 1. Основные элементы систем обеспечения качества в высшем образовании**  
 Источник: [5;6;7;8]

Аккредитация включает в себя контроль качества и предоставление статуса учебного заведения. Следовательно, чтобы быть аккредитованной, учебному заведению необходимо достичь определенного порога качества и формального общественного признания. Для прохождения аккредитации учебным заведениям и практикуемым в них образовательным программам требуется тестирование на предмет соответствия определенным стандартам. Следу-

ет отметить, что процедуры аккредитации в основном сосредоточиваются на входе, т.е. ресурсах, программах и кадровом обеспечении, а не на результатах – выпускниках и их трудоустройстве.

Отметим две различные точки зрения на аккредитацию, суть которых состоит в следующем:

1. Процесс, посредством которого неправительственной или частной организацией оценивается качество высшего учебного заведения в целом или конкретной образовательной программы. При этом процесс аккредитации в целом состоит из трех этапов с конкретной деятельностью: (I) самооценка процесса проводится преподавателями, администраторами и сотрудниками учреждения, на предмет соответствия стандартам и критериям аккредитационного органа; (II) «ознакомительная поездка», проводимая командой специалистов, отобранных аккредитационной организацией, которая рассматривает свидетельство, посещает аудитории, а также интервьюирует академический и административный персонал, в результате чего отчет об оценке и рекомендации представляются в Комиссию аккредитующего органа; (III) «рассмотрение в комиссии» на основе рекомендаций ознакомительной поездки, в результате которого выносится окончательное решение.

2. Инструмент, посредством которого учреждение получает признание своей квалификации из других компетентных органов власти (государство, государственное учреждение, или иностранное высшее учебное заведение) осуществлять полномочия и ответственность за предоставленные ей академические полномочия.

Следующим инструментом повышения качества образовательного процесса является *аудит*, который по сравнению с аккредитацией различается в том, что он, как правило, рассматривается как аудит *функций* механизма повышения качества образовательного процесса отличного от формального процесса аккредитации.

Показатели возможных переменных, необходимых для оценки качества образовательного учреждения, так называемые *показатели эффективности*. Эти показатели могут быть *качественными* или *количественными* и включают следующий набор данных: возможность трудоустройства выпускников, научно-исследовательские гранты и контракты, число статей или исследований, опубликованные сотрудниками/студентами, соотношение институциональных доходов и расходов и др.

Система обеспечения качества имеет различные последствия и характеристики. Разные исследователи в области высшего образования концентрируются на передовом опыте разработки адекватной системы обеспечения качества. Обеспечение качества имеет четкие последствия в плане того, что можно было бы назвать «правилами ведения боевых действий». В соответствии с этими правилами университеты отвечают за качество и стандарты.

Национальные агентства, в дополнение к проведению проверок качества, имеют обязательство оказывать помощь учреждениям в исполнении ими своих функций. При этом существуют неписанные «правила» большей прозрачности качества предоставляемых услуг, снижающие необходимость интенсивного внешнего контроля.

В то время как многие национальные системы пытаются создавать адекватные и узнаваемые критерии и процедуры обеспечения качества образования, остальные образовательные учреждения просто приобретают фиктивную аккредитацию, что влечет за собой коммерциализацию обеспечения качества и аккредитации учреждений высшего образования. Преодолеть данный негатив можно за счет, набирающей силу в международной практике повышения качества организации образовательного процесса, тенденции к взаимному признанию аккредитации среди разных стран, которые добиваются большей прозрачности таких процедур.

Международный опыт повышения качества высшего образования имеет большое значение и для российского образования. Так, в Национальной доктрине образования Российской Федерации ставится задача повышения качества образования и предполагается, что государственная политика в области образования должна гарантировать необходимые условия для полноценного качественного образования, учитывать интересы и способности личности, обеспечивать достижение конкурентоспособного уровня для всех ступеней образования.

Кроме того, в Концепции модернизации российского образования обозначены ее основные цели (доступность, эффективность и качество); отмечается, что повышение качества образования необходимо для подготовки «квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных отраслях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к профессиональному постоянному росту» [3, с. 3].

Результаты проекта «Тематический обзор по высшему образованию» показали, что в различных странах существует значительное число подходов к пониманию и реализации механизмов обеспечения качества. Практически все страны в ходе развития систем и принципов обеспечения качества сталкиваются с идентичными задачами. Отметим пять основных задач, стоящих перед национальными системами обеспечения качества: разработка стратегии обеспечения качества, направленной одновременно на реализацию подотчетности и улучшения; необходимость построения консенсуса и доверия между стейкхолдерами, заинтересованными в качестве высшего образования; необходимость повышения экономической эффективности системы обеспечения качества; необходимость рассмотрения последствий

растущей интернационализации обеспечения качества; максимизация влияния процессов обеспечения качества на результативность функционирования высшего образования.

### **Выводы**

Таким образом, имеющийся отечественный и зарубежный опыт показывает, что сегодня отдельные, несистемные внутривузовские реформы и инновации неэффективны, а часто и просто вредны с точки зрения общей эффективности системы высшего образования. Только комплексный, системный и целостный характер таких реформ, с учетом накопленного международного опыта, способен привести к ощутимым достижениям в области улучшения качества высшего образования и достижения конкурентоспособных норм качества, как в российском, так и в мировом образовательном пространстве XXI века.

### **Список литературы**

1. Гичиев Н.С., Атаханов Р.А. Опыт американского высшего образования для российских университетов // Вестник Дагестанского государственного технического университета. - Махачкала: ДГТУ, № 4. 2012.
2. Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года // СЗ РФ. - 2000. - № 44. - Ст. 4127.
3. Распоряжение Правительства Российской Федерации «О концепции модернизации российского образования на период до 2010 года от 29 декабря 2001 г.» № 1756-р // Бюллетень Министерства образования Российской Федерации. - 2002. - № 2.
4. Harvey L., Newton J. Transforming Quality Evaluation // Quality in Higher Education. 2004. Vol. 10. No. 2.
5. Khawas and De Pietro-Jurand UNESCO World Conference on Higher Education, Paris, 1998
6. OECD (2008). Tertiary Education for the Knowledge Society. Vol. 1: Special features: Governance, Funding, Quality. Vol. 2: Special features: Equity, Innovation, Labour Market, Internationalisation.
7. World Bank report, "Building Knowledge Societies: New Challenges for Higher Education". 2002, p.35).
8. Watty K. When will Academics Learn about Quality? // Quality in Higher Education. 2003. Vol. 9. No. 3.

### **Рецензенты:**

1. Дохолян Сергей Владимирович, д.э.н., профессор, директор ФГБУН «Институт социально-экономических исследований» Дагестанского научного центра РАН, г. Махачкала, (8722)62-45-23, (8722)62-66-86.
2. Петросянц Виктор Завенович, д.э.н., профессор, главный научный сотрудник ФГБУН «Институт социально-экономических исследований» Дагестанского научного центра РАН, г. Махачкала, (8722)62-45-23, (8722)62-66-86.