

Список литературы

1. Горшкова Л.Ю. Особенности регулирования рынка образовательных услуг развитыми и развивающимися странами // Научное обозрение. Сер. 1. Экономика и право. Научно-аналитический журнал. 2012. № 3-4. С. 135.
2. Костюков А.Л. Особенности экспорта образовательных услуг // <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-eksporta-rossiyskih-obrazovatelnyh-uslug>.
3. Паспорт национального проекта «Образование» // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_319308/

А.И. Стеценко

Воронежский государственный университет

А.Б. Довейко

Воронежский государственный университет

ВЕХИ ДОСТИЖЕНИЙ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ В РАМКАХ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА: К ЧЕМУ СТРЕМИМСЯ?

В статье делается попытка сопоставления критериев и ориентиров движения в рамках Болонского процесса и некоторых признаков стандартизации высшего образования России. Предлагается социологический подход к рассмотрению образовательных достижений.

Ключевые слова: Болонский процесс, Болонские соглашения, высшее образование, нормативно-правовая система, образовательные стандарты, Европейская рамка квалификаций, «Дублинские дескрипторы».

A.I. Stetsenko

Voronezh State University

A.B. Doveyko

Voronezh State University

MILESTONES OF ACHIEVEMENTS IN HIGHER EDUCATION WITHIN THE FRAMEWORK OF THE BOLOGNA PROCESS: WHAT ARE WE GOING FOR?

The article attempts to compare the criteria and guidelines of the movement in the framework of the Bologna process and some signs of

standardization of higher education in Russia. A sociological approach to the consideration of educational achievements is proposed.

Keywords: Bologna process, Bologna agreements, higher education, regulatory system, educational standards, European qualifications framework, “Dublin descriptors”.

Вехами на пути развития образования можно считать образцы систем, направление движения, ориентиры, а также исторические этапы развития. Среди таких вех в последние десятилетия для нашего высшего образования обозначился Болонский процесс. Как известно, в число его достоинств включают обычно академическую мобильность, обмен. Реже говорят о создании единого образовательного пространства. Понятно, что его единство в смысловом понимании предполагает единство экономического пространства. Как раз через данное различие проходят границы, которые перейти сегодня нельзя, так как экономический рынок преисполнен борьбы, ожесточенной конкуренции, особенно в позиции развитых стран Европы в отношении России. Поэтому закономерен вопрос о степени приверженности отечественной системы высшего образования к направлению и ориентирам трансформаций высшего образования в связи с предлагаемым движением. Пока не будет единого экономического пространства, гарантий и доверия, не будет единого образовательного пространства, так как политика в экономике определяет направление движения подготовленных кадров. Россия в правовом поле, законодательно присоединилась к Болонскому процессу не в 1999 году, когда представители Европейского сообщества подписали Соглашение, а в Берлине в 2003 г.

Для привязки событий к историческим вехам важны даты присоединения нашей страны к указанному процессу, так как в этом отражается экономическое, да и политическое положение страны. На исходе 1990-х это положение было не из лучших. Отсутствие идеологии движения, в том числе в образовании, сказывалось на внимании реформаторов к идеалам и стандартам Западного развития. Итак, в Берлинском коммюнике говорилось, что 19 июня 1999 года, через год после опубликования Сорбоннской декларации, министры, отвечающие за высшее образование в 29 странах Европы, подписали Болонскую

декларацию. Они сформулировали ряд важнейших общих целей, достижение которых позволило бы создать к 2010 году единое и взаимосвязанное Европейское пространство высшего образования. Та же идея звучала на конференции в Праге 19 мая 2001 г. Целенаправленность стремлений авторов Болонского проекта видна в расширении целей и задач. Берлинская встреча 19 сентября 2003 года позволила констатировать расширение количества стран-участниц процесса до 33, куда была включена и Россия. От общих заявлений о намерениях страны-участницы переходят к делу, к конкретным задачам, среди которых – задача «формирования общеевропейского пространства высшего образования» [1].

Возник тезис о необходимости стремления к увеличению конкурентоспособности, что должно сопровождаться стремлением улучшить социальные параметры общеевропейского пространства высшего образования. Вопрос в том, в отношении каких зон высшего образования мира должна расти конкурентоспособность европейского образования? В этом плане надо было бы выделить страны, в которых те или иные направления подготовки наиболее или наименее конкурентоспособны. Очевидно, что состояние конкурентоспособности государств зависит от уровня развития экономики. В истории высшего образования зарубежных стран известно (и это запечатлено в социологических словарях Т. Лоусона и Д. Гэррорда, а также Д и Дж. Джери, где фиксируется факт появления массового распространения бакалавриата в США (в рамках «рейганомики») и Великобритании («тэтчеризм»), в 1970-х гг., когда надо было сделать высшее образование более дешевым, чтобы сэкономить деньги.

В соответствии с Берлинским Коммюнике в Европе признается неоспоримость таких ценностей, как укрепление общественных связей и устранение социального неравенства или неравенства по половому признаку, как на национальном, так и на европейском уровне. Пожалуй, понятие социального неравенства в высшем образовании обретает значение при рассмотрении в нашей стране лишь в связи с социально-экономической ситуацией, сложившейся в 1990-е. В Берлинском Коммюнике обращается внимание на заключения, сделанные на заседаниях Европейского Совета в Лиссабоне (2000) и в Барселоне (2002),

в которых формулируется цель сделать европейскую экономику «самой конкурентоспособной и динамичной экономикой в мире, базирующейся на знании, способной к устойчивому росту, располагающей большим количеством хороших рабочих мест и прочными общественными связями [2]. Стоит ли уточнять, что в последние годы Россию интересуют в первую очередь состояние своей национальной экономики и связанная с ней выгода?

С позиций экономической и коммуникативной основы сближения вузов стран Европы интересен факт, что договаривающиеся стороны в рамках Болонского процесса не останавливаются на сотрудничестве министров высшего образования, системы управления, а опираются на взаимодействие Ассоциаций Европейских университетов и Ассоциаций студентов, на которые возлагается надежда на участие в создании общеевропейского образовательного пространства. При этом принимается во внимание «сообщение Европейской Ассоциации Университетов (EUA) по результатам конференции в Граце, а также сообщения Европейской Ассоциации Высших Учебных Заведений (EURASHE) и Национальных Советов Студентов Европы (ESIB)», что означает подключение к процессу максимальных ресурсов. У единого образовательного пространства существуют несколько признаков, которые весьма высоко ценятся во взаимодействии. Это прозрачность, сравнимость и сопоставимость сведений и деятельности. Если признать одной из основных ценностей системы достижение более высокого качества и эффективности функционирования образования, то становится ясно, что прозрачность процедур, отношений и оценок связана с доверием сторон. Сравнимость показателей функционирования и процедур замеров в системе качества обеспечивает подведение итогов, видение целостной картины положения в системе на уровне континента. Сопоставимость параметров требует использования единой системы измерения, в том числе социологической. Между тем, исследуя достижения регионов России по пункту прозрачности отношений между вузами и даже между факультетами одного вуза, убеждаешься в отсутствии открытости или прозрачности сведений о результатах опросов, если только вуз не идет на полную открытость, что требует гражданской смелости. Не секрет,

что руководство учреждений озабочено имиджем больше, чем подлинным авторитетом. Имидж страдает, если публикуются сведения о недостатках.

Реально существует проблема создания и подтверждения эффективности системы методик измерения параметров качества образования, обеспечивающих сравнимость результатов и принятие мер по преодолению недостатков. Пожалуй, нет и единого понимания универсального инструментария измерения достижений в области качества образования. Сюда же можно подключить параметр соревновательности, но если выйти на понятие конкурентоспособности, то здесь срабатывает механизм закрытости, а не прозрачности.

Призыв участников Берлинской встречи 19 сентября 2003 г. о реализации промежуточных мер по движению к достижению качества высшего образования на уровне конкретных вузов нашел поддержку, например, в ВГУ в 2004-2005 годах. Это проявилось в разработке инструментария социологического мониторинга качества образования на одном из факультетов в соответствии с требованиями международного стандарта качества. После этого опыт опросов студентов и педагогов был распространен на другие факультеты университета.

В анализируемом Коммюнике выражается мнение, что есть необходимость «сосредоточить усилия на внедрении эффективных систем обеспечения качества, на повышении эффективности применения двухступенчатой системы образования». Надо отметить, что в нашей стране до сих пор не проведено массовых исследований, которые доказывали бы эффективность инноваций в сравнении с прежней системой подготовки специалистов.

Потребность системы высшего образования в универсальной и унифицированной методике измерения качества очевидна и именно ее результаты могут помочь в осознании того положения, в котором находится каждый факультет, вуз, национальные образование.

В формировании совместных планов переустройства системы европейского высшего образования и практики обращает на себя внимание некая затянутость процесса по исполнению процедур. Не случайно в Коммюнике специально оговаривается ответственность организаций и институтов, участвующих

в образовательном процессе. Не имея общих критериев, участники уже предлагают проведение оценки программ вузов, в том числе внутреннюю оценку, внешние отзывы, оценку со стороны студентов и опубликование данных по этому вопросу. Если учесть время появления Коммюнике и время появления массовых образовательных программ в России (и стандартов), то складывается впечатление о хроническом отставании отечественной системы от требований Болонского процесса.

В полной мере выполнено условие введения системы аккредитации, сертификации и подобных процедур (в этом направлении работает Рособрнадзор). В этом ракурсе Россия оказалась перед необходимостью решения проблемы структурного разрастания системы вузов и их филиалов.

Явно под вопросом остается использование в нашей стране предложения Берлинского Коммюнике об оценке, международном сотрудничестве и работе в рамках сетей (networks), где требуется признание на европейском уровне Европейской Сети Обеспечения Качества в Высшем Образовании (ENQA), а также подключение к Европейской Ассоциации Высших Учебных Заведений (EURASHE) и Национального Совета Студентов Европы (ESIB) к участию в разработке приемлемого набора стандартов, процедур и методик оценки качества и адекватной системы контроля через специальные агентства или организации.

Важной вехой на пути к построению общих с Европой конструкций в системе высшего образования является разработка и принятие Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации». Анализ его статей показывает, что наша страна следует ориентирам, предлагаемым в Болонских документах.

В структуре понятий, используемых в ФЗ «Об образовании в РФ» [3], есть понятие «обучение». Закон в большой степени отражает содержание Болонских документов. Например, в пункте 3 части 1 статьи 2 273-ФЗ содержание компетенций оказывается рядоположенным с понятиями «знания», «умения», «навыки». В этой связи не случайно появление в образовательном стандарте 3++ известных индикаторов достижения компетенций. В Национальном стандарте по ИКТ-компетенциям, который разрабатывался на основе Европейской рамки квалификаций,

компетенции являются обобщающим, более высоким уровнем знаний, умений и отношений [4]. В целом это свидетельствует о творческом потенциале понятий и недостаточной ясности их смыслового наполнения.

Как выясняется, понятия знаний, умений и компетенции разработаны с учетом Европейского бизнес-среды ИКТ-сектора (это один из образцов национального стандарта). Также вводится понятие «отношение». Оно, по мнению разработчиков, близко по смыслу к понятиям «способ действий», «знать как...». В бизнес-среде это понятие наиболее объективно, когда используется в сочетании с контекстом, то есть как соединение специфических способностей для выполнения чего-либо: компетенция – это «продемонстрированная способность применять знания, умения и отношения для достижения определенных результатов». Как следствие, описание ИКТ-компетенции включает и объединяет знания, умения и отношения. При этом умения – это «способность выполнять конкретные управленческие и технические задачи». Умения управления и владения технологиями являются ключевыми составляющими структуры компетенций. Отношение – в этом контексте означает «когнитивные способности и способности устанавливать связи» (способности к анализу, синтезу, гибкость, прагматизм и т. д.). Если знания и навыки являются структурными компонентами компетентности, то отношение является тем, что их соединяет в индивидууме (то есть, получается, что это понятие более высокого ранга). Знания представляют «совокупность знаю что» (языки программирования, средства разработки и дизайна...) и могут быть описаны операционными дескрипторами [5]. На примере конкретного профиля подготовки специалистов по информационно-коммуникативным технологиям видно, что некоторые понятия по смыслу расходятся с понятиями, лежащими в основе ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации». В ФЗ-273 образование подразделяется на уровни, а в Европейской рамке квалификации прописаны циклы образования: первый – бакалавр, второй – магистр, третий – доктор. Традиционным понятием в триаде педагогического достижения является понятие «практические навыки». Оно не может быть заменено на понятие «отношение», как это делают авторы Руководства по использованию

европейской рамки ИКТ-компетенций, так как последнее из двух понятий по значению гораздо шире и более социологично.

В Российской социологической энциклопедии отношение трактуется как взаимная связь различных величин, предметов, действий; как взаимосвязь и характер расположения элементов определенной системы или одной системы к другой; как эмоционально-волевая установка личности на что-либо, т. е. выражение ее позиции; как мысленное сопоставление различных объектов или сторон данного объекта [6]. Как видим, все перечисленные в определении пункты приемлемы для характеристики технологических связей в триаде (знания-умения-отношения) и этой триады с компетенциями.

Важным для понимания сущности всего настроения образовательной деятельности нужно признать определение понятия «качество образования». Интересно, что именно через отношение мы выявляем позиции участников образовательного процесса в понимании качества обучения. В этой связи применение в Европейской рамке квалификаций понятия компетенций как знания, умения и отношения вполне оправданно и уместно.

Поскольку содержание компетенций служит ориентиром для преподавателей при непосредственной работе с обучающимися, вопрос качества и формулировок компетенций весьма важен. Наблюдения и социологический опыт подсказывают, что для более надежного применения компетенций необходима их более точная привязка к набору знаний, умений и навыков и применение шкал, которые позволяют выйти на уровень измерения параметров. В этом плане ответственность за организацию и контроль процедур адаптации системы компетенций к практике возлагается на федеральные структуры образования в соответствии с пунктом 12 части 1 статьи 6 Федерального закона «Об образовании в РФ». Этот же пункт относится к прогнозной деятельности в определении потребностей рынка труда в специалистах.

Список литературы

1. Коммюнике Конференции министров высшего образования «Формирование общеевропейского пространства высшего образования», Берлин, 19 сентября 2003 г. / Минобрнауки РФ //

<http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/inter/berlin> (дата обращения 04.08.2019).

2. Коммюнике Конференции министров высшего образования «Формирование общеевропейского пространства высшего образования» Берлин, 19 сентября 2003 г./ Минобрнауки РФ // <http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/inter/berlin> (дата обращения 04.08.2019).

3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» // «Российская газета». 29 декабря 2012 г.

4. Федеральное Агентство по техническому регулированию и метрологии. Руководство по использованию европейской рамки ИКТ-компетенций CWA:2010 European e-competence Framework Part 2: User guide lines for the application of the European e-competence Framework 2.0 (IDT). Издание официальное. М.: Стандартиформ, 2015. / <https://docplayer.ru/85358034-Evropeyskaya-ramka-ikt-kompetenciyy-2-0.html> (дата обращения 25.08.2019).

5. Руководство по использованию европейской рамки ИКТ-компетенций CWA 16234-2:2010 European e-Competence Framework 2.0 / Part 2: User guide lines for the application of the Europeane-Competence Framew or European e-Competence Framework 2.0. Part 2: (IDT). Национальный стандарт РФ и ГОСТР 56156-2014. Европейская рамка ИКТ-компетенций 2.0 /CWA16234-2:2010 2.0. Москва: Стандартиформ 2015. <https://docplayer.ru/85358034-Evropeyskaya-ramka-ikt-kompetenciyy-2-0.html> // (дата обращения 25.08.2019).

6. Российская социологическая энциклопедия / под ред. Г.В. Осипова. М.: НОРМА-М-ИНФРА, 1998. С.344.

А.И. Черевкова

Южный федеральный университет

Г.И. Чикарова

Южный федеральный университет

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ДИНАСТИИ В РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ: ТЕНДЕНЦИИ И ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ

В данной работе на основе критического анализа научной литературы и вторичного анализа социологических данных определяются основные проблемы формирования профессиональных династий учителей