

Р.Н. МОТОВА, заместитель директора Национального центра общественно-профессиональной аккредитации, главный редактор журнала «Аккредитация в образовании», доктор педагогических наук



АККРЕДИТАЦИЯ: В ФАС И ПРОФИЛЬ

Ежегодно уже более двадцати лет Международная сеть агентств гарантии качества в высшем образовании (INQAAHE) проводит конференции для аккредитационных агентств, являющихся членами сети. В конце мая в Таллинне (Эстония) состоялась очередная встреча, которая собрала 150 представителей из 108 агентств 64 стран.

Проблемы гарантии качества объединяют не только крупные страны с масштабными системами высшего образования – США, Индию, Китай, Россию и другие, но и такие, например, как Самоа, Ямайка, Кипр или Ватикан. Опыт показывает, что и для больших, и для малых стран характерны и большие, и малые проблемы [1]. Главное, что объединяет сегодня всех, – это новые вызовы национальных образовательных систем и глобализация мирового образовательного пространства. И еще общие вопросы, требующие конструктивных решений и на институциональном уровне (взаимодействие аккредитационных агентств с вузами и академическим сообществом), и на региональном (признание деятельности агентства и, как следствие, качества образования соседними странами), и на международном – как фундамент для создания системы гарантии качества в условиях глобализации образования.

Кому нужна аккредитация?

Качество образования, культура качества, аккредитация – эти понятия за двадцать лет вошли в сферу образования не только как лозунги и намерения, но уже как состоявшаяся практика [2]. Однако для дальнейшего совершенствования и развития этой практики необходима постоянная обратная связь с теми, для кого эта система была сформирована. Какое влияние она оказала на вузы, органы управления и в целом на общество? Выполняет ли возложенные задачи для создания общества знаний?

Интересное исследование провел среди академической общественности Центр по исследованию политики в высшем образовании Португалии. Как и в большинстве стран мира, внимание к процедурам гарантии качества с целью повышения качества подготовки студентов в вузах усилилось с 1993 года. Оценочные процедуры проводила подведомственная министерству образования организация. С 2006 года под влиянием



Болонского процесса было создано новое агентство по гарантии качества и введена процедура аккредитации, которая привнесла существенно большую нагрузку и влияние на деятельность вузов. В задачи исследования входили изучение и анализ степени влияния процедур аккредитации на академическую общественность вузов, а также изучение их мнения в отношении целей и результатов таких процедур.

Важно было понять, как в большей степени воспринимает академическая общественность процедуры гарантии качества: в качестве контроля над их деятельностью или механизма для поддержки академических свобод и развития их потенциала. Оказывают ли такие процедуры реальное положительное влияние не столько на работу администрации, сколько на качество преподавания и обучения, или только мешают им? Является ли такое восприятие единодушным, или оно различно в зависимости, например, от читаемых дисциплин, места работы (в университете или политехническом вузе), гендерных особенностей и прочего подобного?

В Португалии в сфере высшего образования работает свыше 36 тыс. преподавателей. В опросе приняли участие около 1,8 тыс. и 1,3 тыс. из них дали развернутые ответы на предложенные вопросы. Анализ полученных результатов показал широкое разнообразие мнений, но большинство из них сводилось к следующим выводам:

- гарантия качества способствует совершенствованию и инновациям в преподавании и обучении;
- обеспечивает предоставление информации для студентов и внутривузовских органов управления;
- поддерживает репутацию вуза и его социального имиджа, дает коллективное осознание сильных и слабых сторон;
- не ведет к негативным последствиям, поскольку нет непосредственной связи между результатами оценки и механизмом наказания (лишения прав), сокращения ресурсов или контроля над высшей школой.

Интересно, что более положительно влияние процедур аккредитации на образовательный процесс вуза оценивают преподаватели-женщины, преподаватели дисциплин в области здравоохранения и преподаватели политехнических вузов.

В числе факторов, непосредственно влияющих на повышение качества образования, названы качество управления вузом в целом и учебным процессом – в частности, качество учебных ресурсов, культура качества в вузе, процессы преподавания, обучения, научных исследований, коммуникативные связи между преподавателями, студентами и общественностью. По сути, преподаватели сами определили, какие показатели нужно использовать при оценке деятельности вуза.

Общий вывод, сделанный в исследовании, свидетельствует

о растущем внимании общественности к процедурам аккредитации и рейтингам. Они рассматриваются как механизм восстановления доверия к высшему образованию.

А еще результаты исследования дают хороший повод для размышления и осознания необходимости проведения такого опроса и у нас в стране.

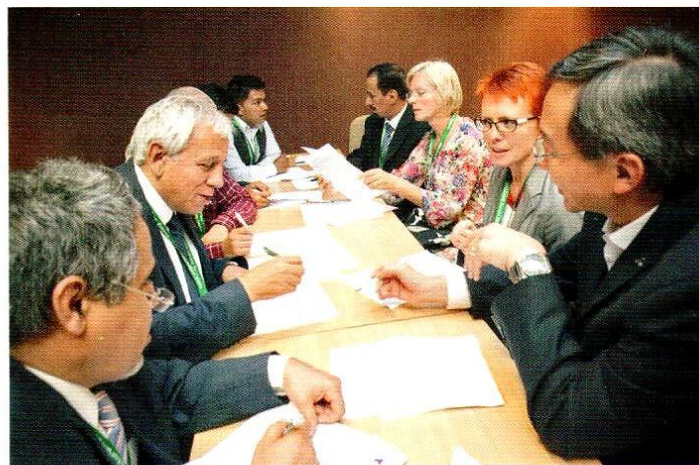
«Есть ли жизнь... после выпуска?»

В этой фразе, высказанной участником конференции, директором испанского аккредитационного агентства ANECA, членом руководящего комитета Европейской ассоциации агентств гарантии качества ENQA Рафаэлем Лавори, собственно, речь идет не о жизни, а о возможности привлечения выпускников вузов в аккредитационные процедуры.

Цель самого широкого привлечения стейкхолдеров к процедурам оценки и гарантии качества была поставлена еще в самых первых документах Болонского процесса. В качестве стейкхолдеров, непосредственно ответственных за оценку качества образования, были обозначены четыре организации: Европейская ассоциация по гарантии качества высшего образования (ENQA), Европейская ассоциация университетов (EUA), Европейская ассоциация учреждений высшего образования (политехнических вузов, EURASHE) и Европейский студенческий союз (ESU). Бухарестское коммюнике 2012 года предписывает необходимость расширения вовлеченности в процессы гарантии качества: в частности, разработку новой версии *Европейских стандартов и рекомендаций для систем гарантии качества (ESG)* Европейской ассоциации бизнес-сообществ (BUSINESSEUROPE), Международной ассоциации преподавателей (Education International) и Европейского реестра агентств гарантии качества (EQAR) [3]. Таким образом, была поставлена задача привлечения к процедурам оценки представителей профессионального сообщества, независимых экспертов из числа академической общественности и органа по признанию деятельности аккредитационных агентств.

Однако важнейшими из стейкхолдеров в процедурах оценки остаются студенты, и они же – самая проблемная группа для взаимодействия [4]. Проблема в привлечении и мотивации студентов к работе в экспертных комиссиях, проблема в их обучении экспертной деятельности. И значимая проблема – в их «одноразовости»: в экспертные комиссии необходимо привлекать студентов старших курсов, а значит, такая возможность привлечь обученного студента-эксперта появится всего лишь один-два раза.

Безусловно, под влиянием Болонского процесса студенты стали более активно привлекаться к экспертизе, сформировался опыт их мотивации к взаимодействию



с академическим сообществом и аккредитационными агентствами, созданы базы данных студентов-кандидатов в качестве экспертов. Но достаточно ли этой практики? В настоящее время появляются задачи экспертизы программ аспирантуры (Ph.D) и научно-исследовательских программ. Можно ли в этом случае привлекать к экспертизе вчерашних выпускников? Они как раз находятся в промежуточной позиции между студенчеством, академической и профессиональной общественностью. Они могли бы быть полезны при институциональной аккредитации, а также программ аспирантуры и научных организаций.

Сами преподаватели, кстати, тоже могут быть очень полезными в процедурах внутренней и внешней оценки. В отличие от администрации (ректора, проректора, декана, заведующего кафедрой), преподаватель способен более глубоко понимать проблемы и давать рекомендации по улучшению учебного процесса.

Несколько сложнее с профессиональным сообществом: работодателей можно привлечь к экспертизе, но гораздо сложнее договориться об общих позициях в оценке, так как они оценивают с точки зрения соответствия подготовки студентов профессиональным квалификациям. Есть определенные риски в дезориентации вузов. Что важнее: подготовка студентов под определенную профессию и производство или специалистов широкого профиля, способных к переобучению и развитию способностей? В этом отношении более обоснована тенденция по созданию специализированных аккредитационных агентств для отдельных направлений подготовки и центров сертификации квалификаций.

Однозначного ответа о том, кого и в каком качестве можно и нужно привлекать к процедурам оценки качества образования, пока не найдено. Представляющий на конференции правительство Австралии Линдсей Хейвуд озвучил мнение государственных органов управления образованием (и думается, оно характерно не только для Австралии [5]): насколько полезно участие в оценке стейкхолдеров и их влияние на результат? Не кажется ли, что иногда мнение экспертов из академического сообщества является более ценным?

О чем написано в отчете?

Уже не первый раз на встречах международного уровня, и особенно для европейского региона, звучит предложение об установлении европейских стандартов к отчетам экспертных комиссий. Гармонизация структуры и содержания отчетов, четкое определение их целевого назначения – необходимые условия для обеспечения прозрачности, доверия и признания качества образования по программе или в вузе в целом, прошедшим внешнюю экспертизу и аккредитацию. Для того чтобы обеспечить восприятие и понимание содержания отчета для всех заинтересованных лиц – в том числе и для зарубежной общественности, – необходимо понять специфику отчетов по итогам внешней экспертизы, ожидания тех, кто будет читать эти отчеты, и прежде всего стейкхолдеров, требуется разработать рекомендации и возможно определенные шаблоны для их написания или кратких аннотаций.

Работа над гармонизацией подходов к составлению отчетов также потребовала исследовательской деятельности.

Какую информацию ищут в отчете стейкхолдеры? Зачем им нужна информация о качестве образовательных программ или вузов? Большинство ответов респондентов, в число которых вошли работодатели, студенты и вузовская общественность, свидетельствует о личном желании найти



качественную программу для дальнейшего обучения, потребности в информации об оценке качества выпускников с целью их приема на работу, поиска партнеров среди вузов и вложения инвестиций в вузы и факультеты. Причем такую информацию заинтересованные лица предпочитают получать в первую очередь на сайтах вузов, во вторую – от партнеров, друзей и коллег, и только в третью – из отчетов аккредитационных агентств по итогам внешних экспертиз. В меньшей степени – из правительственных отчетов и рейтингов. Совсем редко – из информации в СМИ. На ответ, почему работодатели не используют отчеты, которые готовят аккредитационные агентства, а предпочитают другие источники, были получены ответы о том, что отчеты слишком длинные, написаны тяжелым для понимания языком, и часто не на английском, а это еще больше ограничивает возможность их использования. Не исключение и то, что отчеты не содержат необходимой информации или же вообще отсутствует информация, где их найти.

Все, кто заинтересован, предпочитают получать информацию о качестве образования в табличной форме с количественными данными по наиболее важным аспектам деятельности вуза или программы, а также необходим анализ показателей в сравнении с другими вузами или же в форме сжатого обобщающего анализа достижений программы и областей для улучшения. А в случае развернутого отчета должен быть представлен анализ ситуации с обоснованием причин недостатков и программой улучшения дел в вузе. Таким образом, главное условие востребованности отчетов по экспертизе программ или вузов – их доступность: они должны размещаться на сайте вузов и на сайте агентств с перекрестными ссылками. И еще – быть «дружелюбными» пользователю.

Что касается самих аккредитационных агентств, они в большинстве своем публикуют полные отчеты на своих сайтах, многие печатают и краткие обобщающие отчеты. Целями публикации полных отчетов является обоснование принятия решения по аккредитации и стимулирование вуза к повышению качества образования. А краткие отчеты публикуются для обеспечения прозрачности процедур, отчетности самого агентства и информирования широкой общественности. Агентства определяют целевую аудиторию для своих опубликованных отчетов: прежде всего, среди самих вузов и органов управления образованием, в меньшей степени – среди студентов, профессиональных ассоциаций, рекрутинговых агентств, работодателей, масс-медиа и спонсоров.

Вместе с тем необходимо учесть, что полные отчеты, как правило, содержат свыше 30 страниц текста и, хотя аккредитационные агентства разрабатывают свои шаблоны для написания отчетов, процесс их написания требует



от экспертных комиссий немало времени и усилий. Отчеты содержат много информации, и она регламентирована определенными требованиями. В настоящее время отчеты экспертных комиссий имеют слишком большие различия не только между странами, но и между агентствами одной страны и даже между разными типами аккредитации (институциональной или программной), проводимой одним агентством. Различны также полные и краткие отчеты по практике их формирования (самой комиссией или агентством), структуре, содержанию, объему, читабельности, доступности. Сегодня они действительно никак не сравнимы.

Единственным возможным решением в настоящее время является рекомендация придерживаться при подготовке отчетов следующих принципов: обеспечить ясную структуру отчета, описать специфику системы, в которой работает вуз, и стандарты, которых он должен придерживаться, дать информацию о процедуре экспертизы и авторах отчета, а также детальную информацию о программе (или вузе), избегать излишнего усложнения или упрощения в изложении информации, осторожно использовать специальную терминологию, обеспечить доступность отчета и место его нахождения.

Также стремление к расширению доступности отчетов несет определенные риски. Прежде всего, это возможность манипуляции информацией и ее использование с целями, для которых такие отчеты не предусмотрены. Это превышение значения потенциальной пользы и интереса у широкого круга читателей. Это и стремление к упрощению – адаптации стиля отчета для стороннего читателя. Это и возможная стандартизация, неприемлемая для многих случаев, когда представлены отчеты по итогам экспертиз совершенно разных объектов оценки – все равно, что сравнивать яблоки с апельсинами. И, конечно, дополнительная нагрузка по переводу отчетов на английский язык.

В связи с этим создание общего Европейского шаблона написания полных отчетов по экспертизам не представляется возможным, а главное – необходимым. Но разработка Европейского руководства и рекомендаций для написания и публикации отчетов, их структуры, содержания и представления может быть очень полезной. Причем эти рекомендации будут касаться только кратких обобщающих отчетов. Такое единодушное решение по данному вопросу, возможно, позволит решить проблемы взаимопонимания.

Аккредитация без границ

Болонский процесс запустил процессы гармонизации не только в содержании и структуре высшего образования, но в процедурах оценки качества. Однако никто не ставил задачу унифицировать национальные системы образования,

ввести единые программы, учебники, педагогические технологии в странах Европы. Никто не ставил задачу и создания единого Европейского аккредитационного агентства для проведения экспертных процедур в вузах стран-участниц Болонского процесса. Речь идет лишь о необходимости взаимопонимания, взаимного доверия к принятым по аккредитации решениям, согласования принципов, содержания и процедур, которые используют аккредитационные агентства разных стран в своей работе [6].

Вместе с тем все чаще понятие международной аккредитации звучит в запросах вузов. Практика последних лет показывает, что такой спрос реализуется в формах совместной аккредитации или аккредитации, проводимой аккредитационным агентством другой страны.

Возможность (и даже необходимость) работать на международном уровне, вне пределов своей страны, прописана в Бухарестском коммюнике (2012): «Мы разрешим зарегистрированным в EQAR агентствам вести свою деятельность в европейском пространстве..., мы будем признавать решения по гарантии качества, принятые зарегистрированными агентствами...» [3].

Вузы заинтересованы в проведении аккредитации своих программ зарубежными агентствами, прежде всего, для решения собственных задач – повышения репутации и получения признания у зарубежных вузов-партнеров, а также с целью активизации мобильности студентов и выпускников и признания присваиваемых им квалификаций.

Но и сами агентства тоже заинтересованы в получении опыта аккредитации за рубежом. По их мнению, это позволяет изучить специфику систем образования в других странах, совершенствовать свои процедуры и стандарты с возможностью их адаптации к особенностям высшей школы другой страны, расширить свои партнерские связи и тем самым заслужить репутацию как у себя в стране, так и за рубежом.

По признанию аккредитационных агентств, имеющих опыт работы за рубежом, такая работа – определенный вызов, связанный с необходимостью ясного понимания специфики высшего образования другой страны и установления баланса между национальными стандартами и собственными стандартами и критериями, необходимостью поиска экспертов, владеющих национальным языком. И самые большие сложности возникают в случае признания аккредитационных решений в странах с ограничительным или не прописанным четко законодательством. Неслучайно, подобные аккредитационные агентства активно привлекают к работе специалистов со знанием нескольких языков для представительства и продвижения своих процедур. Так, быстрее всего они находят общий язык не с национальными министерствами образования, а с национальными аккредитационными агентствами-партнерами для проведения совместной аккредитации.

Действительно, совместная аккредитация во всех отношениях более эффективна: согласуются единые критерии, готовится один отчет по самообследованию, формируется одна комиссия (причем языковых проблем в данном случае практически не возникает), один отчет – по итогам экспертизы, а решений принимается два – зарубежным и национальным аккредитационными агентствами [7].

Сами агентства считают, что для активизации такой работы необходимо усилить работу по распространению *Европейских стандартов и рекомендаций для систем гарантии качества*, проводить совместные семинары для сотрудников аккредитационных агентств и совместные исследования, создать базу данных международных экспертов, ввести транснациональные «знаки качества» – печати

на документы и требования к широкой публикации результатов совместной аккредитации. Но и предусмотреть опасность коммерциализации этой деятельности.

Национальные органы управления также должны быть заинтересованы в прохождении аккредитации своих вузов в зарубежных аккредитационных агентствах. И даже не столько потому, что это условие прописано в Болонских документах, но и потому, что это будет способствовать развитию национальных систем образования, международному признанию вузов и реализуемых ими программ, повышению прозрачности и сравнимости систем образования разных стран, мобильности студентов и преподавателей.

Аккредитация по интернету

Еще одно новое понятие и явление стало настоящим вызовом для систем гарантии качества в настоящее время – Massive Open Online Courses (MOOC) – Массовые открытые онлайн курсы. Открытые курсы предполагают неограниченный доступ к ним через интернет. Электронные курсы, являясь альтернативой традиционному образованию, конечно, не способны полностью его заменить в части лабораторных и практических занятий. Тем не менее в условиях глобализации мирового образовательного пространства [8] они набирают все большую популярность. В 2011 году уже 6,7 млн. студентов в США воспользовались этим предложением. В 2014 году ожидается, что 81 процент студентов, обучающихся в США, перейдет частично или полностью на электронное обучение, и две трети преподавателей уже сегодня видят для себя реальную угрозу в распространении такого обучения.

Безусловно, открытое электронное обучение имеет свои плюсы и минусы [9]. Массовый доступ к нему нередко сопровождается и не менее массовым отсевом, поскольку для большого числа студентов невозможно обеспечить тьюторство, или же это будет слишком дорого. Помимо этого, бесплатны только сами курсы, а сертификация по их завершению, возможное тьюторство, учебники и учебные материалы – за все это придется платить. Свободный доступ к содержанию требует так называемого самонаправляемого обучения, навыков поиска информации в большом объеме содержания курса. И самая большая трудность – это оценка освоенного материала: курсы дают возможность пройти самооценку и даже внешнюю оценку, но остается проблема гибкости и адаптивности измерительных материалов, а главное – надежности полученной оценки. Электронные курсы позволяют создать студенческие сообщества, обеспечить общение и взаимодействие в процессе обучения. Однако конструктивного сотрудничества между студентами, подобного тому, какое создается при традиционном обучении, все же ожидать не стоит.

Престиж электронных курсов зависит от имени вуза, который их реализует, но университет не гарантирует получение зачетных единиц (ECTS). Университеты «с именем» заинтересованы в реализации электронных курсов прежде всего для укрепления собственного имиджа, для остальных университетов такая ситуация чревата еще большим оттоком студентов. Техническая поддержка и разработка платформ для электронного обучения – дорогое удовольствие, и не каждому университету под силу, а это еще в большей степени дифференцирует вузы.

Должны ли в будущем все университеты стать частью единой информационной образовательной среды? По мнению академической общественности, электронное обучение не будет эффективным, если его невозможно будет контролировать.



Чтобы гарантировать качество образования, полученного в форме электронного обучения, необходимо понять уровень ответственности вуза-провайдера и привлекаемых к образовательному процессу преподавателей, которые не только должны знать свой предмет, но и владеть компьютером, интернетом, медиа-ресурсами. Важно предусмотреть адекватную замену лабораторным и практическим занятиям для получения на выходе качественных результатов обучения. И многое что еще.

Понятно одно – для оценки качества электронного образования не подходят те же стандарты и критерии, которые применяются для оценки традиционного обучения. Необходимо разработать другие, учитывающие его специфику. И если ведущие университеты мира объединяются сегодня для создания виртуального образовательного пространства, для оценки его качества также необходимо объединение усилий многих аккредитационных агентств.

Вопросов больше чем ответов

Все это еще далеко не полный перечень проблем, волнующих сегодня экспертное сообщество. Как всегда, вопросов остается больше чем ответов. Но то, что каждый год на суд международной общественности выносятся столь актуальные вопросы и рассматриваются со скрупулезной детализацией, требующей специальных исследований, – точнее, со всех сторон, свидетельствует о живом интересе к общим проблемам всех аккредитационных агентств и, как следствие, об активном развитии систем гарантии качества в мире.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мотова Г.Н., Наводнов В.Г., Масленников А.С. APQN: единство в разнообразии // «Аккредитация в образовании». – № 22, 2008. – С. 74-76.
2. Мотова Г.Н., Наводнов В.Г., Кулин В.Ж., Савельев Б.А. Системы аккредитации за рубежом. – М., 1998. – 180 с.
3. Bucharest communiqué // www.ehea.info
4. Мотова Г.Н., Лех С.П., Сорокин С.О. Интернет-анкетирование работодателей и выпускников // «Аккредитация в образовании». – № 22, 2008. – С. 17-19.
5. Мотова Г.Н., Наводнов В.Г. Кому нужна независимость аккредитационных агентств // «Аккредитация в образовании». – № 57, 2012. – С. 12-16.
6. Мотова Г.Н. Smart-экспертиза – новый тренд аккредитации // «Аккредитация в образовании». – № 47, 2011. – С. 42-45.
7. Мотова Г.Н. Кому достанется флейта? // «Аккредитация в образовании». – № 66, 2013. – С. 14-19.
8. Наводнов В.Г., Мотова Г.Н. APQN: глобализация – pro et contra // «Аккредитация в образовании». – № 38, 2010. – С. 34-38.
9. Исаев С.Н., Тихомирова Н.В. Осторожный оптимизм // «Аккредитация в образовании». – № 60, 2012. – С. 40-44.