

УДК 37.013.74+005.6:001.891

Д.А. Старовойтова

ОТ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ: К ПРОБЛЕМЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ И ТЕХНОЛОГИЙ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Интернационализация – атрибут современного высшего образования. В статье представлена сущность данной тенденции, которая заключается в активизации международного образовательного взаимодействия (совместные конференции, семинары, проекты, академическая мобильность преподавателей, аспирантов, студентов), в научной интеграции (проектирование и осуществление совместных педагогических исследований). В связи с тем, что сегодня образование представляет наднациональную реальность, актуальной является проблема исследования образования в международном контексте. В силу многоуровневости, многогранности и многофакторности образования нужны новые методологические подходы к его исследованию, включая междисциплинарные. Такие исследования нуждаются в качественном и эффективном проектировании, прогнозировании, осуществлении, эвалюации, т.е. управлении на наукоёмкой основе. Решение проблемы управления качеством педагогических исследований в контексте интернационализации образования и науки заключается в разработке: 1) моделей управления качеством научных исследований; 2) инвариантных критериев качества; 3) методов и технологий управления качеством научных исследований.

Введение

Современными тенденциями образования являются глобализация и интернационализация. В настоящее время осуществляется интеграция национальных систем образования в европейское и мировое образовательное пространство (например, создание Европейского пространства высшего образования, Европейской ассоциации учреждений высшего образования). Интеграционные процессы должны происходить на основе «диалога культур». При этом, что крайне важно, следует сохранить приоритет развития национальных систем образования. Таким образом, постепенно формируется новая наднациональная образовательная реальность, которая выступает объектом совместных педагогических исследований. В силу многоуровневости, многогранности и многофакторности образования требуются содержательная научно-педагогическая кооперация и стратегическое партнёрство не только в области дисциплинарных педагогических, но и междисциплинарных исследований образования в интернациональном контексте.

Сущность интернационализации образования и научных исследований в сфере образования

Чтобы дать объективную оценку интернационализации как тенденции, необходимо понять:

- 1) является ли интернационализация новацией;
- 2) интернационализация и глобализация: общее и особенное;
- 3) в каких формах реализуется интернационализация высшего образования (билингвальное образование, международное стратегическое партнёрство и др.);
- 4) каковы уровни и «границы» интернационализации.

Глобализация предполагает тотальную интеграцию национальных систем образования в мировое образовательное пространство зачастую без сохранения их специфики. Интернационализация, в отличие от глобализации, предполагает развитие национальной системы образования посредством международного научно-образовательного

взаимодействия (академическая мобильность преподавателей и студентов, совместные образовательные и научные проекты). Данная тенденция развития образования предполагает «диалог культур», формирование поликультурной компетентности, толерантного отношения к другим странам, народам, культурам (толерантность проявляется в стремлении познать, понять и принять человека другой культуры, ментальности).

Интернационализация – историческое явление, которое прошло в своём развитии несколько этапов. Современный этап интернационализации образования связан с тенденцией глобализации образования. Характерным для этого периода является переход от эпизодических международных контактов в образовании отдельных стран к содержательной научно-педагогической кооперации и всестороннему партнёрству (разработка межкультурных образовательных программ, новых педагогических технологий, проведение совместных научных исследований) [1].

Ряд учёных (Д. Найт, Д. Местенхаузер, Б. Элингбо, А.П. Лиферов) рассматривают интернационализацию как:

- 1) процесс международной ориентации университетов;
- 2) международное образование с набором разноплановых образовательных программ и услуг для студентов различных стран;
- 3) процесс интеграции международного аспекта в образовательную, исследовательскую и др. функции университета [1].

Интернационализация высшего образования – масштабный феномен, который охватывает различные стороны функционирования и развития вуза. В развитии данного процесса М.Н. Певзнер выделяет несколько качественных уровней [1].

Первый уровень (*международные культурно-образовательные контакты*) характеризуется эпизодичностью, фрагментарностью международного сотрудничества, отсутствием целостной системы партнёрского взаимодействия. Он включает:

- 1) обмен преподавателями, аспирантами и студентами;
- 2) приглашение зарубежных специалистов;
- 3) проведение международных конференций, семинаров и т.д.

Второй уровень (*научно-педагогическая и образовательная кооперация*) отличается более глубоким содержательным наполнением и организационно-институциональным оформлением международных связей. Он предполагает:

- 1) разработку межкультурных образовательных программ, конструирование новых педагогических технологий;
- 2) проведение совместных научных исследований;
- 3) взаимное участие студентов в педагогической практике за рубежом;
- 4) систему билингвального образования;
- 5) использование мировых систем качества и др. [1].

С позиции М.Н. Певзнера, в современных условиях возникают необходимые предпосылки для достижения наиболее высокого уровня интернационализации высшего образования – *международного стратегического партнёрства*.

Партнёрство – это больше, чем кооперация, так как оно включает развитие проектной культуры, разделяемой партнёрами, процесс поиска новых альтернативных решений задач стратегического развития, обеспечения качества научно-образовательных услуг и развития их спектра. Среди основных признаков стратегического партнёрства в области высшего образования выделяют следующие [1]:

- 1) постановка совместных стратегических целей и задач;
- 2) интеграция ресурсов;
- 3) мониторинг и совместный анализ результатов деятельности;
- 4) договорные отношения между вузами;
- 5) формирование стратегических альянсов;

б) проектно-грантовая деятельность;

7) экспорт образовательных услуг.

Особо подчёркивается важность для интернационализации образования проектно-грантовой деятельности, имеющей ряд особенностей:

1) сочетание билатеральных, многосторонних и сетевых проектов;

2) трансформация проектов предметно-тематической направленности в междисциплинарные проекты;

3) переход от чисто учебных и исследовательских к научно-образовательным проектам, включающим разработку образовательных программ и технологий, научное сопровождение образовательного процесса, проведение научных семинаров и мастерских, стажировок преподавателей, аспирантов в своей стране и за рубежом;

4) переход от проектов на основе гранта к долгосрочным программам сотрудничества на основе специальных соглашений (например, выдача двойных дипломов) [1].

Многие вузы в условиях интернационализации образования связывают свои стратегические цели с экспортом образовательных услуг. Выделяют три способа экспорта образования:

1) функционирование филиала вуза на территории страны-импортёра (здесь, однако, возникает ряд проблем, связанных с отсутствием необходимой инфраструктуры в филиалах, недостаточно высокой квалификацией местного профессорско-преподавательского состава);

2) обучение иностранных студентов в стране-экспортёре в рамках академической мобильности;

3) трансграничное образование, осуществляемое с помощью информационно-коммуникационных технологий [1].

В настоящее время в контексте интернационализации образования появляется ряд проблем, связанных со стандартизацией в сфере высшего образования (обеспечение качества с позиции единых критериев оценки качества образования). Это обусловило создание Европейской ассоциации учреждений высшего образования и Европейской ассоциации университетов, которые сотрудничают в настоящее время с Европейской ассоциацией по обеспечению качества высшего образования. В 2005 году приняты Стандарты и рекомендации в области обеспечения качества, разработанные Европейской ассоциацией по обеспечению качества высшего образования, которые включают принципы организации внутренних систем обеспечения качества образования, принципы организации внешней оценки обеспечения качества образования и принципы организации и работы агентств по внешней оценке качества образования. В этом же году на Конференции министров образования стран Европы в Бергене было принято решение о создании Реестра агентств по обеспечению качества образования [2]. В современном интернациональном образовательном контексте оценивать качество образования нужно с позиций единых критериев качества.

В связи с тем, что образование в настоящее время представляет собой наднациональную реальность, мегасистему, которая пронизана «паутиной» разнотипных горизонтальных и вертикальных связей, закономерной является необходимость научной кооперации в аспекте исследования образования как мегасистемы. Международное научное партнёрство должно обеспечить новое качество национальным системам образования, качество и эффективность наднациональной образовательной мегасистемы через интеграцию вариативных подходов к исследованию образования. Педагогическая наука сама уже не в состоянии многосторонне исследовать имеющуюся наднациональную образовательную реальность с большим количеством «граней» и аспектов (закономерные связи, ценности, цели, содержание, технологии), в связи с чем требуются:

1) новые методологические подходы к исследованию данной образовательной реальности;

2) междисциплинарные («гибридные») исследования, интегрирующие знания из области философии, психологии, аксиологии, компаративистики, культурологии и из других научных областей;

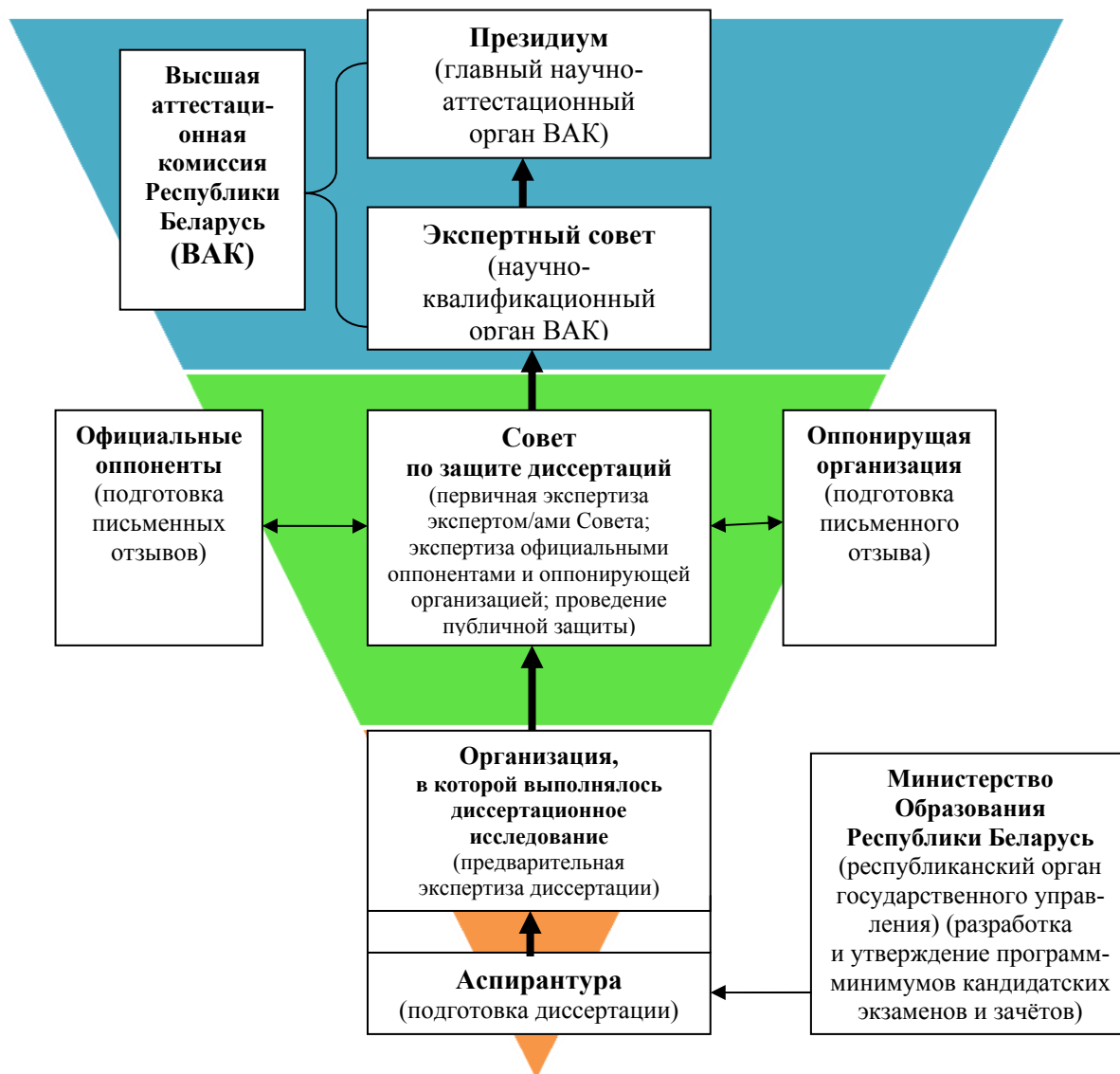
3) создание международных научных тандемов, научных коллективов с представителями разных научных школ, где значительная роль отводится перманентной методологической рефлексии процесса и результатов исследований с позиции инвариантных критериев.

Проведение совместных исследований связано с некоторыми трудностями. Одной из проблем выступает «встреча» учёных разных научных школ с различными интеллектуальными стилями (известный исследователь в области футурологии Й. Гальтунг рассматривает четыре таких стиля: англосакский, тевтонский, галлийский, ниппонский [1]) в процессе научной дискуссии, что в определённой степени усложняет научную коммуникацию и её результативность.

Преградой для совместного научного поиска выступают также различия между отечественными и зарубежными понятийно-терминологическими системами. В.М. Полонский отмечает, что анализ списка из 200 (в переводе с немецкого языка) основных педагогических понятий, существующих в Германии, показал, что почти 15% этого перечня в отечественной педагогике либо неизвестны, либо не относятся к основным понятиям. Аналогичные оценки получены исследователями из ФРГ при знакомстве со списком, включающим около 1 000 употребительных понятий педагогики и образования (в переводе с русского языка): 20% этого перечня отнесено к неизвестным понятиям, не используемым в профессиональной лексике педагогов ФРГ [3].

Одним из факторов качества образования является качество исследований в сфере образования. В Республике Беларусь создана централизованная модель управления подготовкой научных кадров высшей квалификации, имеющая иерархическую структуру, представленную на рисунке 1. Но, несмотря на это, в последнее время растёт процент отклонённых диссертаций по педагогическим наукам (по статистике Высшей аттестационной комиссии Республики Беларусь, в 2009 г. – 27,6% [4], в 2010 г. – 35% от общего числа отклонённых диссертаций [5]). Среди методологических недостатков исследований выделяют следующие [6]:

- 1) неточности в определении объекта и предмета исследования;
- 2) подмена новизны исследования его актуальностью;
- 3) тривиальность, компиляция выносимых на защиту положений;
- 4) содержательная неопределённость новизны исследования;
- 5) нечёткость в обозначении авторских позиций;
- 6) имитация научности, оригинальности;
- 7) противоречивость теоретических позиций;
- 8) отсутствие корреляции между задачами, положениями, выносимыми на защиту, и выводами;
- 9) описательный характер диссертаций;
- 10) неадекватность используемого в диссертации инструментария;
- 11) некорректное использование терминологии;
- 12) произвольная интерпретация полученных в процессе эксперимента результатов;
- 13) недостаточная практическая значимость полученных результатов;
- 14) формальный характер внедрения результатов исследования и др.



Рисунк 1 – Административная модель управления качеством научных исследований в Республике Беларусь

Данные недостатки работ свидетельствуют о невысоком качестве научно-педагогических исследований в нашей стране.

Всё вышеперечисленное обуславливает следующее: научные исследования в сфере образования нуждаются в качественном и эффективном управлении на наукоёмкой основе. Однако такое управление, способное оказывать эффективное влияние на качество процесса и результатов исследований, обусловлено трудностями, связанными с интеграционными образовательными процессами, вследствие которых происходит изменение содержания объекта педагогических исследований, а именно: образование выступает наднациональной мегасистемой, имеющей свою специфику. Последнее ещё более усложняет процесс управления исследованиями. Необходимо проектировать качественно новые модели управления совместными исследованиями по изучению сложной образовательной реальности в силу естественных интеграционных процессов, в которых участвуют европейские страны, в т.ч. Республика Беларусь. В этой связи актуальной является проблема управления качеством педагогических исследований в контексте интернационализации образования и науки.

Проблема управления качеством педагогических исследований в интернациональном контексте: методологический аспект

Трудности в решении проблемы управления качеством педагогических исследований в интернациональном контексте обусловлены сегодня наличием вариантных критериев оценки их качества. Можно предположить, что состав критериев в отдельных странах будет разным. Причины вариативности критериев качества педагогических исследований следующие:

- 1) уровень развития нормативной методологии науки и методологии педагогики;
- 2) научные традиции, методологические установки;
- 3) динамичность критериев качества, нормативных систем качества;
- 4) различия в понятийно-терминологических системах и др.

Наличие единых критериев качества – условие управления качеством. Основанием для управления качеством процесса и результатов педагогических (социально-гуманитарных) исследований являются инвариантные методологические критерии (актуальность проблемы исследования, теоретическая и практическая значимость результатов, понятийно-терминологическая однозначность и др.). Е.В. Бережнова отмечает: «Особенности социально-гуманитарного познания не позволяют предложить систему жёстких критериев оценки качества педагогических исследований, которые позволяли бы с математической точностью оценить полученный результат. В связи с этим, кроме известных общенаучных, типовых и конкретно-научных критериев (подчёркнуто нами – Д.С.), большое место должны занять *логические* критерии, включающие в себя общие правила научного изложения» [7, с. 390].

В качестве факторов, которые необходимо учитывать при разработке системы инвариантных критериев, служащих основанием для управления качеством педагогических исследований, выступают следующие (рисунок 2):

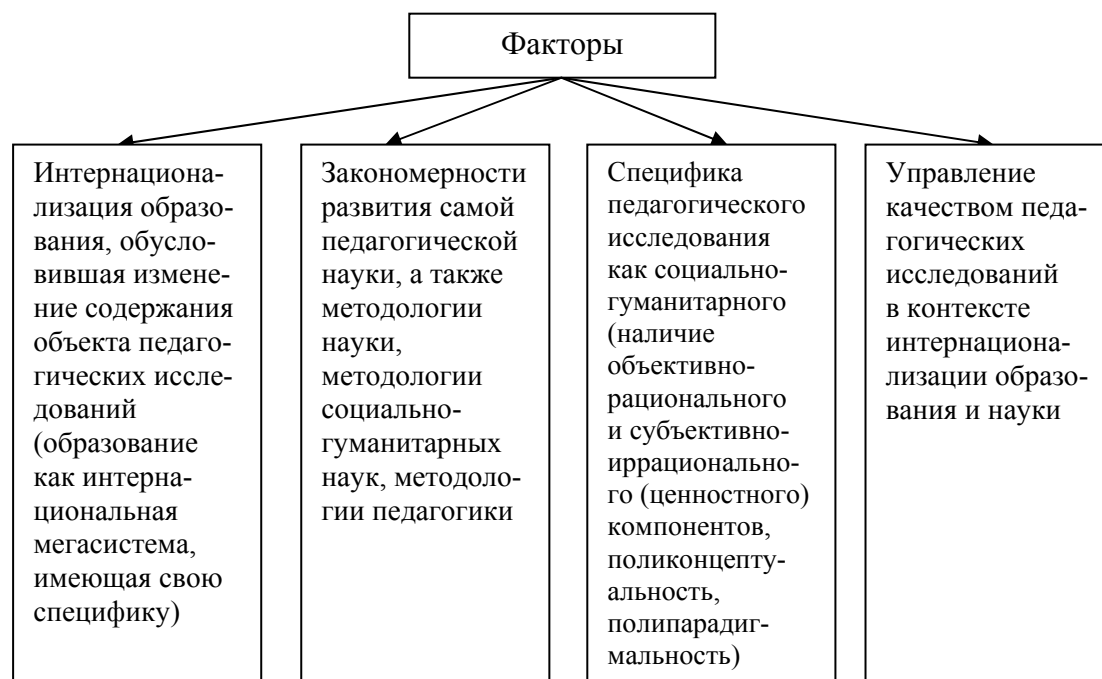


Рисунок 2 – Факторы, которые необходимо учитывать при разработке системы инвариантных критериев качества

Итак, чтобы управлять качеством научных исследований, например, педагогических исследований, нужно понимать сущность и динамику объекта, современ-

ные тенденции развития науки, а также специфику педагогического исследования как социально-гуманитарного и др. Основными тенденциями современной науки являются следующие (В.С. Швырёв, В.Н. Порус, В.С. Стёпин, В.М. Розин, В.В. Краевский, Е.В. Бережнова):

- 1) объекты исследования – это сложные самоорганизующиеся «человекообразные» системы, включая образовательные;
- 2) «гибридные» исследования в контексте интернационализации образования и науки, объектом которых выступают сложные образовательные мегасистемы, пронизанные «паутиной» разнотипных и разноуровневых связей;
- 3) открытость и динамичность нормативно-методологических систем;
- 4) проектирование и экспертиза качества научных исследований;
- 5) полипарадигмальность;
- 6) перманентная методологическая рефлексия;
- 7) гуманитаризация и аксиологизация науки (гуманитарная экспертиза результатов, ценности как атрибут науки, взаимодополняемость рационально-логического и субъективно-иррационального компонентов научного исследования).

Специалисты в области методологии социально-гуманитарного познания (Э.Г. Юдин, В.М. Розин, Л.А. Микешина, В.В. Краевский, Е.В. Бережнова, С.Н. Северин) выделяют ряд особенностей социально-гуманитарных исследований [8]:

- 1) невозможность формулировки однозначных законов (можно говорить только о закономерностях или тенденциях), практическая невозможность аксиоматизации социально-гуманитарного знания;
- 2) вариативная логика и вероятностный характер выводов;
- 3) вариативность в определении базовых понятий (но в рамках одного исследования понятия должны быть чётко определены);
- 4) ограниченное использование математического аппарата, доминирование качественных методов;
- 5) поликонцептуальность; субъективный характер, обусловленный взаимодействием субъекта и объекта исследования; влияние ценностных установок исследователя, его мировоззрения, что обуславливает вариативность философско-аксиологических оснований и, как следствие, концептуальных схем, гипотез, приёмов аргументации и оценки теоретической и нормативной моделей исследования; оценка результатов исследования с позиции гуманитарных ценностей.

В период постнеклассики происходит переосмысление понятий «рациональность», «научная рациональность», «критерии научной рациональности». В.Н. Порус утверждает: «Рациональность как фундаментальная характеристика человеческой деятельности есть культурная ценность. Она одновременно обладает методологической и аксиологической размерностью... Тогда, когда научная рациональность интерпретируется как система регулятивных средств (законов, правил, норм, критериев оценки), принятых и общезначимых в данном научном сообществе, это понятие приобретает точное значение и методологическую значимость. Но эта *интерпретация* есть не что иное, как *модель* научной деятельности... или методологический *образ науки*» [9, с. 109]. Далее исследователь отмечает, что когда какая-нибудь модель рассматривается как единственно верная, то от этого «страдает и методология, и наука» [9, с. 109]. В этой связи отметим о ценности полифоничности нормативных моделей (критерии качества, принципы и методы научных исследований) как одной их характеристик современного постнеклассического научного познания.

С позиции В.Н. Поруса, «критериями рациональности... являются не только логические законы и правила, но и принципы научной онтологии, методы, основоположения научных теорий, категории, «матрицы» понимания и объяснения, образцы реше-

ния исследовательских задач и др.» [9, с. 63]. Однако научная рациональность представляет собой систему, основная характеристика которой – её открытость, доступность перестройки, реконструкции с позиции постоянной рефлексии [9].

Таким образом, понимая перманентность развития образования и науки, на определённом этапе научное сообщество с целью обеспечения качества и управления качеством процесса и результатов педагогических исследований должно выработать инвариантные методологические эталоны (образцы, нормы, критерии) проектирования, осуществления и оценки результативности исследования. Возникает парадокс: с одной стороны, появляется необходимость создания инвариантной системы методологических критериев качества, с другой – в процессе перманентной рефлексии эти критерии дополняются, трансформируются, происходит их переструктурирование (в этом – открытость, динамичность данной системы критериев в связи с динамикой социально-культурного и научного контекста).

Всё вышеназванное обуславливает трудности в управлении качеством исследований, в построении инвариантной модели и технологии управления качеством, в создании универсальных критериально-нормативных моделей. С нашей точки зрения, должны сосуществовать вариативные нормативные модели как основа управления. В.Н. Порус в контексте рассмотрения моделей научной рациональности отмечает, что модели строятся с разными задачами. «Одни модели предназначаются для исследования организации «готового» научного знания, другие – для определения критериев рациональной научно-исследовательской деятельности, третьи – для рационального понимания процессов трансляции знания и обучения, четвёртые – для представления в виде рационального процесса изменения и развития науки. Эти модели могут частично перекрывать друг друга, каждая из них помогает раскрыть природу научной разумности в разных аспектах, ракурсах» [9, с. 69].

Исходя из вышеизложенного, на наш взгляд, особо актуальной является проблема разработки именно с позиции системно-модельного подхода моделей управления качеством педагогических исследований, систем инвариантных критериев качества в контексте интернационализации образования и науки, а также конкретных методов и технологий управления качеством исследований в сфере образования.

Заключение

В постоянно изменяющемся мире интернационализация является имманентно присущей характеристикой современного высшего образования. В настоящее время образовательная реальность многоуровневая и многогранная, что обуславливает новые подходы к её изучению, включая междисциплинарные, использование специфического методологического инструментария (методы, критерии качества). В связи с тем, что постоянно осуществляется интеграция национальных образовательных систем в единое образовательное пространство, требуется создание международных научно-образовательных логистических центров для координации педагогических исследований в интернациональном контексте.

В условиях многообразия подходов к исследованию наднациональной образовательной реальности появляется необходимость разработки единых критериев качества исследований в сфере образования. Поэтому с целью обеспечения качества и управления качеством процесса и результатов исследований в сфере образования следует разработать инвариантные методологические критерии проектирования, осуществления и оценки результатов исследования, допуская их вариативность в условиях постоянно изменяющегося социально-культурного и научного контекста. Это обуславливает трудности в управлении качеством педагогических исследований, в построении инвариантной модели и технологии управления качеством. Поэтому, с нашей точки зрения,

в контексте интернационализации образования и науки должны сосуществовать вариативные модели и технологии управления качеством исследований в сфере образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Образовательный менеджмент : учеб. пособие для магистратуры по направлению «Педагогика» / Е.В. Иванов [и др.] ; сост. и общ. ред. Е.В. Иванова, М.Н. Певзнера. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2010. – 412 с.
2. Глоссарий терминов Болонского процесса : подготовлен Национальным офисом программы Tempus в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.tempus-russia.ru/bologna-rus/Bologna_glos.pdf. – Дата доступа: 24.02.2012.
3. Полонский, В.М. Понятийно-терминологический аппарат педагогики / В.М. Полонский // Педагогика. – 1999. – № 8. – С. 16–23.
4. Об итогах работы Высшей аттестационной комиссии Республики Беларусь в 2009 г. [Электронный ресурс] // Электронный научно-теоретический и информационно-методический журнал «Атэстацыя». – 2010. – Выпуск № 1. – Режим доступа: <http://journal.vak.org.by/index.php?go=Pages&in=view&id=543>. – Дата доступа: 15.11.2011.
5. Об итогах работы Высшей аттестационной комиссии Республики Беларусь в 2010 г. [Электронный ресурс] // Электронный научно-теоретический и информационно-методический журнал «Атэстацыя». – 2011. – Выпуск № 1. – Режим доступа: <http://journal.vak.org.by/index.php?go=Pages&in=view&id=1076>. – Дата доступа: 10.05.2011.
6. Аналитическая справка «О недостатках при планировании, подготовке и экспертизе диссертаций по гуманитарным наукам, послуживших основанием для их отклонения в ВАК» [Электронный ресурс] // Электронный научно-теоретический и информационно-методический журнал «Атэстацыя». – 2009. – Выпуск № 3–4. – Режим доступа: <http://journal.vak.org.by/index.php?go=Pages&in=view&id=513>. – Дата доступа: 31.03.2011.
7. Краевский, В.В. Методология педагогики: новый этап : учеб. пособие для студентов высших учеб. заведений / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М. : Академия, 2008. – 400 с.
8. Северин, С.Н. Введение в нормативную методологию педагогики : пособие для магистрантов, аспирантов, педагогов-исследователей / С.Н. Северин. – Брест : Изд-во БрГУ. – 2008. – 82 с.
9. Порус, В.Н. Парадоксальная рациональность (очерки о научной рациональности) / В.Н. Порус. – М. : Изд-во УРАО, 1999. – 124 с.

Staravoitava D.A. From Internalization of Education: to the Problem of Creation of International Models and Technologies in Qualitative Control in Educational Scientific Research

International framework is a modern trend in higher education development. The article deals with the new tendencies in education (joint conferences, seminars, projects, academic mobility of tutors, post-graduates, students) through scientific research integration (joint pedagogical research). Education is viewed today as overnational reality and the problem of educational research in international context becomes actual. Because of manifold stratification of education it is necessary to introduce new research methods including interdisciplinary ones. Education needs new models of control of scientific research, new qualitative criteria and new methods and technologies to be worked out and introduced in practice.

Рукапіс паступіў у рэдкалегію 01.03.2012