

Глава 5

РОСТ ТРЕБОВАНИЙ К КАЧЕСТВУ ОБУЧЕНИЯ И УСИЛЕНИЕ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Обеспечение высокого качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства является одной из главных задач российской образовательной политики, обозначенной в Концепции модернизации российского образования. Качество высшего образования имеет определяющее значение для успешного развития любой страны: революционное изменение технологий, опирающихся на высочайший уровень интеллектуальных ресурсов, и связанная с этим геополитическая конкуренция ведущих стран мира за такие ресурсы влияют не только на экономику, но и на политику нового века. В связи с этим уровень интеллектуального потенциала страны, напрямую определяющийся качеством высшего профессионального образования, становится важнейшим фактором не только экономического и социального развития, но и фактором экономической и политической самостоятельности страны, фактором ее выживания. Безусловно, такая глобальная проблема не может решаться на уровне отдельно взятого вуза, она требует целенаправленных и скоординированных усилий государства, общества, высшей школы.

Э. М. Коротков [26] выделяет объективные закономерности развития образования и главные факторы управления его качеством: построение системы, механизма и рациональной технологии управления. Автор в обобщенном и систематизированном виде излагает концепцию управления качеством образования, одной из особенностей которой является развернутая оценка качества с позиций цели и потенциала образования, а также нового взгляда на результат образования: пожизненное образование, система компетенций, человеческий капитал.

Решение проблемы обеспечения качества образования в высшей школе России приобретает особую актуальность в связи с двумя аспектами:

- необходимостью совершенствования методов оценки деятельности вузов в соответствии с изменяющимися требованиями внешней среды в связи с возросшей динамикой научно-технологического и социально-экономического развития общества;
- необходимостью обеспечения международно-

го признания качества подготовки специалистов в российских вузах в условиях интернационализации высшего образования вследствие глобализации экономики.

В настоящее время образовательные услуги не имеют обязательных единых международных стандартизированных требований к качеству. Различные страны, регионы самостоятельно разрабатывают свои стандарты, призывая остальные страны использовать их в своей практике. Как правило, в основе таких стандартов лежат принципы международных стандартов качества различных серий ISO-9000–9004 и британских стандартов BS-5750. Анализ методов оценки качества высшего образования свидетельствуют о различных подходах и традициях. Тем не менее в разных подходах и системах основное внимание уделяется ресурсам, процессам и результатам. Различия в основном касаются разной степени внимания к ним.

Единообразное решение проблем качества образовательных услуг, нострификации (признания и установления эквивалентности) дипломов, разработки и внедрения схемы академического кредитования должно дать мощный импульс развитию интеграционных процессов в сфере высшего образования, повысить международную мобильность студентов и квалифицированных кадров. Кроме того, решение этих проблем в ближайшей перспективе может привести к существенному повышению привлекательности отечественного высшего образования в любой стране в «глазах» студентов, создать национальной высшей школе значительные конкурентные преимущества по сравнению с зарубежными провайдерами.

В одной из работ [36] основные мировые тенденции в сфере обеспечения качества высшего образования определяются следующим образом:

- поиск единых критериев обеспечения и гарантии качества образования европейских стран в рамках Болонского процесса, включая переход на кредитную систему;
- создание, развитие и гармонизация национальных систем аккредитации образовательных программ европейских стран;
- разработка и внедрение университетских систем менеджмента качества на базе различных

моделей СМК, включая модель международных стандартов серии ISO-9000–2000, модель Европейского фонда по менеджменту качества (EFQM) и другие национальные модели управления качеством в образовании;

- построение системы управления качеством образовательного процесса на принципах менеджмента качества, но без непосредственной привязки к каким-либо моделям.

5.1. Аккредитация, аттестация и сертификация: мировые тенденции

Новая версия стандартов серии ГОСТ Р ИСО-9000–2001 определяет качество как «степень соответствия присущих объекту характеристик установленным требованиям» [17]. Качество образовательных услуг в общем виде — это социально-экономическая категория, характеризующая степень удовлетворения нужд и ожиданий потребителя совокупностью свойств получаемых услуг и степень достижения целей и задач, которые общество ставит перед всеми участниками образовательного процесса.

Отсутствие единых международных стандартов качества образовательных услуг привело к необходимости интенсивного развития большинством государств национальных систем качества, в которые, как правило, входят как составные элементы: самообследование образовательными учреждениями — внутренняя самооценка; лицензирование, государственная аттестация и аккредитация — внешняя оценка вуза с точки зрения его ответственности перед обществом и государством, а также различные их комбинации [27, 29]. Наблюдение за национальными системами качества ведет Международная сеть агентства качества высшего образования (МСАКВО).

Аккредитация вузов и образовательных программ

Общество и государство осуществляют постоянный контроль качества образования в высших учебных заведениях посредством их аккредитации. При этом в разных странах процедура аккредитации происходит по-разному. Так, в ряде европейских стран контроль осуществляют специальные агентства, созданные государством (например, Датский центр по оценке и качеству). В других странах это делают независимые агентства, например Национальный комитет по оценке во Франции или Агентство по обеспечению качества в Великобритании. В части стран эта функция выполняется агентствами, созданными совместными усилиями вузов: Ассоциация фламандских университетов в Нидерландах или региональные аккредитационные ассоциации в США, являющиеся добровольными объединениями самих высших учебных заведений [6].

Несмотря на разницу в подходах разных стран к аккредитации, можно выделить несколько общих задач данного вида внешней оценки деятельности высших учебных заведений:

- улучшение качества образования;
- получение информации об организационной эффективности вузов;
- гарантия того, что предоставляемое образование соответствует принятому стандарту качества.

В мировой практике известны два вида аккредитации учреждений высшего образования — институциональная и программная.

Институциональная аккредитация — это процедура присвоения статуса образовательному учреждению, осуществляемая государственными структурами или профессионально-образовательными объединениями на основе анализа соответствия комплексу требований, установленных для учебного заведения данного типа и категории.

Программная (специализированная, профессиональная) аккредитация — это процедура оценки образовательных программ и установления их статуса, осуществляемая на основе определения соответствия требованиям, установленным структурами государственной аккредитации или профессионально-образовательными объединениями.

Как правило, во всех странах применяются оба вида аккредитаций, причем в ряде стран они функционируют независимо друг от друга и имеют различные структуры управления.

В европейских странах аккредитация помимо своей основной функции — защиты (или обеспечения) качества системы высшего образования, выполняет также функцию централизованного контроля со стороны государства за деятельностью вузов, которым в период 90-х гг. была предоставлена значительная степень автономии в организации и осуществлении своей деятельности. Поскольку распределение общественных средств на образование в силу их сокращения, увеличения затрат вузов и усиления конкуренции становится все более сложным процессом, во многих странах результаты аккредитации оказываются напрямую связаны с вопросами финансирования [9]. В то же время большинство исследователей отмечают, что общей тенденцией в аккредитации вузов становится тенденция к предоставлению информации о результатах деятельности вуза широкой общественности [6,9,10], что связано с требованием подотчетности и большей прозрачности деятельности общественных институтов, получающих финансирование из государственных источников.

Поскольку университеты используют в своей деятельности финансирование из общественных источников, они должны отчитываться за него перед обществом и переходить к более широкому и открытому обсуждению результатов своей деятельности. В первую очередь речь идет об открытости

результатов внешней оценки деятельности вуза, что во многом связано с возросшим уровнем потребительской грамотности абитуриентов и их родителей, желающих при решении выбора места обучения максимально использовать информацию о качестве и содержании предоставляемых вузом услуг.

В Великобритании создана многоступенчатая система аккредитации университетов и их образовательных программ при главенствующей роли правительственной организации — Quality Assurance Agency (QAA). Ряд британских вузов производит оценку образовательных программ других учебных заведений по согласованным с ней критериям. Например, The Open University в 1992 г. создал свою структуру, которая занимается аккредитацией образовательных учреждений и валидацией (ратификацией) образовательных программ, в том числе вне пределов Великобритании.

В Германии переход к многоуровневой системе и интернационализация образования привели к созданию ряда аккредитуемых организаций. По решению Конференции министров образования германских Земель в 1998 г. в Германии был создан Аккредитационный совет по оценке программ подготовки бакалавров и магистров. Аккредитационный совет разработал минимальные стандарты и критерии для аккредитационных агентств. Ассоциация германских инженеров в 1999 г. основала Аккредитационное агентство по инженерным и компьютерным наукам. Первой аккредитуемой организацией в Германии стало центральное агентство земли Нижняя Саксония. В настоящее время активно работает агентство, аккредитуемое образовательные программы в области техники, информатики, естественных наук и математики, а также другие агентства по различным направлениям подготовки специалистов.

Существующие модели аккредитации оперируют двумя формами отчетности. В некоторых странах результатом оценки является письменный отчет, который носит конфиденциальный характер и может быть использован как для внутренних улучшений в рамках института, так и для принятия специфических решений со стороны государства. В других странах результатом оценки является письменный отчет, содержание которого открыто для всех заинтересованных групп. Так, например, цель подобных отчетов во Франции заключается в информировании общественности, пользователей услуг, партнеров, государства и финансирующих агентств о состоянии дел в университете. В Нидерландах отчеты также представляются публично. В их основе — заключения по самооценке, проведенной вузом, отчеты по визитам экспертов, письменные отчеты и результаты обсуждений. В Бельгии, несмотря на открытость и доступность отчетов экспертов, они не привлекают по-

вышенного внимания со стороны общества. Университеты не ставят своей целью показать эти отчеты широкой публике, но должны будут в последующем ежегодном отчете правительству вынести на суд общественности результаты принятых мер по улучшению исследовательской и образовательной деятельности [19].

Аккредитацию образовательных учреждений в США можно рассматривать как систему коллективной саморегуляции для сохранения баланса между правами учебных заведений на академическую свободу и их ответственностью перед государством и обществом [29, 36]. Стандарты (показатели) институциональной аккредитации являются содержательной основой измерения эффективности деятельности американского университета в соответствии со своим назначением. Первоначально использовались количественные показатели (численность профессорско-преподавательского состава, ресурсы библиотеки, оборудование лабораторий, финансы и т. д.), которые помогли навести порядок в области высшего образования в США. Однако затем региональные агентства по аккредитации вузов заменили термин «стандарты» на термин «критерии». Критерии, как правило, имеют описательный характер и предполагают не количественную, а экспертную оценку.

Каждое из шести региональных аккредитационных агентств США разрабатывает свои критерии, которые широко обсуждаются, детально формулируются, регулярно пересматриваются и доводятся до сведения университетов.

Исторически специализированная аккредитация (аккредитация образовательных программ) в США предшествовала появлению институциональной аккредитации. В настоящее время организации по профессиональной аккредитации, как правило, требуют, чтобы университет сначала получил институциональную аккредитацию, прежде чем будет аккредитована отдельная образовательная программа.

В центре внимания специализированной аккредитации, как правило, находится только содержательная сторона процесса обучения. Важно отметить, что если при институциональной аккредитации некоторые недостатки деятельности университета могут компенсироваться за счет других преимуществ, то специализированная аккредитация следует принципу — образовательная программа сильна настолько, насколько сильно ее самое слабое звено. Программа аккредитуется только в том случае, если все ее блоки соответствуют критериям.

Совет по аккредитации в области техники и технологий США (Accreditation Board for Engineering and Technology, ABET) является наиболее авторитетной неправительственной профессиональной организацией, занимающейся оценкой качества образовательных программ в универси-

татах. Совет представляет собой федерацию, состоящую из более чем 30 профессиональных инженерных и технических обществ. За пределами США на основе процедуры оценки существенной эквивалентности АВЕТ признает соответствие программ зарубежных вузов американским аналогам. На сегодняшний день более 70 программ университетов Германии, Голландии, Турции, Сингапура, Мексики, России и других стран признаны АВЕТ.

С 1989 г. международное сотрудничество по аккредитации образовательных программ в области техники и технологий успешно реализуется в рамках Вашингтонского соглашения (The Washington Accord), подписанного организациями, ответственными за профессиональную аккредитацию образовательных программ в странах-участниках. Участники Соглашения признают существенную эквивалентность программ, аккредитованных по согласованным критериям в национальных системах, и подтверждают высокое качество подготовки специалистов по аккредитованным программам при их трудоустройстве на инженерные должности в любой из стран — участников Соглашения.

Для координации сотрудничества различных ассоциаций и общественных организаций, имеющих дело с международными образовательными программами, их аккредитацией и академической мобильностью, признанием документов о высшем образовании и квалификаций, в 1991 г. в США был создан Center for Quality Assurance in International Education. Его функциями являются стратегическое планирование и помощь в развитии и применении процедур лицензирования, сертификации и аккредитации программ за пределами США, помощь другим странам в развитии систем гарантии качества в области высшего образования и профессий, мониторинг качества в условиях глобализации высшего образования. До 1999 г. Центр одновременно являлся секретариатом Global Alliance for Transnational Education (GATE), организации, которая непосредственно занимается оценкой качества транснациональных образовательных программ. GATE разработал принципы транснационального образования, которым должны следовать университеты, реализующие образовательные программы, и процедуру сертификации университетов, придерживающихся этих принципов.

В США результаты аккредитации вузов публикуются только по инициативе самого университета или по инициативе аккредитационного агентства в случае получения вузом негативной оценки. Подобная ситуация вызывает значительное недовольство, в том числе и со стороны законодателей. Так, например, часть членов Конгресса США выступила с инициативой открытой публикации всех результатов аккредитации, аргументируя это необходимостью получения для потенциальных студентов и их родителей информации о качестве

того или иного вуза [5]. Предполагается, что это требование станет одним из ключевых моментов государственной политики США в области высшего образования в течение ближайших шести лет.

Главный аргумент академического сообщества, которое выступает против введения подобного требования, связан с опасениями, что чрезмерная прозрачность процедур аккредитации и опубликование всех выявленных недочетов может нарушить доверительность и свободу общения представителей вузов с аккредитационными комиссиями, необходимые для обсуждения проблемных мест в деятельности рассматриваемого вуза. Таким образом, сама цель аккредитации — улучшение качества деятельности вуза с помощью рекомендаций профессионального сообщества — будет дискредитирована. Обсуждаются также возможные последствия этого шага для соблюдения академических свобод вузов и сохранения их институциональной автономии.

Тем не менее, сознавая необходимость более тесного контакта со своими потребителями, многие аккредитационные агентства и вузы разрабатывают и реализуют подходы по обеспечению доступа всех желающих к результатам оценки деятельности вузов.

В России система государственного контроля качества высшего профессионального образования поддерживается процедурой комплексной оценки деятельности вузов, совмещающей процедуры лицензирования, аттестации и государственной аккредитации. Государственная аккредитация образовательных учреждений призвана обеспечить гарантии получения обязательного образовательного минимума в учреждениях как общего, так и профессионального образования всех уровней, а также защитить общество от образовательных учреждений, учебный процесс в которых не соответствует установленным государством требованиям и потому не обеспечивает надлежащую подготовку выпускников. Целью и содержанием аттестации является установление соответствия содержания, уровня и качества подготовки выпускников вуза требованиям Государственных образовательных стандартов. Показатели государственной аттестации и аккредитации свидетельствуют о наличии в вузе минимума условий, без которых образовательное учреждение просто не может функционировать. В этой роли, вообще говоря, они не могут представлять интерес для широкой общественности, поскольку не являются источником информации о качестве и специфике услуг конкретного вуза (что необходимо для принятия потребителем решения). Для уверенности в том, что услуги вуза соответствуют установленному государством необходимому минимуму требований, потребителю достаточно знать о наличии у вуза государственной аккредитации.

Ситуация может измениться с развитием общественной формы аттестации и аккредитации, которая будет использовать неформальные показатели эффективности деятельности учебных заведений. Основными задачами общественной аттестации и аккредитации должна стать высококвалифицированная экспертиза качественных параметров образования в учебном заведении, своеобразного «максимума» образовательного потенциала учебных заведений, гарантирующего потребителям и инвесторам уровень образования выше минимального, установленного государством. Если критерии общественной аккредитации будут разработаны с учетом ожиданий потребителей и будут отражать специфику рассматриваемого вуза, его приверженность к стандартам качества в своей деятельности, тогда отражение данных критериев на сайте вуза сделает его реальным и востребованным интерфейсом между самим вузом, органами аккредитации, контролирующими качество предоставляемых услуг, и потребителями этих услуг.

Как показывают результаты проведенного в рамках научно-исследовательского проекта «Разработка критериев и комплексный анализ информативности и качества Интернет-ресурсов российских вузов с позиций потребителя» (Национальный центр развития образования, 2005) исследования, большинство российских вузов явно недооценивают возможности и перспективы развития своих интернет-сайтов. С изменением организационно-правовых форм деятельности вузов, усилением их автономии и развитием процессов глобализации высшего образования (в частности, участие России в Болонском процессе) значительно повысится конкуренция среди вузов за ограниченные финансовые и человеческие ресурсы. В такой ситуации вуз должен будет тесно взаимодействовать со своим окружением и с обладателями этих ресурсов. Новым акционерам понадобится оперативная и легкодоступная информация о качестве и эффективности деятельности вуза. И задачей, и ответственностью вуза будет сделать так, чтобы форма и вид отчетности о его деятельности были понятны внешним потребителям (абитуриентам, родителям, бизнесу, государству). Будет ли он полагаться на показатели государственной или общественной аккредитации или разработает свои, будет публиковать отчеты о своей деятельности на сайте или предпочтет другие формы представления результатов, может быть, вообще не будет этого делать, — все это выбор каждого конкретного вуза. И этот выбор будет зависеть от осознания вузом необходимости адаптироваться к меняющимся условиям и от способности разработать и эффективно использовать механизмы адаптации. Развитие интернет-сайта вуза как средства обеспечения прозрачности своей деятельности и диалога с потребителями — один из таких механизмов.

Аттестация и сертификация специалистов

Качество подготовки специалистов в области техники и технологий во многих развитых странах оценивается, как правило, в два этапа:

1. Оценка образовательных программ подготовки бакалавров через процедуру их аккредитации.
2. Признание профессиональных квалификаций инженеров через их сертификацию и регистрацию.

Такие системы реализуются национальными неправительственными профессиональными организациями — инженерными советами, имеющими в своем составе, как правило, органы по аккредитации образовательных программ и сертификации специалистов. Для регистрации в качестве профессионального инженера кандидат должен:

- окончить университет, обучаясь по аккредитованной инженерной программе;
- быть зарегистрированным в профессиональной инженерной организации;
- иметь опыт практической инженерной деятельности (от 3 до 7 лет в зависимости от страны);
- сдать профессиональный экзамен.

Окончание университета с обучением по аккредитованной инженерной программе является необходимым условием для регистрации в качестве профессионального инженера как в национальных, так и в международных организациях, ведущих регистры профессиональных инженеров.

Международное признание качества образовательных программ и квалификаций инженеров (Professional Engineer) обеспечивается также в два этапа: путем заключения соглашений, направленных на взаимное признание национальных критериев и процедур аккредитации образовательных программ, таких как Вашингтонское соглашение, и договоров о взаимном признании национальных систем регистрации профессиональных инженеров (Engineers Mobility Forum, 1997; APEC Engineering Register, 2000; European Federation of National Engineering Associations, FEANI) [29, 36].

APEC Engineering Register. Регистр создан в рамках организации Азиатско-Тихоокеанского экономического сотрудничества (*Asia-Pacific Economic Cooperation*, APEC), основанного в 1989 г. с целью развития экономики, торговли и инвестиций в Азиатско-Тихоокеанском регионе. Регистрация инженеров в APEC Engineering Register означает признание их статуса профессионального инженера и повышение конкурентоспособности на международном рынке труда в странах — членах APEC. Участниками APEC Engineering Register являются страны, имеющие свои национальные системы сертификации «профессиональных инженеров»: Австралия, Гонконг, Индонезия, Канада, Малайзия, Новая Зеландия, Республика Корея, США, Таиланд, Филиппины, Япония. Россия, являясь членом APEC,

к сожалению, не участвует в APEC Engineering Register, поскольку не имеет национальной системы сертификации «профессиональных инженеров».

Fédération Européenne d'Associations Nationales d'Ingénieurs (FEANI) — это федерация европейских инженерных организаций. Членами FEANI являются 27 европейских стран: Австрия, Бельгия, Швейцария, Кипр, Чешская республика, Германия, Дания, Эстония, Испания, Финляндия, Франция, Великобритания, Греция, Венгрия, Ирландия, Исландия, Италия, Люксембург, Мальта, Нидерланды, Норвегия, Польша, Португалия, Румыния, Швеция, Словения, Словакия. FEANI объединяет более 80 национальных инженерных ассоциаций, через которые представляет интересы приблизительно 2 млн инженеров в Европе.

FEANI является одним из основателей Всемирной федерации инженерных организаций (World Federation of Engineering Organizations, WFEO) и сотрудничает со многими другими организациями, занимающимися инженерными, технологическими проблемами и инженерным образованием. FEANI официально признана Европейской комиссией представителем интересов инженерной профессии в Европе, имеет консультативный статус в UNESCO, Организации по промышленному развитию ООН и Совете Европы. Своими действиями, в особенности присвоением звания «Европейский инженер» (EurIng), FEANI способствует взаимному признанию инженерных квалификаций в Европе, а также усилению позиции, роли и ответственности инженеров в обществе.

Обладатели звания EurIng вносятся в регистр федерации (FEANI Register), который в 2003 г. насчитывал более 27 тыс. профессиональных инженеров. Для включения в FEANI Register, гарантирующего повышение конкурентоспособности инженера на европейском рынке интеллектуального труда, необходимо соответствовать определенным требованиям.

Engineers Mobility Forum (EMF). Международная организация мобильности профессиональных инженеров EMF была создана в 1997 г. Форум объединяет национальные ассоциации по регистрации «профессиональных инженеров». Участники EMF согласовали между собой требования к «профессиональным инженерам» и определили международные стандарты присуждения данного звания, дающего специалистам право получения равнозначного статуса в странах — участниках Форума, что обеспечивает их международную профессиональную мобильность.

Странами — участниками EMF являются США, Канада, Великобритания, Ирландия, Австралия, Новая Зеландия, Япония, Малайзия, Гонконг и Республика Корея. Форум учредил Международный регистр профессиональных инженеров EMF, куда включаются зарегистрированные «меж-

дународные профессиональные инженеры EMF» (EMF Registered International Professional Engineers), прошедшие оценку Комитета по мониторингу (EMF Monitoring Committee) и соответствующие критериям EMF Agreement и Memorandum of Understanding, подписанным странами — участниками Форума.

5.2. Нострификация документов об образовании

Системы образования разных стран существенно различаются между собой, будучи основаны на различных критериях, процедурах оценки знаний, периодах обучения, образовательных стандартах и т. д. Для установления эквивалентности различных свидетельств об образовании, дипломов, сертификатов, ученых степеней и званий необходима система нострификации документов.

Многие национальные системы высшего образования с целью унификации в настоящее время перерабатывают свои программы и дипломы по образцу трехуровневой англосаксонской ступенчатой модели (бакалавр — срок обучения 3–4 года, магистр — 5 лет и доктор — 7–8 лет). Процесс конвергенции (сближения) национальных систем образования особенно усилился после принятия данной трехуровневой модели в качестве образца европейского стандарта высшего и последиplomного образования в Болонской декларации, которую подписали министры образования 29 европейских стран в 1999 г.

Практически в каждой стране существуют национальные центры по признанию документов об образовании, которые, как правило, являются структурными подразделениями соответствующих Министерств образования. В международном плане координацией работ по нострификации занимаются Международный совет по высшему образованию (INEC), Международная система национальных советов по академическому признанию (NARIC) и другие.

С точки зрения студента — участника международной академической мобильности процесс нострификации выглядит как последовательное прохождение им следующих этапов:

1. Получение документа об образовании в зарубежном вузе.

2. Экспертиза и подтверждение (легализация) полученного документа в национальном центре страны происхождения этого вуза.

Страны Европы, США, Аргентина, Бразилия, ЮАР, Япония, Австралия, Россия и т. д. — всего 63 страны, присоединившиеся к Гаагской конвенции от 5 октября 1961 г., отменили требование дипломатической или нотариальной легализации иностранных официальных документов, в том числе и документов об образовании, и ограничились про-

ставлением апостиля. *Апостиль* — специальный штамп, удостоверяющий подлинность подписи, качество, в котором выступало лицо, подписавшее документ, и, при необходимости, подлинность штампа, которым скреплен этот документ. Апостиль ставится только на оригинал документа. В России исключительным правом проставления апостиля на документы об образовании обладает Министерство образования и науки РФ.

3. Перемещение документа об образовании в другую страну.

4. Экспертиза, признание, установление эквивалентности документа об образовании в национальном центре этой страны.

Для нострификации документа об образовании в мировой практике, как правило, требуется, чтобы:

- учебное заведение, выдавшее документ об образовании, было признано компетентными органами страны, в которой выдан этот документ;
- сам документ об образовании был признан в стране выдачи;
- возможность признания документа об образовании была предусмотрена двусторонними или многосторонними международными договорами, соглашениями и др.

К наиболее значимым многосторонним международным соглашениям о признании квалификаций, дипломов, периодов обучения относятся:

- Европейская конвенция об эквивалентности периодов университетского образования (1956 г.);
- Европейская конвенция об академическом признании университетских квалификаций (1959 г.);
- Международная конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования (1960 г.);
- Международная конвенция о признании учебных курсов, дипломов о высшем образовании и ученых степеней в арабских и европейских государствах бассейна Средиземного моря (1976 г.);
- Конвенция о признании учебных курсов, дипломов о высшем образовании и ученых степеней в государствах региона Европы (1979 г.);
- Европейская конвенция об общей эквивалентности периодов университетского образования (1990 г.);
- Конвенция Совета Европы и ЮНЕСКО о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Регионе Европы (Лиссабон, 1997 г.). Россия подписала Конвенцию 7.05.1999 г. и ратифицировала Федеральным законом от 4.05.2000 г. № 65-ФЗ.

Как правило, многосторонние соглашения определяют только общие положения: права, обязанности, цели, принципы признания документов об образовании. Двусторонние соглашения конкретизируют порядок и устанавливают эквивалентность различных документов об образовании или ученых званий этих двух стран.

Таким образом, если эквивалентность документов об образовании определена межправительственным или межведомственным соглашением или протоколом, национальный комитет по признанию выдает соответствующее свидетельство, производя экспертизу по упрощенной и ускоренной процедуре. Если же эквивалентность документов не установлена, национальные комитеты по признанию производят достаточно трудоемкую экспертизу, устанавливая эквивалентность методом экспертного сопоставления систем образования, их уровней и основных условий, необходимых для получения данного диплома: продолжительности обучения, характера и объема итоговых испытаний. При этом особое внимание уделяется факту признания или непризнания данного диплома в третьих странах.

В целом следует отметить, что проблема нострификации целенаправленными действиями правительств, руководящих органов систем образования и рядом международных организаций достаточно успешно решается, особенно в последнее десятилетие. Первыми должны решить эту проблему страны Европейского Союза в процессе формирования единого образовательного пространства.

5.3. Применение схем академического кредитования

На сегодняшний день большинство стран мирового сообщества с целью повышения международной мобильности студентов, лучшей сопоставимости и признания дипломов и периодов обучения переходят также на модульную систему образовательных программ, в основе которой лежит измерение учебной нагрузки студента не в часах, как принято, например, в России, а в кредитах.

Понятие «кредит» в русском языке используется обычно в качестве экономического термина. Использование этого термина (*credit*) в сфере образования ново для русского менталитета. Кредит — это число зачетных единиц, получаемых студентом после завершения изучения дисциплины и отражающих трудоемкость, включая аудиторную и внеаудиторную нагрузку, по ее изучению.

В мировой практике используют два типа кредитов: кредит-час и кредит-пойнт. *Кредит-час* соответствует количеству часов в неделю, отводимых на изучение данной дисциплины в течение одного семестра. *Кредит-пойнт* соответствует полной нагрузке студента, затрачиваемой при изучении какого-либо курса или модуля.

Схема академического кредитования, появившаяся еще в конце XIX в., в настоящее время реализована в трех наиболее значимых системах [20]:

1. *Американская система накопления кредитов* (US Credit System). В основе системы лежит кредит-час, который равняется 15 часам аудиторных занятий в неделю; т. е. студент, посещавший

занятия по предмету 3 раза в неделю в течение 15-недельного семестра, после успешной сдачи экзамена получит 3 кредита. В каждом университете применяют свои индексы трудоемкости. Например, в Массачусетском технологическом институте для получения степени бакалавра студенту требуется набрать 398 кредитов, для получения степени магистра следует изучить дополнительную программу, которая оценивается в 66 кредитов, провести научно-исследовательские работы и оформить диссертацию, что оценивается в 114 кредитов. Данная система хорошо работает в рамках одного университета, но не унифицирована для перевода кредитов из одного университета в другой, так как учебные планы и объемы требуемых кредитов в вузах США слишком индивидуализированы.

2. *Английская система накопления и перевода кредитов* (Credit Accumulation and Transfer Scheme — CATS). В основе системы лежит кредит-пойнт. Кредиты здесь начисляются не за освоение дисциплины, а за освоение модуля — унифицированного по структуре фрагмента образовательной программы, оформленного как ее составная часть. Модуль может изучаться в течение одного или двух семестров и оценивается в зависимости от времени, необходимого на его изучение, в 10 или 20 кредитов. Характерной особенностью данной системы является выделение трех уровней в каждой программе обучения: сертификат, диплом и степень. Например, для получения сертификата бакалавра требуется набрать 120, диплома бакалавра — 240 и степени бакалавра — 360 кредитов. Аналогично в магистратуре: для получения сертификата необходимо набрать 420 (с учетом полученных ранее в бакалавриате), диплома — 480 и степени магистра — 540 кредитов. Система унифицирована в общенациональном масштабе и обеспечивает мобильность студентов как при переходе с одной формы обучения на другую, так и при переходе из одного вуза в другой.

3. *Европейская система перевода кредитов* (ECTS). В основе системы также лежит кредит-пойнт. При использовании данной системы учебный год эквивалентен 60 кредитам, семестр соответственно — 30, т. е. механизм начисления работает по принципу «сверху вниз», отталкиваясь от числа 60. Если дисциплина оценивается в 12 кредитов, то это означает, что студент должен посвятить ее изучению 20 % годового ресурса времени. Основным преимуществом данной системы является то, что она позволяет странам и отдельным вузам, имеющим различные академические кредитные системы, не переделывая их, разработать только порядок перевода «собственных» кредитов в кредиты ECTS. Европейская система переводов кредитов внедрена уже более чем 1000 университетами, одобрена странами — участницами Болонской декларации в качестве основного средства для

повышения международной мобильности студентов и решения проблемы сопоставимости и признания полученных за рубежом дипломов и пройденных там периодов обучения.

5.4. Внутривузовские системы менеджмента качества

Система образования в России, как и в любой стране, испытывает необходимость в постоянном совершенствовании, повышении качества и удовлетворении своих потребителей в лице личности, общества, государства. Данный процесс и проблемы, с ним связанные, широко обсуждаются вузовской общественностью нашей страны, а также рядом зарубежных экспертов [16, 21, 22, 28, 29, 31, 32, 33, 35]. Последняя четверть минувшего столетия отмечена высокой активностью в научно-исследовательских работах, аналитических и инновационных проектах, посвященных проблемам университетского образования, подходам к совершенствованию управления университетами на национальном, региональном и институциональном уровнях, вопросам обновления содержания образования и методик обучения, качеству и эффективности.

Слепой перенос практики применения методов качества, присущих бизнесу, в среду высшего образования, скорее всего, вызовет отторжение и неприятие этих методов академическими кругами:

Среди людей творческих профессий сильна естественная антипатия к любому контролю над их деятельностью, в частности и к контролю над качеством. Считается, что контроль подавляет творческие способности, прежде всего креативные, и что методы, позволяющие оценивать уровень качества, не могут быть внедрены в сферу деятельности, не относящуюся к разряду «производящих стиральные порошки». По сути дела, в отношении труда инженеров, ученых, дизайнеров, журналистов, поваров, актеров и прочих представителей творческих профессий подобные высказывания не столь уж и безосновательны [30].

Однако практика управления свидетельствует в пользу применения этих методов. Здесь важен анализ опыта использования данных инструментов в образовательном контексте, анализ тех нюансов, которые осложняют (или, напротив, облегчают) этот процесс. Разработки в области менеджмента качества сегодня рассматриваются вузами как необходимое условие их конкурентоспособности.

Для объективной оценки качества результатов образовательной и научно-исследовательской деятельности, кроме оценки степени соответствия результатов технологического процесса предъявляемым требованиям, необходимо иметь также и заключение о том, каково качество самого процесса предоставления этих услуг, т. е. насколько он

совершенен, упорядочен, организован, устойчив, обеспечен, нацелен на предотвращение появления отклонений, несоответствий и т. д. Управление качеством образования существенно отличается от управления качеством продукции: качество готовой продукции не зависит непосредственно от ее потребителя (есть только некоторая опосредованная зависимость), а качество образования в значительной мере зависит от самого потребителя образовательной услуги.

Качество результатов деятельности высших учебных заведений (вузов) должно обеспечиваться через управление качеством основных рабочих процессов вуза [34]. Мерой качества таких процессов обычно является степень гарантии того, что оказанная услуга, в том числе образовательная или научно-исследовательская, будет в точности соответствовать требованиям потребителя. Обеспечение же таких гарантий во всем мире связывают с наличием в организации некоторой **системы менеджмента качества**.

В принципе система менеджмента качества вуза может строиться в соответствии с требованиями и рекомендациями международных стандартов серии ISO-9000, принципами Всеобщего менеджмента качества (Total Quality Management — TQM) или базироваться на модели Европейского фонда по менеджменту качества (EFQM), используемой при присуждении Европейской премии по качеству «Совершенство в бизнесе». Все эти три подхода опираются на процессно-ориентированный подход, не противоречат друг другу, взаимно дополняют друг друга и отличаются только полнотой и глубиной охвата всех рабочих процессов организации и степенью пересечения системы менеджмента качества с общей системой менеджмента вуза.

Что касается концепции **всеобщего менеджмента качества TQM**, то в последние годы наблюдается ярко выраженный прогресс в области внедрения концепции TQM в научно-исследовательских коллективах и сфере услуг. Доводы о ее негативном влиянии на творческую деятельность, по мнению специалистов, совершенно не обоснованы, поскольку цель TQM — построение саморазвивающейся организации на базе эффективного использования творческих способностей каждого сотрудника [29,30].

Ряд научных публикаций отражает результаты научно-исследовательских и практических работ по концептуализации TQM для системы высшего образования по изучению ключевых принципов концепции TQM применительно ко всем основным аспектам академической системы, т. е. к преподаванию, обучению и административно-управленческой деятельности [11, 13]. Удовлетворенность клиента является ключевым условием системы всеобщего управления качеством. Но несмотря на то,

что требования и интересы различных групп потребителей высшей школы могут не совпадать, наилучшим методом удовлетворения их потребностей служит выявление этих групп, их требований и поиск общих аспектов, объединяющих интересы каждой из них.

Некоторая инертность в использовании TQM в системе высшего образования в отличие от сферы бизнеса объясняется особенностями бесприбыльных организаций (вузов), определенными характеристиками структуры и традиций. Основные трудности при реализации TQM в вузах составляют, как правило, не только процессы идентификации потребителя и их требований, а также вопросы лидерства, организационного поведения и культуры [14]. Отмечаются сложности с установлением общих ценностей и целей, разделяемых всеми и на всех уровнях организации, в связи с коллегальными ограничениями властных полномочий университетских лидеров. Исторически сложившееся строгое структурное деление вузов на факультеты (департаменты) препятствует процессному мышлению, процессной организации труда, ориентированной на современные рыночные условия.

Несмотря на более или менее схожие позиции у многих исследователей и самих вузов по поводу идентификации потребителей (студенты, родители, выпускники, работодатели, общество, ППС и т. д.), при детальном рассмотрении и идентификации вузовских процессов возникают сложности: различные группы потребителей могут рассматриваться либо как акционеры, либо как потребители процессов различного уровня (основных, вспомогательных). А с этим напрямую связаны вопросы оценки качества, измеряемого, как правило, степенью удовлетворенности потребителя.

Многими вузами в России и за рубежом предпринимаются попытки построения системы менеджмента качества на основе **стандартов ISO 9000–2000**, о чем свидетельствуют различные публикации об опыте конкретных вузов в данном процессе. Полезными видятся в этой связи методические рекомендации по применению стандартов серии ГОСТ Р ИСО-9000–2001 в высших учебных заведениях, где излагается общая методология и особенности построения системы менеджмента качества (СМК) в вузах на основе указанных стандартов [32]. В книге дается поэтапный план разработки, внедрения и постоянного совершенствования СМК, а также краткая характеристика стандартов ISO-9000–2000. Авторами предлагаются методы структуризации, описания и документирования рабочих процессов вуза, в том числе с использованием современных средств моделирования и программного обеспечения.

Обобщенный опыт российских вузов в решении проблем управления качеством в образовании

сформулирован в результатах целого ряда научно-исследовательских работ и проектов в области менеджмента качества в образовании, проведенных в рамках научно-технических и научно-методических программ Министерства образования РФ, а также в проектах НФПК в 1998–2003 гг.

Так, в [29] рассматриваются различные подходы к оценке качества работы вузов, такие как репутационный, результативный и общий, и дается подробное описание системы менеджмента качества вуза на основе принципов Всеобщего управления качеством, международных стандартов ISO-9001–2000 и процедуры самооценки. Информация опирается на опыт практической работы Томского политехнического университета в области интернационализации высшего образования, обеспечения международного признания качества научных исследований, инноваций и программ подготовки специалистов.

Специалистами Ивановского государственного энергетического университета предлагается новая модель *многомерного управления качеством* университета на базе принципов всеобщего управления качеством, миссии, видения, стратегического планирования и современных информационных технологий [31]. Основными аспектами предлагаемой модели являются семь подсистем: финансовая, социальная, хозяйственная, учебно-научная и система менеджмента качества. Авторы обосновывают принцип взаимосвязанного функционирования всех систем модели на базе развитой информационно-технологической среды и необходимые структурные политические нововведения в системе управления на базе принятой модели качества. Предлагаемая разработка опирается на данные исследования, проведенного в рамках программы «Совершенствование управления в вузах» при финансовой поддержке Национального фонда подготовки кадров.

Одним из основных элементов в системе управления качеством (как, например, в процедурах внешней комплексной оценки деятельности вузов, совмещающей процедуры лицензирования, аттестации и государственной аккредитации при реализации внутривузовских систем менеджмента качества) является процедура **самооценки, или самообследования**, организации. Масштаб и степень самооценки необходимо планировать исходя из целей деятельности и приоритетов развития конкретного вуза. В настоящее время наиболее признанными и широко применяемыми моделями самооценки вузов являются модели национальных и иных премий по качеству. Специалисты вузов и других организаций [18, 29, 31, 32] предлагают свои адаптированные модели самооценки по системам

критериев (показателей), описывающих различные стороны деятельности организации: стратегическое планирование, лидерская роль руководства, партнерские отношения, измерение степени удовлетворенности потребителей и т. д. Кроме того, на способы проведения самооценки оказывают влияние не только специфика конкретного учреждения, но и культурные особенности стран и регионов [23].

«В целом метод (модель) самооценки вуза должен удовлетворять следующим очевидным требованиям:

- быть простым для понимания;
- быть легким в использовании;
- быстро осуществляться внутренними средствами при минимальных затратах ресурсов;
- применяться для оценки всей системы вуза (в случае комплексной оценки) или ее части, например для оценки финансово-экономической деятельности вуза, для оценки некоторого конкретного процесса или подразделения;
- быть реализуемым комплексной группой экспертов или одним работником организации при поддержке высшего руководства;
- формировать входные данные для более всестороннего и углубленного процесса самооценки существующей системы менеджмента и повышения уровня эффективности ее функционирования;
- определять и облегчать расстановку приоритетов и возможностей для улучшения, исходя из имеющихся ресурсов» [32].

Известный специалист по проблемам самооценки вузов Герберт Келс [23] описывает три основных подхода для формирования оценочного суждения. Эти подходы могут применяться по отдельности, но чаще всего используются в комплексе в зависимости от целей проведения оценки. В процессе оценки измеряется одно из следующих явлений:

- достигнуто ли то, что намечалось (цели, задачи и т. п.) в изучаемой организации (подразделении), т. е. соответствие результатов деятельности намеченным целям;
- соответствует ли желаемому функционирование процессов в оцениваемой организации (подразделении), т. е. правильно ли организована деятельность;
- степень соответствия стандартам, которые предъявляются профессиональными союзами, самими учебными заведениями или правительством.

Одна из самых известных в мире премий в области качества — Национальная американская премия качества Малкольма Балдриджа* (Baldrige National Quality Award) — присуждается на основе проведенного самообследования (результаты которого проверяет специально создан-

* Правительственная премия качества (США). Учреждена в 1987 г. президентом Рональдом Рейганом в память о министре торговли США Малкольме Балдридже, внесшем большой вклад в улучшение деятельности американского правительства.

ная комиссия). Для проведения самооценки предлагаются критерии совершенства, составленные в форме вопросов таким образом, чтобы максимально способствовать формированию системного видения и понимания процессов управления деятельностью организации. Основными критериями оценки качества деятельности и результатов здесь считаются организационное лидерство, социальная ответственность, инновации, взаимодействие с потребителями и их удовлетворенность, принятие решений, основанное на данных, и процессно-ориентированный подход к деятельности.

Специалисты Ивановского государственного энергетического университета предлагают собственные разработки и практические материалы для проведения самооценки вуза с элементами бенчмаркинга и тщательным социологическим анализом полученных результатов для выявления сильных и слабых сторон деятельности университета [31].

Для многих вузов актуальна проблема внедрения новых информационных технологий в систему менеджмента качества, а именно систему **измерения качества** и удовлетворенности акционеров (потребителей). На сегодняшний день разнообразие предлагаемых программных продуктов довольно обширно. Поэтому многие творческие коллективы вузов в разных странах мира исследуют роль и возможности различных интерактивных информационных систем непрерывного измерения качества как для системы внутривузовского менеджмента качества, так и для проведения внешнеаудиторских процедур обеспечения качества (аттестации и аккредитации). Основными требованиями, которым должна соответствовать внутривузовская корпоративная информационно-управляющая система, вероятно, должны стать: возможности ведения баз данных по результатам опросов удовлетворенности студентов, выпускников, преподавателей, административно-управленческого персонала, работодателей; возможности проведения расширенного статистического анализа, подготовки отчетов и другой документации; информационная поддержка процесса организационных изменений и т. д. Можно найти немало зарубежных и отечественных публикаций о конкретном опыте использования той или иной системы (как готовой, предлагаемой фирмами-разработчиками программного обеспечения, так и разработанной специалистами самих вузов при построении собственной системы обеспечения качества). Анализ результатов использования подобных систем в различных вузах позволяет дать оптимистичный прогноз по поводу их широкого применения.

Актуальность вопроса количественного оценивания (измерения) качества образования вызвана все более широким внедрением стандартов ГОСТ Р ИСО-9001–2001 «Системы менеджмента каче-

ства» в вузах. Многие авторы предлагают различные методики количественной оценки уровня качества образования в вузе [24, 37]. Как правило, определение численных значений показателей и уровня качества образования осуществляется методом квалиметрии. Уровень качества образования в вузе предлагается оценивать по совокупности показателей, характеризующих учебный процесс, результат обучения, воспитание студентов и др. Поскольку показатели качества сами по себе еще не дают представления об уровне качества учебного процесса, обученности, воспитанности и образованности студентов в целом, для управления качеством образования в вузе необходимо знать уровни качества образования всех его элементов и единичных показателей. Таким образом, весьма актуальным видится использование методологии бенчмаркинга для выявления значений лучших показателей и совершенствования процессов.

В арсенале применяемых в бизнесе методик и инструментов управления качеством методология **бенчмаркинга** по частоте использования и по степени удовлетворенности результатами занимает ведущие позиции. *Бенчмаркинг* — это процесс выявления, изучения и адаптации *лучшей практики* и опыта других организаций для улучшения деятельности собственной организации (организации со схожими процессами в своей отрасли, независимо от отраслевой принадлежности, в своей стране или за рубежом) [25]. Термин «лучшая практика» относится к подходам и методам, обеспечивающим получение выдающихся результатов, инновационным в плане использования технологий и ресурсов и получившим признание потребителей и экспертов [7].

Анализ зарубежной и отечественной специальной литературы, опыт бенчмаркинговых проектов убеждают в том, что методология бенчмаркинга весьма успешно может быть применена для совершенствования деятельности вузов.

Среди наиболее интересных зарубежных книг на тему бенчмаркинга в образовании можно назвать [1, 3, 4, 15]. Все издания в той или иной степени содержат изложение основных принципов методологии бенчмаркинга, его видов и этапов, дают краткий анализ истоков его зарождения, а также возможностей, преимуществ и недостатков его применения в сфере высшего образования. Материал, как правило, излагается на примере реальных бенчмаркинговых проектов, проводившихся американскими и европейскими университетами, колледжами и профессиональными ассоциациями, такими как NACUBO (National Association of College and University Business Officers), AACSB (American Assembly of Collegiate Schools of Business), ACHE (The Association of Continuing Higher Education), The Associated Colleges of Indiana и другими. Интересно проследить связь с другими концепци-

ями качества, применяемыми в высшем образовании, такими как всеобщий менеджмент качества, реинжиниринг бизнес-процессов, непрерывное улучшение качества, Национальная премия качества Малкольма Балдриджа и др. Интересно отметить, что одним из неявных критериев оценки качества деятельности вузов в Национальной американской премии Малкольма Балдриджа является использование методологии бенчмаркинга для непрерывного совершенствования организации. Практически во всех категориях критериев требуется продемонстрировать, что свою деятельность (планирование, менеджмент процессов, обеспечение и пр.) учебное заведение постоянно соотносит с перспективами деятельности конкурентов, с существующими ключевыми ориентирами, целями, задачами, стоящими перед системой высшего образования [2].

В Австралии методология бенчмаркинга рекомендована к использованию вузами на национальном уровне как основа проведения университетами процедуры самообследования и самосовершенствования. Вопросам разработки общенациональных критериев качества были посвящены специальные национальные проекты Департамента по образованию, науке и подготовке кадров. Результаты проведенных исследований и собственно рекомендованные критерии содержатся в [8, 12]. Одним из преимуществ предлагаемой системы оценки является одновременное использование статистических и квалиметрических показателей. Разработанная система индикаторов включает 67 показателей по 9 направлениям, рекомендованным австралийским вузам для проведения самооценки и сравнительного анализа деятельности с целью достижения наилучших результатов. Приводятся рекомендации по более эффективному использованию методологии бенчмаркинга в современном контексте.

Одной из последних работ на тему образовательного бенчмаркинга является [25]. В ней дан анализ современных тенденций в системе образования и используемых вузами и бизнес-организациями инструментов управления. Рассматриваются вопросы применимости бенчмаркинга как инструмента управления в контексте высшего образования, приводятся примеры российского и зарубежного опыта. Описываются подходы, основные принципы, виды и модели бенчмаркинговых проектов. Особое внимание уделено методам сравнения и анализа данных. Авторы приводят полезные сведения и рекомендации по практической реализации бенчмаркингового проекта. Поясняется понятие управления организационными изменениями в рамках стратегии бенчмаркинга. Подробно обсуждаются вопросы изучения и документирования текущей практики вуза на основе процессного подхода, методы моделирования бизнес-процессов.

В приложениях собраны иллюстрирующие материалы из практики реальных проектов, опросные формы для сбора информации о практике вуза-партнера, сравнительные таблицы, пример кодекса бенчмаркинга и другие данные. В книге использован и переработан авторский опыт проведения бенчмаркинговых проектов, опыт других отечественных и зарубежных специалистов. Книга рассчитана на широкий круг работников сферы образования, изучающих проблемы качества и современные методы управления вузами, может быть использована в программах повышения квалификации управленческого персонала вузов, а также в программах подготовки аспирантов экономических, педагогических и социологических специальностей.

В Интернете можно найти немало ресурсов по теоретическому бенчмаркингу и практическим вопросам и проектам с полезными сведениями и ссылками. Материалы содержатся в открытом доступе, например на сайте Американского консалтингового центра продуктивности и качества **American Productivity and Quality Center — International Benchmarking Clearinghouse** (http://www.apqc.org/portal/apqc/site/generic2?path=/site/benchmarking/free_resources.jhtml). С деятельностью американской консалтинговой компании **Educational Benchmarking, Inc. (EBI)**, предоставляющей услуги по проведению бенчмаркинга в сфере образования, можно ознакомиться на сайте <http://www.webebi.com>. **Глобальная бенчмаркинговая сеть Global Benchmarking Network (GBN)** (<http://www.globalbenchmarking.org>) объединяет независимые бенчмаркинговые организации в разных странах с целью интенсификации взаимодействия и обмена «лучшими практиками» в помощь государственным и частным организациям. **Европейским центром стратегического менеджмента университетов (ESMU)**, Бельгия (<http://www.esmu.be>), успешно выполняется программа «European Benchmarking Programme on University Management», в которой университеты-участники получают уникальную возможность проанализировать и усовершенствовать свои ключевые управленческие процессы.

Можно утверждать, что существующие тенденции и состояние отечественной системы образования открывают широкие возможности для использования методологии бенчмаркинга российскими вузами, в том числе на уровне профессиональных ассоциаций, сетей. Одним из позитивных факторов следует считать открытие представительства нашей страны в Глобальной сети бенчмаркинга (Global Benchmarking Network), которое, начиная с августа 2004 г., взяла на себя Всероссийская организация качества (ВОК). Создан Российский национальный центр бенчмаркинга (РНЦБ), который «имеет цель систематизировать и распространять передовые принципы делового совершенства

и методы их реализации, организовать обмен опытом между членами Центра в России и в странах ближнего и дальнего зарубежья, а также оказывать им практическую помощь при внедрении этого опыта» (информация с официального портала ВОК «Мир качества»: www.mirq.ru).

5.5. Проблемы и перспективы качества образования в России

Существующую ситуацию в области качества образования в России нельзя назвать благополучной, хотя достаточно много шагов предпринимается как на федеральном, так и на институциональном уровне. В России, как и в большинстве других развитых стран, существует государственный контроль за качеством ВПО. Он направлен на обеспечение единой государственной политики в области высшего профессионального образования, повышение качества подготовки специалистов, рациональное использование средств федерального бюджета, выделяемых на финансирование системы ВПО. Система государственного контроля качества ВПО поддерживается процедурой комплексной оценки деятельности вузов, совмещающей процедуры лицензирования, аттестации и государственной аккредитации.

Как отмечается в [36], к числу основных проблем повышения качества образования и внедрения принципов и методов современного менеджмента качества в вузах относятся:

- относительно невысокая заработная плата преподавателей вузов и, как следствие, отсутствие их мотивации к улучшению качества преподавания;
- недостаток в квалифицированном профессорско-преподавательском составе, особенно в кадрах высшей квалификации;
- отсутствие достаточной и современной учебно-лабораторной и учебно-методической базы для проведения учебного процесса;
- недостаточная мотивация большинства студентов к получению полноценных и качественных знаний, навыков и умений;
- давние традиции, устоявшиеся системы управления, инерция и противодействие попыткам внедрения современных методов менеджмента качества, как со стороны руководства, так и со стороны профессорско-преподавательского состава;
- отсутствие достаточного количества квалифицированных менеджеров на всех уровнях управления в образовательных учреждениях;
- отсутствие необходимых методических пособий и рекомендаций по внедрению принципов и методов менеджмента качества в вузах;
- утрата связи с предприятиями промышленности (в 90-х гг.) и, как результат, ведение обучения в отрыве от потребностей сегодняшнего дня;

- несоответствие систем управления на разных уровнях системы образования.

Ряд авторов [34, 36] обосновывают некоторые программные меры по совершенствованию системы управления образованием на основе принципов менеджмента качества. Отправным тезисом в определении качества образования принимается утверждение, что качество результатов деятельности высших учебных заведений (вузов) должно обеспечиваться через управление качеством основных рабочих процессов вуза. Построение системы менеджмента качества с учетом мнения всех групп потребителей и постоянное улучшение этой системы наиболее целесообразно осуществлять на базе сочетания и последовательного использования принципов Всеобщего менеджмента качества (Total Quality Management — TQM), международных стандартов ISO-9001–2000 и ISO-9004–2000, а также методов самооценки в организациях, построенной на базе модели Европейского фонда по менеджменту качества (EFQM). Как наиболее типичные проблемы вузов на пути построения системы менеджмента качества, как правило, указываются:

- неприятие профессорско-преподавательским составом новых принципов управления;
- отсутствие квалифицированных менеджеров на среднем уровне управления университетов;
- отсутствие необходимых методических пособий и рекомендаций по внедрению принципов менеджмента качества в образовательных учреждениях;
- утеря связи с предприятиями промышленности и как результат — ведение образовательной деятельности в отрыве от потребностей сегодняшнего дня;
- отсутствие соответствующего финансирования.

Создание системы управления качеством образования и внедрение методов и принципов менеджмента качества в вузах РФ возможно при четкой и последовательной организации работ в этом направлении на основе однозначно определенной нормативно-правовой и методической базы. Необходим единый подход, объединяющий российские нормативные акты, положения, учитывающий национальные особенности и международные подходы и требования по организации и улучшению качества высшего образования. Наличие квалифицированных кадров в области менеджмента качества является одним из важнейших условий создания системы менеджмента качества.

Таким образом, на основе международного опыта реформ в управлении высшим образованием могут быть предложены следующие мероприятия для реализации предлагаемых изменений, которые сформулированы в [36]:

- **Разработка совместимых рамочных Государственных стандартов довузовского, вузов-**

ского, послевузовского и дополнительного образования с целью создания основ системы непрерывного образования и успешной реализации программ многоступенчатой подготовки специалистов, базирующихся на лучших традициях российского образования (фундаментальности, практической ориентации и др.), с усилением внимания к изучению иностранных языков и интернационализации образования.

- **Разработка нового Перечня направлений подготовки специалистов** с учетом мировой практики формирования образовательных программ по номенклатуре, структуре и содержанию.

- **Создание и разработка единой концепции, базовой модели и методики самооценки (оценки) уровней совершенства основных критериев, определяющих деятельность учреждений ВПО** России в области менеджмента качества, согласованных с отечественной и общемировой практикой построения систем обеспечения качества образования. Деятельность вузов должна базироваться на общепринятых принципах менеджмента качества и моделях обеспечения качества образовательных учреждений. Такая модель и методика самооценки (оценки) могли бы, с одной стороны, использоваться вузами с целью постоянного совершенствования внутренних процессов управления и повышения качества образовательного процесса, а с другой стороны, служили бы основой для проведения внешней экспертизы наличия системы менеджмента качества вуза при проведении аттестационной экспертизы и государственной аккредитации вузов.

- **Развитие и обеспечение международного признания независимой от органов управления образования системы общественно-профессиональной аккредитации образовательных программ вузов** на основе передового зарубежного и отечественного опыта. Включение в нормативную базу комплексной оценки деятельности вузов со стороны Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки критериев, предусматривающих наличие в вузе образовательных программ, прошедших аккредитацию со стороны общественных профессиональных организаций (обществ, ассоциаций, союзов).

- **Стимулирование на государственном уровне создания в России представительных и авторитетных общественных профессиональных организаций** (инженеров, юристов, медицинских работников и т. д.) и делегирование им прав общественно-профессиональной оценки качества подготовки специалистов соответствующего профиля (аккредитации образовательных программ вузов) и их сертификации.

- **Создание единой системы мониторинга качества образования** с учетом позитивного опыта отдельных вузов по разработке и внедрению собственных систем мониторинга. В настоящее время

комплексные системы мониторинга качества образования отсутствуют на региональном и федеральном уровнях, при этом социально-мотивационная сфера преподавателей, сотрудников и студентов, их удовлетворенность вузом, как группы внутренних потребителей образовательных услуг, чаще всего в настоящее время остаются за рамками мониторинга.

- **Внесение изменений в перечень показателей, используемых при проведении аттестации и государственной аккредитации вузов** или создание принципиально новой единой системы показателей, используемой при аттестации, государственной аккредитации, оценке качества и определении рейтинга университетов. Действующая система показателей для учреждений ВПО включает в себя качественные и количественные показатели, оцениваемые экспертно в ходе комплексной проверки образовательного учреждения. Показатель, отражающий наличие и эффективность внутривузовской системы контроля качества образования, должен включать качественную оценку совершенства основных процессов вуза. Наиболее целесообразным представляется не коррекция существующего перечня показателей аттестации и государственной аккредитации вузов, а разработка принципиально нового единого перечня показателей, включающего и показатели наличия системы менеджмента качества. Перечень должен быть полностью согласован с показателями, которые представляют вузы во все государственные органы.

- **Создание Ассоциации органов по сертификации систем менеджмента качества образовательных учреждений ВПО.** В функции Ассоциации органов по сертификации SMK образовательных учреждений должна входить координация работ в этой области, согласование критериев оценки SMK вуза на соответствие их требованиям стандартов серии ISO-9000-2000, методическая помощь вузам и органам по сертификации и т. п. В состав Ассоциации могут входить представители Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки, высшей школы, органов по сертификации SMK. Создание такой Ассоциации позволит существенно повысить качество работ в этом направлении, а в дальнейшем вхождение органов по сертификации в международные организации по сертификации позволит обеспечить признание выдаваемых сертификатов на общеевропейском уровне.

- **Расширение практики привлечения вузов к конкурсу Министерства образования и науки РФ «Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов»** и совершенствование модели конкурса. Опыт проведения конкурса, начиная с 2000 г., позволяет утверждать, что уровень понимания проблематики по совершенствованию систем управления университетами на прин-

ципах менеджмента качества, в подавляющем большинстве университетов далек от общемирового понимания проблемы. Необходима планомерная работа по разъяснению принципов, на которых строятся модели совершенствования деятельности с привлечением ведущих специалистов в области стратегического менеджмента, экспертов конкурса «Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов», российских и зарубежных экспертов качества, публикации о зарубежном опыте в этой области. Особое внимание должно быть уделено поощрению лауреатов и дипломантов конкурса, а также распространению и капитализации их опыта.

• **Создание единой системы повышения квалификации вузовских администраторов и аудиторов в области менеджмента качества.** Цель — формирование понимания у руководителей, преподавателей и сотрудников вузов принципов менеджмента качества в образовательных учреждениях, овладение практическими навыками построения систем менеджмента качества вузов и применения методов и инструментов менеджмента качества для улучшения процессов образовательной, научно-исследовательской и инновационной деятельности в вузе. В основу методической базы системы должен быть положен реальный практический опыт по разработке и внедрению систем менеджмента качества в вузах, опыт работы экспертов конкурса Министерства образования «Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов», а также опыт проведения подобных курсов повышения квалификации для работников промышленных предприятий и сферы услуг. Особое внимание должно быть уделено подготовке аудиторов систем качества и признанию создаваемой системы повышения квалификации международными организациями по аттестации персонала.

• **Формирование и реализация комплексной научно-методической программы по вопросам оценки качества и менеджмента качества в образовательных учреждениях.** До настоящего времени проекты в области менеджмента качества в образовании поддерживались программой Европейского союза Темпус-Тасис, Национальным фондом подготовки кадров (НФПК) в рамках Инновационного проекта развития образования (компонент «высшее образование») и Соглашения о займе между Российской Федерацией и Международным банком реконструкции и развития, Министерством образования в рамках программ «Качество и безопасность технологий, продукции, образовательных услуг и объектов», «Научное, научно-методическое, материально-техническое и информационное обеспечение системы образования» и др. Дефицит системных проектов проявляется, в первую очередь, в том, что примеры попыток охватить всю

систему управления как взаимосвязанный комплекс и совокупность подсистем носят единичный характер. Вместе с тем современные модели и подходы к организации управления университетом рассматривают в качестве фундаментальной основы системный подход и всеохватывающее применение принципов менеджмента качества. Таким образом, сегодня существует объективная потребность в проведении комплексной научно-методической программы, посвященной институциональным исследованиям в области менеджмента качества.

• **Разработка методологии проектирования и оценки систем менеджмента качества в вузе на основе адаптации требований и рекомендаций международных стандартов серии ISO 9000:2000 (ГОСТ Р ИСО-9000–2001).** Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- разработать общий алгоритм проектирования и внедрения системы менеджмента качества вуза;
- провести исследования основных рабочих процессов вуза, их основных закономерностей и взаимосвязей, определяющих качество образовательной деятельности в высшей школе;
- определить показатели, определяющие качество образовательного процесса и его результаты, и методы их измерения;
- провести анализ и адаптацию требований и рекомендаций стандартов серии ГОСТ Р ИСО-9000–2001 применительно к специфике управления качеством в вузе;
- разработать базовую структуру системы менеджмента качества вуза в соответствии с требованиями стандартов серии ГОСТ Р ИСО-9000–2001, включая организационную структуру и структуру документации системы менеджмента качества вуза;
- разработать требования к построению и содержанию Руководства по качеству высшего учебного заведения, документированных процедур основных рабочих процессов и другой документации системы менеджмента качества вуза;
- провести апробацию и коррекцию отдельных элементов системы менеджмента качества вуза и соответствующих документированных процедур в процессе образовательной деятельности вуза.

• **Создание комплексной системы информационного сопровождения работ в области менеджмента качества** как информационной среды для коммуникации и корпоративного взаимодействия при реализации мероприятий. Это могут быть периодические издания, конференции, семинары, мультимедиа-издания и web-сайты, содержащие информацию о научных результатах, лучших практиках в деятельности высших учебных заведений, тенденциях и направлениях развития менеджмента качества, рекомендации, отчеты. Среди совре-

менных изданий и интернет-порталов, посвященных проблемам менеджмента качества в образовании, можно назвать такие наиболее интересные, как: «Качество. Инновации. Образование», «Университетское управление: практика и анализ», «Качество 21 век», «Качество и образование», «Экономика образования», электронно-реферативный журнал «JAUM» по вопросам университетского управления и др.

Главной задачей сегодняшнего дня в области образования является внедрение и использование современных методов управления с целью повышения качества образования. Реализация указанных задач требует срочных мер по разработке концепции совершенствования управления в образовательных учреждениях и методологии использования методов и средств менеджмента качества в образовании [34].

Библиография

1. *Alstete J. W.* Benchmarking in Higher Education // ASHE-ERIC Higher Education Report. 1995. № 5.
2. *Baldrige National Quality Program.* Education Criteria for Performance Excellence. Gaithersburg: NIST [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://www.quality.nist.gov/Education_Criteria.htm
3. *Benchmarking in Higher Education* / Ed. by N. Jackson, H. Lund; Society for Research into Higher Education & Open University Press. 2000.
4. *Benchmarking in Higher Education: An International Review* / Ed. by A. Schofield. L.; P., 1998.
5. *Bollag B.* Opening the Door on Accreditation // Chronicle of Higher Education. 2004. July 16.
6. *Brennan J., Shan T.* Managing quality in higher education: an international perspective on institutional assessment and change. Paris, 2000.
7. *Evans J. R., Lindsay W. M.* The management and control of quality. 5th ed. Ohio, 2002.
8. *Garlick S., Pryor G.* Benchmarking the university: Learning about improvement // A Report for the Department of Education, Science and Training, Regional Knowledge Works, 2004.
9. *Hamalainen K., Mustonen K., Holm K.* Standards, Criteria, and Indicators in Programme Accreditation and Evaluation in Western Europe // Indicators for Institutional and Programme Accreditation in Higher / Tertiary Education / Ed. by L. Vlasceanu, L. C. Barrows; UNESCO-CEPES. Bucharest, 2004. P. 15–31.
10. *Kells H. R.* Building a national evaluation system for higher education: Lessons from diverse settings // Higher Education in Europe. 1995. 20 (1–2). P. 18–26.
11. *Lomas L.* Embedding quality: the challenges for higher education // Quality Assurance in Education. 2004. Vol. 12, № 4. P. 157–165.
12. *McKinnon K. R., Walker S. H., Davis D.* Benchmarking: A manual for Australian Universities / Department of Education, Training and Youth Affairs, Higher Education Division, Commonwealth of Australia. 2000.
13. *Sahney S., Banwet D. K., Karunes S.* Conceptualizing TQM in Higher Education // The TQM Magazine. 2004. Vol. 16, № 2. P. 145–159.
14. *Sirvanci M. B.* Critical issues for TQM implementation in higher education / M. B. Sirvanci // The TQM Magazine. 2004. Vol. 16, № 6. P. 382–386.
15. *Tucker S.* Benchmarking: A guide for educators. Corwin Press, 1995.
16. Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов: Тр. междунар. семинара. Томск, 20–22 нояб. 2002 г. Томск, 2002.
17. ГОСТ Р ИСО-9000–2001. Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь. М., 2001.
18. *Дальгаард С. М. П., Дальгаард Й. Дж.* Стратегия для прорыва и постоянного улучшения // Методы менеджмента качества. 2004. № 11.
19. *Де Йонге А.-М., Влобергс Д.* Комплексный подход в управлении качеством в университетах европейского Союза // Развитие стратегического подхода к управлению в российских университетах / Под ред. Е. А. Князева. Казань, 2001. С. 414–437.
20. *Карпенко О. М., Котомина Л. И., Шестак Н. В.* Европейская система перевода кредитов как гарант академического признания обучения, полученного за рубежом // Инновации в образовании. 2002. № 1. С. 68–79.
21. Качество высшего профессионального образования в начале 21 века: Материалы всерос. науч.-метод. конф. Тюмень, 13–15 сент. 2002 г. Тюмень, 2002.
22. Качество образования: системы управления, достижения, проблемы: Материалы 5-й междунар. науч.-метод. конф. Новосибирск, 19–23 мая 2003 г. Новосибирск, 2003. Т. 1–3.
23. *Келс Г. Р.* Процесс самооценки / Пер. с англ. в сокр. О. Бухиной; Московский общественный научный фонд. М., 1999.
24. *Кельчевская Н. Р.* Определение востребованного качества подготовки специалистов — основа эффективной деятельности вуза // Экономика образования. 2006. № 4 (35). С. 101–107.
25. *Князев Е. А., Евдокимова Я. Ш.* Бенчмаркинг для вузов: Учеб.-метод. пособие. М., 2006.
26. *Коротков Э. М.* Управление качеством образования: Учеб. пособие для вузов. М., 2006. (Gaudeamus).
27. *Майбуров И. А.* Мировые тенденции развития высшей школы. Екатеринбург, 2002.
28. Менеджмент качества в образовании: Материалы конф.-совещ. Санкт-Петербург, 28–29 окт. 2002 г. СПб., 2002.
29. Менеджмент качества в вузе / Под ред. Ю. П. Похолкова, А. И. Чучалина. Томск, 2004.
30. *Михайлова Е. А.* Основы бенчмаркинга: использование методов бенчмаркинга и TQM в сфере творческого труда // Менеджмент в России и за рубежом. 2001. № 6. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.dis.ru/manag/arhiv/2001/6/1.html>
31. *Нуждин В. Н., Кадамцева Г. Г., Пантелеев Е. Р., Тихонов А. И.* Стратегия и тактика управления качеством образования: Метод. пособие. Иваново, 2003. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.ispu.ru/library/lessons/qme/index.html>
32. *Пузанков Д. В., Олейник А. В., Соболев В. С., Степанов С. А.* Методические рекомендации по применению стандартов серии ГОСТ Р ИСО-9000–2001 в высших учебных заведениях. СПб., 2003.
33. Развитие стратегического подхода к управлению в российских университетах / Под ред. Е. А. Князева. 2-е изд. Казань, 2002.
34. *Степанов С. А.* Менеджмент качества в обра-

зовании. Проблемы, перспективы // Качество, инновации, образование. 2002. № 1. С. 49–52.

35. Стратегическое управление и институциональные исследования в высшем образовании: Материалы Первой междунар. конф. Москва, 3–4 дек. 2002 г. / Под ред. Е. А. Князева. Казань, 2003.

36. Управление в высшей школе: опыт, тенденции, перспективы. Аналит. докл. / Руководитель авт. коллектива В. М. Филиппов. М., 2005.

37. Федюкин В. К., Дурнев В. Д. О численной оценке качества образования // Качество. Инновации. Образование. 2003. № 2.

Рекомендуемая литература

Bornman G. M. Programme review guidelines for quality assurance in higher education. A South African perspective // International Journal of Sustainability in Higher Education. 2004. Vol. 5, № 4. P. 372–383.

Hoeht A. Quality assurance in UK higher education: Issues of trust, control, professional autonomy and accountability // Higher Education. 2006. № 51. P. 541–563.

Joseph M., Yakhou M., Stone G. An educational institution's quest for service quality: customers' perspective // Quality Assurance in Education. 2005. Vol. 13, № 1. P. 66–82.

Karjalainen A., Kuortti K., Niinikoski S. Creative benchmarking. Designing sustainable international cooperation in higher education. Oulu, 2002.

Laise D. Benchmarking and learning organizations: ranking methods to identify «best in class» // Benchmarking: An International Journal. 2004. Vol. 11, № 6. P. 621–630.

Kulski M., Groombridge B. Aligning teaching quality indicators with university reward mechanisms // Tertiary Education and Management. 2004. Vol. 10, № 1. P. 45–59.

Srikanthan G., Dalrymple J. A synthesis of a quality management model for education in universities // International Journal of Educational Management. 2004. Vol. 18, № 4. P. 266–279.

Swan U. International Benchmarking and National Quality Assessment Systems: The Case of Sweden // Tertiary Education and Management. 2004. Vol. 10, № 3. P. 173–192.

Welsh J. F., Dey S. Quality measurement and quality assurance in higher education // Quality Assurance in Education. 2002. Vol. 10, № 1. P. 17–25.

Westerheijden D. F., Hulpiau V., Waeytens K. Lines of Change in the Discourse on Quality Assurance // 28th Annual EAIR forum. Rome, Italy, 30 Aug.–1 Sept. Rome, 2006.

Адлер Ю. П., Аронов И. З., Шнер В. Л. Что век текущий приготовил? Менеджмент XXI века // Методы менеджмента качества. 2004. № 1.

Голубева Т. Г., Елисеев О. Н. Бенчмаркинг как эффективный инструмент управления организацией // Качество. Инновации. Образование. 2002. № 1. С. 60–62.

Гуськова Н. и др. Применение самооценки в деятельности вуза // Стандарты и качество. 2006. № 4.

Данилов И. П., Михайлова С. Ю., Данилова Т. В. Бенчмаркинг — эффективный инструмент повышения конкурентоспособности // Стандарты и качество. 2005. № 1.

Иванов С. Бенчмаркинг — стратегия конкурентной борьбы // Бизнес-среда. 2001. № 39. С. 13.

Капелюк З., Донецкая С., Струминская Л. Потребительский мониторинг удовлетворенности качеством образовательных услуг в вузе // Стандарты и качество. 2006. № 1.

Качество в XXI веке. Роль качества в обеспечении конкурентоспособности и устойчивого развития / Под ред. Т. Конти, Е. Кондо, Г. Ватсона; Пер. с англ. А. Раскина. М., 2005. (Практический менеджмент).

Кравцова Л. А., Куклин В. Ж. Управление качеством в образовании — взгляд со стороны // Качество, инновации, образование. 2003. № 4.

Кэмп Р. Бенчмаркинг — обзор опыта достижения делового совершенства // Европейское качество. 2004. № 2.

Кэмп Р. Легальный промышленный шпионаж: Бенчмаркинг бизнес-процессов: технологии поиска и внедрение лучших методов работы ваших конкурентов: Пер. с англ. / Под ред. О. Б. Максимовой. Днепропетровск, 2004.

Маслов Д. В., Белокоровин Э. А. Особенности применения бенчмаркинга на малых и средних предприятиях // Методы менеджмента качества. 2004. № 8.

Маслов Д. В., Белокоровин Э. А. Бенчмаркинг — выгодно ли учиться у других? // Технология качества жизни. Т. 4. № 2.

Михайлова Е. А. Основы бенчмаркинга // Менеджмент в России и за рубежом. 2001. № 1. С. 134–139.

Михайлова Е. А. Основы бенчмаркинга: внутренний сопоставительный анализ // Менеджмент в России и за рубежом. 2001. № 4. С. 121–133.

Михайлова Е. А. Основы бенчмаркинга: основные принципы концепции и планирование бенчмаркинг-проекта // Менеджмент в России и за рубежом. 2001. № 3. С. 126–133.

Михайлова М. Р. Бенчмаркинг — универсальный инструмент управления качеством // Методы менеджмента качества. 2003. № 5. С. 18–21.

Мнение экспертов EFQM о лучших практических методах бенчмаркинга // Европейское качество. 2002. № 2. С. 34.

Пилчер Т. Бенчмаркинг как средство повышения конкурентоспособности // Европейское качество. 2004. № 1. С. 40–46.

Пирс Р. Оценка отношения с партнерами и повышение эффективности предприятия // Европейское качество. 2004. № 4.

Стратегия развития высшей школы и управление качеством образования: Сб. науч. тр. Иван. гос. энерг. ун-та. Иваново, 2003.

Только «обучающаяся организация» имеет перспективы выхода из кризиса // Сертификация. 1998. № 4. С. 23–25.

Управление качеством образования: Практико-ориентированная монография и метод. пособие / Под ред. М. М. Потапника. М., 2000.

Управление качеством: Учеб. для вузов / Под ред. С. Д. Ильенковой. М., 1998.

Харрингтон Х. Дж., Харрингтон Дж. С. Бенчмаркинг в лучшем виде! / Пер. с англ. под ред. Б. Резниченко. СПб., 2004.

Шмидт К. Бенчмаркинг — инструмент определения собственного уровня развития и основа успешного внедрения системы всеобщего управления качеством // Избр. тр. 40-го конгресса Европейской организации качества. Берлин, сент. 1996 г. / Под ред. и с предисл. Ю. П. Адлера. М., 1997.