

Результаты обучения: общий подход в Болонском процессе и опыт применения в преподавании экономики юристам

В последних материалах по Болонскому процессу, изданных в 2009 году Исследовательским центром проблем повышения качества подготовки специалистов, понятие «результаты обучения» оказалось фактически главным, ключевым¹, хотя само оно отсутствовало и в Болонской декларации 1999 года, и в Пражском коммюнике 2001 года. Однако, начиная со встречи в Берлине в 2003 году, оно постоянно фигурирует в документах, под которыми стоят подписи министров образования (в коммюнике, подписанных в 2003 и 2005 годах оно применялось по одному разу, в 2007 году – четыре раза, в 2009 году – три раза).

Здесь будет уместным привести контексты упоминания понятия «результаты обучения» в самом последнем коммюнике – 2009 года²:

«Мы также стали свидетелями создания Европейского регистра агентств по обеспечению качества и введения национальных квалификационных структур, связанных с всеобъемлющей структурой квалификаций Европейского пространства высшего образования и базирующихся на результатах обучения и учебной нагрузке»;

«Успешная стратегия образования в течение всей жизни должна включать основные принципы и процедуры признания предшествующего обучения на основе результатов обучения, независимо от путей приобретения знаний, навыков и компетенций – через формальное, неформальное или информальное обучение»;

«Профессорско-преподавательский состав в тесном сотрудничестве со студентами и представителями работодателей должен продолжать работу по формулированию результатов обучения и международных ориентиров для различных предметных областей».

Первые две цитаты показывают, что результаты обучения представляют собой как минимум одно из важнейших средств достижения ранее поставленных целей.

В первом случае речь идет о структуре квалификаций высшего образования, изначально видевшейся по англо-американскому как двух-уровневая (второй цикл – «магистерская» или «докторская – Ph.D» квалификация), но затем принявшая более формализованный трехуровневый формат: второй цикл – аналогичный магистерскому, но широкого профиля, не обязательно академической направленности, третий цикл – исключительно академическая (исследовательская) квалификация Ph.D. Результаты **формального обучения** в рамках каждого из этих трех циклов и должны быть основой сопоставимой оценки качества образования **в учебных заведениях** независимыми агентствами в масштабах как минимум Европы. В этом же коммюнике говорится о том, что «транснациональное образование должно регулироваться европейскими стандартами и принципами обеспечения качества», применяемыми в Европейском пространстве высшего образования» (ЕПВО). Коротко говоря: цель – качество формального обучения в высшей школе, средство – четко сформулированные и объективно оцениваемые результаты этого обучения, а также определенные измеряемые затраты – учебная нагрузка.

Во втором случае речь идет о гораздо более широкой и менее определенной в терминах «затраты – результаты» *сфере образования в течение всей жизни* – Lifelong Learning (LLL). Здесь уже приходится отказаться от такой подпорки в оценке качества образования, как затраты (здравый смысл подсказывает, что чем дольше продолжается добросовестное обучение, тем выше его качество) и всецело полагаться только на способность субъектов, осуществляющих по установленной процедуре признание чьего-либо предшествовавшего обучения, делать это предельно объективно, сравнивая нечто предъявляемое с эталонным – зафиксированным – результатом обучения. При этом непосредственным результатом информального обучения является только сам человек, его свойства, приобретенные в ходе такого обучения. Процедура признания должна обеспечивать выявление и оценивание таких свойств.

В третьем случае средство достижения конечных целей Болонского процесса само становится целью, пусть и промежуточной, инструментальной, но, по сути дела, ключевой. В свою очередь, средством ее реализации оказывается профессорско-преподавательский состав (ППС) высших учебных заведений. Он и только он, пусть и в сотрудничестве со студентами и представителями работодателей, должен создать средства контроля результатов работы не только студентов, но и его собственной работы.

Здесь возникает несколько проблем. Первая – неизбежный конфликт интересов. Известный юридический принцип – никто не может быть судьей в собственном деле – в данном случае

соблюсти невозможно. Каждый преподаватель, оказывая образовательные услуги «на входе» в образовательную (точнее, самообразовательную) деятельность учащегося и связанные с поиском и предъявлением (пре-подаванием) новых знаний, способами овладения ими – от понимания до использования – в индивидуальной и коллективной форме, делает это с явной ориентацией на образовательные услуги, предоставляемые «на выходе» учащихся из этой деятельности и связанные с измерением достигнутого уровня (или прироста) знаний и оценкой освоенных навыков работы.

Полнота понимания связей трех классических фаз процесса образования «классно-урочного-предметного типа» в школе, в том числе высшей (преподавание, обучение, оценивание), – органична в том случае, когда первая и третья фаза осуществляются одним и тем же субъектом, имеющим к тому же опыт организации учебного процесса по определенному предмету определенному же типу обучающихся. Но один из важных принципов, зафиксированных в рамках Болонского процесса, состоит в том, чтобы при оценке студентов «по возможности не полагаться на суждение одного проверяющего»³.

Этот принцип сравнительно легко реализуется в рамках итоговой аттестации, проводимой в виде публичной защиты дипломного проекта. Эта процедура очень напоминает средневековый «экзамен на мастерство», сдаваемый подмастерьем и представляющий собой вещь, изделие, которое должно обладать заданными свойствами. Но, во-первых, далеко не все компетенции, ожидаемые от современного выпускника вуза, можно проявить при индивидуальном создании и предъявлении дипломной работы. В частности, к ним относятся способность работать в команде, умение быстро ориентироваться в проблемах, не связанных непосредственно с определенной профессией («трансверсальные компетенции»⁴). Гибкость, обучаемость, коммуникабельность (в том числе кросс-культурная), формируемые не только профессиональным, но и общим образованием, становятся одним из важнейших результатов обучения, которые должны целенаправленно формироваться в образовательном процессе, а затем предъявляться и по возможности объективно оцениваться.

Во-вторых, далеко не всякое высшее образование, особенно в сервисных областях деятельности и в рамках первого цикла (бакалавриат), может оканчиваться созданием вещи (интеллектуального продукта), представляющей хотя бы профессиональную сторону образования. Например, в Лондонской школе экономики (LSE) – учебном заведении, занимающем высокие позиции в мировых рейтингах вузов – завершение обучения в бакалавриате не требует написания выпускной квалификационной работы. В результате бывало так, что выпускники Международного института экономики и финансов (МИЭФ – структурное подразделение ГУ ВШЭ) получали в торжественной обстановке в посольстве Великобритании в Москве дипломы LSE, оставаясь «должниками» в завершении программы обучения в рамках российского образовательного пространства.

В-третьих, даже если «все хорошо» с процедурами итоговой аттестации, остается проблема промежуточных аттестаций, завершающих образование в рамках отдельной дисциплины, предмета, модуля и, особенно, текущего оценивания результатов, которое осуществляет тот, кто преподает.

Вторая – после конфликта интересов – проблема состоит в неустранимой разнице между измерением и оцениванием. Первое – измерение – принципиально объективно, второе – оценивание – принципиально субъективно. Поэтому любые попытки объективизировать оценивание обречены на неполноту, подверженность критике в стиле «а судьи кто?». Такая критика естественна со стороны тех, кто по тем или иным причинам не доверяет принимаемым экспертом оценочным решениям. Сокращать ее масштабы можно, усиливая меры доверия и прежде всего – втягивая реальных или потенциальных критиков непосредственно в процесс оценивания. Символично, что именно «доверие» (credit) стало именем учетной единицы количества образования – сначала только высшего, а теперь распространяется и на образование в течение всей жизни.

Подробный разбор текущего состояния дел с освоением результатов обучения в болонском процессе имеется в исследовании С. Адама, также представленном в комплекте материалов, указанном в первой сноске⁵. В числе нерешенных, но требующих обязательного решения он назвал следующие вопросы⁶.

1. Как наилучшим образом обеспечить общее во всей Европе понимание и применение конечных результатов обучения (learning outcomes – это, скорее, конечные, а не промежуточные

результаты), когда они допускают различные интерпретации в разных контекстах и сферах использования?

2. Имеют ли эти результаты обучения приоритет над трудоемкостью при определении зачетных единиц (кредитов)?

3. На каком уровне фиксировать ожидаемые конечные результаты обучения на уровне дисциплины/модуля – минимально достаточном, среднем или лучшем?

4. С какой степенью детализации надо дифференцировать конечные результаты на этом уровне?

5. Следует ли использовать конечные результаты обучения для создания подробных критериев оценок на уровне дисциплин?

6. Если «да», то как их совмещать с разнообразными нормативами, если они имеются (например, об обязательности присутствия на аудиторных занятиях)?

7. Как учесть разнообразие национальных квалификационных структур, выраженных в конечных результатах с разной степенью детализации и разными приоритетами дескрипторов?

8. Как избежать различий между дескрипторами трех-цикловой структуры высшего образования («Дублинскими дескрипторами») и 8-уровневой Европейской квалификационной структуры для образования в течение всей жизни («EQF»)?

Ниже описывается конкретный опыт поиска ответов на некоторые из перечисленных вопросов на примере преподавания экономики юристам в одном, отдельно взятом вузе – Московской государственной юридической академии имени О.Е. Кутафина.

Этот эксперимент был начат в 2008/09 учебном году и продолжается в текущем, 2009/10 учебном году с опорой на проект федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), закупленного Министерством образования и науки Российской Федерации в 2009 году. Срок действия государственного образовательного стандарта (ГОС), введенного в 2000 году, заканчивается в 2010 году.

Принципиально важное отличие ФГОС от ГОС в части преподавания экономики юристам в рамках «первого цикла» (бакалавриат и специалитет) состоит в том, что впервые предписываемое содержание знаний, умений и владений соответствует названию рекомендуемой дисциплины – «экономика»⁷. В ГОС – 2000, как ранее и в ГОС – 1994, минимальные требования к содержанию дисциплины описывали дидактические единицы только экономической теории. Но в ГОС 1994 дисциплина так и называлась «Экономическая теория», а в ГОС 2000 ее название стало «Экономика». Парадоксальным образом содержание стало в значительно большей степени и по применяемым терминам, и по порядку перечисления дидактических единиц соответствовать названию «Экономическая теория», но само название изменилось, перестало соответствовать содержанию.

Теперь, наконец, все встает на свои места: и цикл ГСЭ в целом, и его часть, относящаяся к экономике в полной мере ориентированы на подготовку именно юриста-профессионала, а не на «общее развитие», как это было принято ранее, в рамках ГОС – 1994 и ГОС – 2000, когда только различным было содержание только профессиональных циклов, а все остальное содержание в значительной мере унифицировалось.

Простое равнение требований ФГОС к тому, что выпускник юридического вуза должен знать и уметь, чем владеть в части, касающейся экономики, с общепринятым набором дидактических единиц, составляющих основное содержание дисциплины «Экономическая теория» (она же – «Экономика» в ГОС 2000), показывает крайне малую пригодность этого набора как средства достижения предписанной цели. Экономическая теория (*economics*) здесь востребована только в той мере, в какой она помогает понять реальную экономику (*economy*), хозяйствование. В первой же статье Гражданского кодекса Российской Федерации, регулирующем в основном экономические отношения, зафиксировано, что граждане (физические лица) и юридические лица приобретают и осуществляют свои гражданские права *своей волей и в своем интересе*. Ни воля субъектов, ни их интересы не входят в предмет науки, именуемой «Экономическая теория», а самим юристам на практике приходится иметь дело не со знатоками этой науки, а с реальными хозяйствующими агентами, защищать их экономические интересы.

Поэтому курс «Экономики» для юристов, ориентированный на реализацию ФГОС, не может следовать канонам «Экономической теории». В 2008/9 учебном году он состоял из следующих трех частей, соответствующих логике «от общего к частному», принятой у юристов «континентального типа»:

1. Общая – «экономика в человеке»: искусство экономики, затратно-результатное видение реальности;
2. Особенная – «человек в экономике»: экономическая наука о поведении основных агентов: домохозяйств, фирм, государства;
3. Обзорная – «мировая история экономики глазами юристов (континентальная и островная версии)».

В текущем, 2009/10 учебном году применен другой подход, в большей степени ориентированный на хозяйствование и включающий следующие темы:

1. Сущность и свойства хозяйствования
2. Производство и общество
3. Распределение и государство
4. Обмен и фирмы
5. Потребление и домохозяйства

Содержание тем со второй по пятую представляется понятным практикующим преподавателям без особых комментариев, что вряд ли можно сказать о первой теме. Сам подход – начинать с описания общих свойств – здесь не только соответствует принципу «от общего к частному», но и во многом повторяет то, как начинаются все учебники вводного уровня, выходящие в последнее десятилетие из-под пера Н. Грегори Мэнкью. Они знакомы в переводе многим российским преподавателям. Разница в том, что Н. Грегори Мэнкью начинает свои учебники с «десяти принципов экономической теории (ten principles of economics)», а в этом курсе говорится о свойствах реальной экономики, хозяйствования.

Сама экономика в курсе определяется как часть жизни людей, обеспечивающая поддержание и продолжение самой жизни в целом в виде контролируемого ими (субъектами) обмена веществ между обществом и природой.

Свойства хозяйствования:

- труд, капитал и земля: факторы материального обеспечения существования высшей ценности – жизни общества;
- материальная жизнь общества имеет циклический характер;
- осуществление затрат для получения результатов – главная особенность хозяйственной деятельности;
- хозяйствование нацелено на то, чтобы затраты факторов обеспечивали реализацию экономических интересов людей и общества как конечный результат;
- люди принимают определенные решения о затратах и результатах в условиях неопределенности и стремятся к их рациональности;
- альтернативные издержки (затраты упущенной выгоды, отвергнутого результата) – базовое понятие и в хозяйственной практике, и в экономической теории;
- в экономике всегда сочетаются конкуренция и кооперация, взаимозамещение и взаимодополнение различных целей и средств;
- обмен правами собственности (их взаимное добровольное отчуждение) – важный частный случай кооперации, основанный на прямой конкуренции экономических агентов;
- деньги – универсальное средство платежа за пользование ценностями, их купли-продажи, сохранения и накопления;
- на основе косвенной конкуренции экономических агентов рынок формирует ценовую информацию, учитываемую при принятии хозяйственных решений;
- люди реагируют на изменения обстоятельств, что отражается в изменениях запасов или в сочетаниях эффектов замещения и дохода;
- в современном обществе экономические агенты – домохозяйства, фирмы и государство – специализируются на воспроизводстве одного из главных факторов производства (труда, капитала и земли соответственно).

Опыт преподавания в текущем учебном году показал, что будущие юристы-первокурсники одинаково хорошо воспринимают преподаваемый материал вне зависимости от того, насколько глубоко они знакомились с основами экономической теории в рамках средней школы. Это важно потому, что преподавание экономической теории на первом курсе обычно сталкивается с проблемой значительных различий в уровне подготовки поступивших.

Но ориентация содержания курса экономики на предметные знания и умения выпускников – только часть того, что должно обеспечить его изучение в соответствии с ФГОС. Результатом

обучения, помимо знаний и умений, должны быть компетенции выпускника – как общекультурные, так и профессиональные. Проектом ФГОС по юриспруденции предписано, что в той или иной степени дисциплины, изучаемые в рамках цикла ГСЭ, должны способствовать формированию следующих компетенций:

а) общекультурными (ОК):

- владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения (ОК-1);
- способен логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь (ОК-2);
- обладает культурой поведения, готов к кооперации с коллегами, работе в коллективе (ОК-3);
- способен принимать эффективные организационно – управленческие решения (ОК-4);
- стремится к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства (ОК-5);
- осознает социальную значимость своей будущей профессии, обладает достаточным уровнем профессионального правосознания (ОК-6);
- использует основные положения и методы социальных, гуманитарных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач (ОК-7);
- способен анализировать социально-значимые проблемы и процессы (ОК-8);
- владеет одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного (ОК-12);

б) профессиональными (ПК):

в педагогической деятельности:

- способен преподавать правовые дисциплины на необходимом теоретическом и методическом уровне (ПК-15);
- готов управлять самостоятельной работой обучающихся (ПК-16);
- готов эффективно осуществлять правовое воспитание (ПК-17).

Экономика, преподаваемая будущим юристам на первом курсе, в разной степени может способствовать формированию разных компетенций. В рамках описываемого экспериментального курса не ставится задача формирования ОК-12, ПК-15 и ПК-17, однако добавлены две общекультурные компетенции:

- владеет основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, имеет навыки работы с компьютером как средством управления информацией (ОК-10);
- способен работать с информацией в глобальных компьютерных сетях (ОК-11).

Все они, равно как и содержательные требования к выпускнику, предусмотренные ФГОС, зафиксированы в УМК (учебно-методическом комплексе), имеющемся в распоряжении каждого студента.

Помимо содержания, которое в максимальной степени ориентировано на связи экономики и права (ОК-6, ОК-7 и ОК-8), на формирование заявленных компетенций должны работать и применяемые технологии подачи учебных материалов, работы с ними и оценки результатов.

Итоговая оценка, выставляемая в ведомость и в зачетную книжку, формируется на основе накопления (суммирования) трех видов активности студентов, каждая из которых занимает около трети: работа на семинарах, самостоятельная работа дома и экзамен в конце курса, сочетающий измерение и оценивание.

Лекционные материалы представляют собой, как правило, презентации, которые до начала соответствующей лекции вывешиваются на почтовом ящике, доступном по паролю каждому студенту. Они содержат минимум текстовой информации и представляют собой блок-схемы связей базовых понятий, примеров, иногда фактов (как правило, уже известных из различных школьных предметов). Поэтому студентам требуется не столько записывать увиденное, сколько стараться его понять, опираясь на комментарии лектора и текст учебника. Главное в работе лектора и студентов на лекции – формирование ОК-1 на конкретном материале преподаваемого и осваиваемого предмета.

На семинарах упор делается выработку навыков выступлений и их обсуждений, а также коллективного оценивания (ОК-2 и ОК-3). В прошлом учебном году практиковалось выставление одного балла за пассивное участие в работе, выразившееся в присутствии на семинаре, и одного – за активное. Последующее анкетирование показало, что студенты готовы оценивать активность друг друга и самих себя по дифференцированной шкале (от 0 до 3) и считают необходимым предусмотреть отрицательные баллы за негативную активность – нарушения дисциплины, не

требующие удаления с занятия, но мешающие работе. Практика текущего года показала, что положительный эффект имеет уже сама возможность получения отрицательного балла.

Следует отметить, что «студентоцентрированность» ФГОС, точнее, позиционирование студентов как равноправных участников образовательного процесса, самими студентами воспринимается очень положительно – они готовы, в частности, участвовать в оценивании своей работы и делают это заинтересовано. Здесь именно субъективность многих становится фактором объективности оценивания. Умение оценивать формируется в реальном процессе оценивания, в режиме самообразования и студентов, и преподавателей (learning by doing), работая в то же время на формирование ПК-16. Конечно, при этом студенты берут пример оценивания с преподавателя, который тоже субъективен. Но, во-первых, уже сам факт обсуждения – кому, сколько баллов поставить и за что именно – объективизирует процесс. Распространение этой практики на многие дисциплины – в пределе на все – способствует формированию единой культуры оценивания, общей как для студентов, так и для преподавателей разных дисциплин хотя бы в рамках одного вуза.

Кроме того, сейчас оценка за активность на семинаре выставляется как бы «общая», но ничего не мешает начать ее постепенно дифференцировать – отдельно по ОК-2 и ОК-3.

В принципе, формирование оценок по компетенциям, как общекультурным, так и профессиональным, должно быть сквозным, «кросс-предметным» и заканчиваться фиксацией в Приложении к диплому наряду с традиционными оценками по предметам. Отдельно можно обсудить – следует ли с этими оценками связывать веса (трудоемкость) дисциплин (или практик), по освоении которых они оценивались.

Поскольку существуют пределы суммы баллов, набираемых по каждой из частей, минимальная сумма баллов, достаточная для положительной оценки составляет около 55%⁸, а для того, чтобы претендовать на максимальную оценку, достаточно набрать 80% от максимума, каждый студент имеет возможность формировать (планировать и реализовывать) индивидуальную образовательную траекторию уже в рамках освоения одной (в принципе – каждой) дисциплины.

Самостоятельная работа, оцениваемая отдельно, представляет собой набор письменных работ, условно называемых эссе и ориентированных на формирование нескольких компетенций общего и прикладного характера, начиная с ОК-2 в части письменной речи. Например, в первом эссе предлагается самостоятельно найти в интернет действующий ГОС и проект ФГОС по юриспруденции (ОК-10, ОК-11), сравнить их между собой, а также оценить, насколько соответствуют им соответствующие УМК. По идее, уже сейчас предполагается, что этой компетентностью (относящейся к ОК-1 и ОК-8) в полной мере обладают абитуриенты и их родители, особенно оплачивающие обучение: они должны, глядя на ГОС и основную образовательную программу (ООП), уметь оценивать, в какой мере предлагаемая вузом в очередном году ООП соответствует ГОС, насколько соответствует их представлениям о перспективах рынка труда как момент окончания вуза, так и на длительную перспективу, и, главное, принимать решение об оплате соответствующих образовательных услуг. Другие эссе связаны с самостоятельным поиском в интернет (ОК-11) научных работ на стыке экономики и права и/или высшего образования, их последующим аннотированием, реферированием и комментированием, что не только способствует формированию ОК-7, но и способствует выработке профессиональных навыков работы с документами. Тема последнего эссе – «Если бы экономику студентам-юристам преподавал я» непосредственно ориентирована на формирование ПК-16.

Все письменные работы должны направляться преподавателю на общий почтовый ящик в интернет (ОК-10) не позже установленного срока и содержать не более 4000 знаков. При этом оценивается не только полнота выполнения задания, но и грамотность, культура оформления самого эссе и сопроводительного письма. Выявленные случаи плагиата ведут к выставлению максимальной отрицательной оценки (минус 10 баллов), что хотя бы косвенно работает на формирование ПК-17.

Претендующим на оценку «хорошо» и «отлично» в рамках эксперимента предлагается пройти еще одно испытание – на самооценку. По каждому из трех вопросов экзамена, один из которых представляет собой традиционный устный ответ, студент должен на обороте листа с планом ответа (или решения задачи – по двум другим вопросам) записать оценку, которую он сам бы поставил себе за подготовленный ответ (решение задачи). Если эта самооценка отличается от оценки, которую готов поставить преподаватель, то разница вычитается из оценки преподавателя.

В этом случае заниживший свою оценку получит ровно то, что он сам себе «присудил», а завысивший – получит меньше, чем готов был поставить преподаватель.

Смысл этого правила – формирование умения оценивать себя объективно. Вообще-то бывалый студент не хуже преподавателя знает, на что он реально, «по справедливости» может рассчитывать. По жизни, особенно в условиях рынка, тоже очень важно «знать свою цену», не позволять другим пользоваться твоей скромностью вопреки твоим собственным интересам.

Всем студентам разрешается пользоваться при подготовке к ответу подробной рабочей программой и собственными рукописными материалами, подготовленными в процессе освоения дисциплины в течение семестра. Тем самым от студента требуется продемонстрировать не столько память («знать материал»), сколько ум («уметь думать, применять знания»).

Наконец, претендующим на оценку «отлично» предстоит еще одно, последнее испытание – «вопрос на оценку». В этом случае оценивается не ответ, а сам вопрос. Его формулировка должна отразить глубину понимания освоенного материала. Это испытание нацелено на отсеечение от получения оценки «отлично» тех, кто по формальным признакам может на нее рассчитывать, но на деле скорее знает «от сих до сих», чем понимает то, что «знает».

Хотя в начале изучения дисциплины студенты опасаются этого испытания, опыт прошлого года показал, что для действительно понимающих предмет студентов формулирование таких вопросов не составляет труда. В текущем году они охотно делятся умением задавать такие вопросы с первокурсниками.

Помимо сказанного, на выработку компетенций, в том числе профессиональных (например, ПК-17) рассчитано право апеллировать и оценки по эссе (все эссе с комментариями и объяснением оценок вывешиваются на доступный для студентов почтовый ящик), и оценки на экзамене.

Возможно, представленный здесь опыт, который продолжает накапливаться и совершенствоваться, представляет интерес не только для тех, кто преподает экономику будущим юристам.

¹ Болонский процесс: 2007 – 2009 годы. Между Лондоном и Левеном/Лувен-ла-Невом. Науч. ред. В.И.Байденко – 302 с.; Книга–приложение 1: результаты обучения и компетентностный подход – 536 с., Книга–приложение 2: европейские и национальные структуры квалификаций – 220 с., Книга–приложение 3: концептуально-методологические проблемы качества высшего образования – 304 с.

² См. Болонский процесс: 2007 – 2009 годы, с. 169 – 171.

³ См. «Стандарты и принципы обеспечения качества образования для ЕПВО. Европейская ассоциация по обеспечению качества высшего образования» – Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area – 3rd edition (2009) ENQA www.enqa.eu/pubs_esg.lasso - цит по Болонский процесс: 2007 – 2009 годы, книга-приложение 1, с. 248

⁴ См. например, Коммюнике Левен/Лувен-ла –Нев (2009), п. 13 (трудоустраиваемость): «В условиях, когда рынки труда все больше полагаются на навыки высокого уровня и трансверсальные компетенции, высшее образование должно вооружить студентов передовыми знаниями, навыками и компетенциями, необходимыми на протяжении всей их профессиональной жизни. Трудоустраиваемость позволяет человеку в полной мере использовать возможности меняющихся рынков труда».

⁵ Адам Стефен (Adam Stephen) (*эксперт по Болонскому процессу, Великобритания*) Результаты обучения: состояние дел в Европе. Новое в применении результатов обучения в контексте Болонского процесса.

⁶ Точные формулировки см. указ. соч., с. 323.

⁷ В результате изучения базовой части гуманитарного, социального и экономического (ГСЭ) цикла обучающийся должен:

- **знать:**

- основные положения и методы экономической науки и хозяйствования, их юридическое отражение и обеспечение в российском законодательстве;
- современное состояние мировой экономики и особенности функционирования российских рынков;
- роль государства в согласовании долгосрочных и краткосрочных экономических интересов общества;

- **уметь:**

- использовать экономические знания для понимания движущих сил и закономерностей исторического процесса, анализа социально-значимых проблем и процессов, решения социальных и профессиональных задач;
- находить эффективные организационно-управленческие решения; самостоятельно осваивать прикладные экономические знания, необходимые для работы в конкретных сферах юридической практики;

- **владеть:**

навыками постановки целей и эффективных средств их достижения, исходя из интересов различных субъектов и с учетом непосредственных и отдаленных результатов.

⁸ Если бы экономика входила в состав профильных дисциплин, нижняя граница положительных оценок была бы значительно выше. В принципе можно варьировать эту границу в зависимости от конкретной специализации, если она определена с самого начала.