

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЯ В УНИВЕРСИТЕТАХ РУМЫНИИ: СТУДЕНТ КАК КЛИЕНТ И ПОКУПАТЕЛЬ

Даниэль А. ГЛАЗЕР-СЕГУРА, Сьюзен МАДЖ, Константин БРЭТЯНУ, Ионэла ЖАНУ и Сорин ВЛАЧА

Исследование демонстрирует качественные изменения в румынском бизнес-образовании, в нем рассматривается роль студентов как клиентов и покупателей образовательных услуг. В первой части исследовались ответы 94 румынских студентов-четверокурсников, продемонстрировавшие статистически заметное расхождение между уровнем важности деловых навыков и их уровнем подготовки. Во второй части с помощью контент-анализа были выявлены четыре основных направления усовершенствования: 1) новые характеристики курса; 2) педагогические модификации с использованием практических программ; 3) улучшение преподавания курса; 4) производственная практика под руководством университета. Результаты подтверждают вывод, что румынские студенты дают адекватную оценку своему образованию.

ВВЕДЕНИЕ

Переход румынского высшего образования в области бизнеса на уровень, сравнимый с бизнес-образованием в Евросоюзе и других промышленно развитых странах, является одним из аспектов общего перехода к рыночной экономике. Скорость перехода возросла, после вступления Румынии в Европейский союз в 2007 г. и сопровождалась стремлением повысить качество программ высшего образования в области бизнеса, чтобы обеспечить нужное количество руководителей для растущей рыночной системы. Движение по повышению качества привело к пересмотру и введению стандартов для бизнес-образования, а также способствовало созданию программ комплексного управления качеством (TQM) в программах высшего образования Румынии для поддержки постоянных системных изменений.

Ключевой принцип комплексного управления качеством состоит в том, что центром инициатив по его улучшению становится покупатель. Именно он определяет ценность и качество продуктов и услуг и выбирает из нескольких конкурирующих на рынке предложений. В программе комплексного управления качеством для высшего бизнес-образования подразумевается, что мы идентифицируем покупателя и опрашиваем его, чтобы определить, в каком направлении надо будет улучшать преподавание. Внутри систем, использующих TQM, покупатель также обретает большую значимость и получает возможность действовать в направлении повышения качества системы. Задача данного

исследования – определить, могут ли студенты осознанно выступать в роли внутренних и конечных потребителей, чтобы адекватно оценивать и направлять программы повышения качества высшего бизнес-образования в Румынии.

ВЫСШЕЕ БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЕ В РУМЫНИИ: ПЕРЕХОД И ЕВРОСОЮЗ

В силу особенностей переходного периода, в свете последствий революции 1989 г. и вступления в Европейский союз, бизнес-образование высшей ступени в Румынии претерпевает серьезные изменения. Революция 1989 г. оказала значительное влияние на бизнес-образование. Прежняя система экономического образования, как и в большинстве стран Восточного блока, базировалась на социалистическом подходе к экономике, а система управления исходила из централизованного планирования. Курс обучения состоял в основном из количественных методик и политэкономии марксизма. Получение диплома было частью негибкой и чрезмерно специализированной системы, в которой профессора читали лекции по теории и почти не давали практических навыков реального управления производственной системой. Обучение будущих хозяйственных руководителей навыкам реагирования на меняющийся рынок и приобретения новых знаний не входило в задачи системы преподавания (Pleskovic, Aslund, Bader и Campbell, 2000). Существовавшая система экономического образования была предназначена для централизованной плановой экономики и не подходила для бизнеса. После румынской революции 1989 г. реформаторы возобновленного высшего бизнес-образования стали искать новое направление для своей деятельности.

Николеску (Nicolescu, 2003a) делит переходный период в румынском высшем образовании после революции на несколько периодов, которые совпадают с изменениями в национальном правительстве. Первая фаза после революции 1989 г. – с 1990 по 1993 г. – характеризуется как промежуточная стадия, когда базовая система образования менялась параллельно с переходом от централизованной плановой экономики к рыночной. Тем не менее на этом этапе были внесены стратегические изменения. Второй период – с 1993 по 1997 г. – сопровождался внедрением новой правовой базы для высшего образования, которая обозначила следующие цели: увеличить автономию университетов, повысить качество высшего образования, создать стандарты и системы аккредитации университетов, разработать новое финансовое устройство, при котором часть расходов ложится на студентов, и создать механизм тех-

нологического перехода внутри румынской системы высшего образования. Министерство образования получило задание по координации новых задач (Tascu, Nofstinger and Bowers, 2002). К сожалению, многие новшества типа Национального совета академического контроля и аккредитации (НСАЕА) остались, скорее, формальностью для вузов, которые готовили отчеты, но никаких реформ по существу не проводили (Nicolescu, 2003a).

В ходе третьего периода – с 1997 по 2000 г. – были внесены поправки в реформу учебных планов и сделаны попытки порвать с политическим покровительством системы высшего образования со стороны национального правительства (Nicolescu, 2003a). Основные задачи образовательной реформы этого периода: завершить переходный период, увязать систему образования Румынии с национальными требованиями и традициями, привести румынскую систему образования в соответствие с западно-европейскими стандартами (Marga, 2002).

Следующий этап можно в целом охарактеризовать как продолжение подготовки к вступлению в ЕС (Nicolescu, 2003a). Идея создания Зоны европейского высшего образования (ЕНЕА) считается важной составляющей европейской интеграции. Программы «Эразмус» и «Сократ» рассматриваются как предшественники ЕНЕА. Болонская декларация 1999 г., помимо прочих формальных заявлений, заложила основы для ЕНЕА. Согласно Фроменту (Froment, 2003), в задачи новой структуры с точки зрения Ассоциации европейских университетов входит:

- расширение научно-исследовательской деятельности в связанных между собой университетах;
- создание сетей и совместных программ;
- создание культуры качества;
- возведение высшего образования в ранг общественной услуги.

Румынская система высшего образования продолжает вбирать в себя многие из предложенных новшеств в том виде, как они представляются ЕНЕА (Daniel, 2003; Nicolescu, 2003a; Brătianu, 2005).

Наряду с внешними изменениями общего характера, вызванными переходом к рыночной экономике и вступлением в Евросоюз, высшее бизнес-образование само создало дополнительные проблемы. Самым очевидным шагом в процессе перехода было возобновление в Румынии высшего образования в сфере коммерции после полувекового перерыва. Программы по деловому управлению (бизнес-администрирование) продолжают множиться по всей Румынии и в других странах Центральной и Восточной Европы (Pleskovic et al., 2000). За десятилетие непосредственно после революции пропорция выпускников по специальности

«бизнес» и «экономика» к общему числу учащихся в государственных высших учебных заведениях выросла с 9,42 % в 1989–1990 гг. до 18,50 % в 1997–1998 гг. Количество студентов в частных университетах, которых до революции 1989 г. просто не было, моментально выросло. Контингент частных университетов в основном составляют студенты, обучающиеся по специальностям «бизнес» и «право», несмотря на проблемы с государственной аккредитацией (Nicolescu, 2003b). Рост количества бизнес-программ можно объяснить увеличением спроса на управляющих и профессионалов в сфере бизнеса со стороны частного сектора. Выпускники вузов, получившие образование в рамках бизнес-программ, обладающие практическими знаниями, пользуются большим спросом и оплачиваются выше, чем выпускники более «тяжелых» экономических программ. Студенты ответили на это активным поступлением на обучение по бизнес-программам (Pleskovic et al., 2000). В целом влияние переходного периода на высшее бизнес-образование с 1990 г. по настоящее время можно описать как рост доли и общего количества студентов по этой специальности, вызванный требованиями рынка, совершенствование программ путем национальной аккредитации и нацеленность на членство в ЕС.

ПРОЦЕСС ПРЕПОДАВАНИЯ И ЕГО ПОТРЕБИТЕЛИ

Пытаясь повысить качество систем высшего образования в сфере бизнеса, руководители обращаются к программам комплексного управления качеством (TQM), чтобы преобразовать стратегии улучшения качества и аккредитации на высоком уровне в планы действий (Pânzaru, 2004). В качестве первого шага в любой программе комплексного управления качеством руководитель перемен должен определить потребителя и выявить его потребности. Подобный подход признает, что потребители являются информированными субъектами и несут единоличную ответственность за описание собственных многогранных требований к качеству (Garvin, 1987). Подход к вопросу качества в ситуации с такой услугой, как образование, основан на параметрах предоставления качества, отличных от тех, что мы находим у произведенных товаров, и могут предполагать участие потребителя в оказании услуги (Berry, Zeithaml and Parasuraman, 1990). Комплексное управление качеством в высшем бизнес-образовании учитывает мнение студента как основного потребителя и участника образовательного процесса.

При обсуждении роли студента как основного потребителя и участника, определяющего качество образовательной услуги, часто высказываются резко противоположные мнения. Одни организаторы образова-

ния в коммерческой сфере считают, что студенты изначально обладают правом оценивать качество получаемых образовательных услуг, другие полагают, будто студентам не хватает понимания, зрелости и дисциплины, чтобы адекватно оценить качество образования и уж тем более участвовать в разработке системы обучения. Шэррок (Sharrock, 2000) рассматривает типологию отношений «студент–университет» и то, как они влияют на комплексное управление качеством в образовании. В его типологии студенты характеризуются как потребители, клиенты, граждане и субъекты, причем каждый тип предполагает разные отношения. Четыре типа обмена можно представить в виде следующей таблицы:

1. Потребитель/покупатель	Информированный студент в качестве внешнего покупателя платит университетской системе за определяемые потребителем услуги в сфере образования
2. Клиент	Неинформированный студент платит университетской системе за предоставление квалифицированного инструктажа и услуги в сфере образования
3. Гражданин	Студент как участник университетской системы осуществляет определенные права внутри системы
4. Субъект	Студент подчиняется университетской иерархии (Sharrock, 2000).

Типы обмена варьируются от чистых сделок, в которых студент является для университета внешним потребителем/покупателем, до положения субъекта с минимумом прав на выбор образовательных услуг и их качества. Брэтяну (Brătianu, 2004) считает, что высшее образование в Румынии находится в состоянии перехода от иерархической системы, в которой всезнающие специалисты обучают студентов, а те в свою очередь учатся, не подвергая сомнению актуальность знаний и свою позицию на рынке труда. Как ему представляется, новая парадигма включает в себя систему, в которой студенты являются «самыми важными участниками, их задача – получить наилучшую подготовку, чтобы успешно интегрироваться на рынке труда. Таким образом, они становятся активными участниками процесса обучения» (с. 87). Трансформации в румынском высшем бизнес-образовании должны превратить студентов, по терминологии Шэррока (Sharrock, 2000), скорее в потребителей и клиентов, чем в субъектов.

Далее Брэтяну (Brăţianu, 2004) утверждает, что стратегии обеспечения качества должны основываться на анализе сути заинтересованных сторон и их обязательств. В число заинтересованных сторон входят:

- юридические лица, такие, как Министерство образования и науки, ответственные за принятие академических программ;
- функциональные единицы – деканы, заведующие кафедрами, профессора, т.е. все, кто отвечает за содержание и структуру программ в силу своей профессиональной подготовки и компетенции;
- бенефициары – получатели услуг образовательной системы, т.е. студенты, другие университеты и работодатели, которые непосредственно получают выгоду от качества системы обучения.

Именно последняя категория, бенефициары системы образования, послужили базой для эмпирического исследования Николеску (Nicolescu, 2003b). В рамках своего исследования она обратилась к предпринимателям, владельцам коммерческих предприятий и менеджерам как бенефициарам системы высшего бизнес-образования, с просьбой оценить качество высшего бизнес-образования в Румынии и выпускников соответствующих вузов. Результаты показывают, что в числе основных положительных характеристик государственных вузов респонденты указали отличные теоретические знания, высокий класс профессуры, серьезность и профессионализм системы высшего бизнес-образования, высокое качество программ, обеспечиваемое строгой политикой приема. В качестве слабых сторон отмечены: недостаток программ по выработке практических навыков, неадекватные материалы и игнорирование реальных нужд рынка. В оценке выпускников соответствующих вузов владельцы и менеджеры коммерческих предприятий отметили, что студенты обладают отличными теоретическими знаниями, профессиональны, надежны, открыты новому и проявляют гибкость, адаптируясь к рабочим заданиям. Единственной самой негативной характеристикой выпускников, тем не менее, стало отсутствие практических навыков. В обеих группах респонденты указали на дефицит практической составляющей в бизнес-программах румынского высшего образования.

В более недавнем сравнительном анализе программ американского и румынского бизнес-образования Брэтяну и Шук объясняют необходимость «реструктуризации румынских учебных планов в рамках подхода, ориентированного на рынок, сокращения традиционных курсов экономики и увеличения тех курсов, которые способствуют развитию критического мышления и стратегической аналитики» (Brăţianu, Shook, 2006:13).

Попытка обозначить качественные потребности системы высшего бизнес-образования в Румынии на базе потребностей владельцев и менеджеров коммерческих предприятий в качестве бенефициаров стала положительным шагом в правильном направлении. Однако в условиях комплексного управления качеством главными прямыми бенефициарами образовательного процесса считаются студенты. В данном исследовании мы пытаемся ответить на два основных вопроса:

1) могут ли румынские студенты в качестве потребителей и клиентов достоверно оценить свои программы высшего бизнес-образования?

2) какие изменения они предложат внести для совершенствования содержания этих программ?

МЕТОДОЛОГИЯ ОПРОСА

В разделе описываются методы исследования, использованные в этой работе. Мы приводим характеристики субъектов исследования, инструменты измерения и описываем процедуру сбора данных. В последний месяц занятий в течение двух лет 260 студентам IV курсу, обучающимся по двум лучшим государственным программам бизнес-образования в Бухаресте и Трансильвании, раздавались анкеты. По результатам опроса было получено 36 % добровольных ответов, т.е. 94 правильно оформленных анкеты. Отметим, что 79 % студентов из выборки составляли представительницы женского пола.

Данные были собраны с помощью анкет, использовавшихся в ходе предыдущего исследования по оценке двух программ бизнес-школ, находящихся в США: одной – в государственном университете, а другой – в частном. Программы были аккредитованы в Ассоциации по продвижению университетских бизнес-школ (AACSB) и Ассоциации университетских бизнес-школ и программ (ASBSP), соответственно. Данный инструмент был разработан для оценки профессионального соответствия студентов, обучающихся по специальности «бизнес» в США. Анкета была одобрена членами проверочной комиссии обеих аккредитационных программ. Предварительно вопросы анкеты были подогнаны под румынские реалии: в результате один вопрос был исключен и добавлены два новых. Основным вопросом при использовании этого инструмента была его достоверность, с учетом времени и состава респондентов (Carmines and Zeller, 1979), а также актуальность содержания отдельных пунктов, в том виде, как они были составлены в США и изменены, чтобы отразить потребности румынской системы образования (Nunnally, Bernstein, 1994).

Опрос состоял из двух разделов. В первом студентов просили оценить по важности 20 распространенных навыков в сфере бизнеса (например, способность логически мыслить) – от «самых важных» (1 балл) до «не очень важных» (7 баллов). Затем студентов просили оценить степень подготовки, полученную ими в рамках обучения по программе, – от «хорошей» (1 балл) до «плохой» (7 баллов). Вторая часть опроса состояла из открытого вопроса: какие профессиональные навыки, темы или курсы, по вашему мнению, должны получить (пройти) студенты, чтобы эффективно проявить себя в современном бизнесе?.

Студентов просили отвечать добровольно на вопросы анкеты, помещенной в Интернете. Сделанные выводы таковы: румынские студенты хорошо знакомы с системой он-лайн опросов, отличаются высокой компьютерной грамотностью и имеют доступ к компьютерным системам в университетах, общежитиях и интернет-кафе. Все электронные адреса студентов были действительны и использовались в течение семестра, предшествовавшего проведению исследования. В рамках исследования студенты использовали электронную почту для групповых чатов, инициированных инструктором, и бесплатные он-лайн инструменты общего назначения для рассылки домашних заданий (такие, как Yahoo Groups и Yahoo Mail). Опрос был недлинным и приспособленным к указанным носителям. Ошибки и отклонения в ответах респондентов и проблемы технического плана представляются несущественными, учитывая количество участников и схему исследования (Ray and Tabor, 2003).

Он-лайн опрос проводился на английском языке, чтобы обеспечить эквивалентность оригиналу. Более 75% учащихся старшей ступени средних школ Центральной и Восточной Европы изучают английский язык в школе и выбирают его, когда становятся студентами по специальности «бизнес», надеясь в дальнейшем получить работу в международных корпорациях в странах региона (Economist, 2004; Lupton and Jansen, 1998). Индекс Флеша–Кинкейда для уровня обучения был получен постфактум, с помощью Microsoft Word (Flesch, 1948) на материале ответов на открытые вопросы. Каждый ответ, за исключением односложных, был выделен в отдельный параграф. Анализ показал наличие в среднем 1,6 предложения на параграф и 14,8 слов в каждом предложении. По индексу Флеша–Кинкейда получен показатель 12,0, что соответствует уровню чтения от старшей школы до университета. Анализ содержания показал, что ответы на открытые вопросы являются осознанными, хорошо структурированными и демонстрируют понимание остальных вопросов, при ответе на которые требовалось заполнить пропуски. Для данной группы использование английского языка признано оправданным.

АНАЛИЗ И РЕЗУЛЬТАТЫ

В разделе представлен анализ результатов. Первый тест заключался в расстановке 20 навыков, связанных с бизнесом, в порядке приоритетности: от самых важных (1) до наименее важных (7). Результаты анализа представлены в таблице 1. Уровни важности варьировались от 1,446 (верхний показатель) до 2,587 (нижний показатель). Опытный анализ ведущих компонентов дал первичное собственное значение, равное 50,36%. Все факторы вписываются в один фактор, дальнейшие процедуры сокращения объема данных не применялись.

Таблица 1. Таблица средних показателей и анализа t-теста в отношении разницы между уровнем важности и уровнем подготовленности для навыков в сфере бизнеса

Определите важность (от 1 = очень важно до 7 = не очень важно) данных утверждений для вашей карьеры и степень подготовки, полученной вами в рамках бизнес-образования. (n = 94)					
Навыки	Важность		Подготовленность		Δ
	Среднее	Студ. откл.	Среднее	Студ. откл.	
Профессиональная устная коммуникация	1.446	0.918	3.000	1.576	-1,554*
Анализ информации для решения проблем	1.522	0.955	3.217	1.256	-1,695*
Способность мыслить логически	1.554	0.930	3.120	1.532	-1,566*
Упор на работу в команде	1.630	1.035	2.870	1.737	-1,240*
Навык межличностной коммуникации	1.630	1.126	3.435	1.640	-1,805*
Знание компьютерных технологий на рабочем месте	1.674	0.878	3.424	1.639	-1,750*
Способность интегрировать знания для решения проблем	1.685	1.026	3.348	1.448	-1,663*

Продолжение табл. 1

Желание продолжать обучение в течение всей жизни и понимание важности этого	1.728	1.049	3.185	1.722	-1,457*
Умение работать с разнополыми людьми	1.880	1.203	3.087	1.832	-1,207*
Разработка новаторских стратегий для решения бизнес-проблем	1.913	1.210	4.109	1.593	-2,196*
Эффективные навыки письменной коммуникации	1.946	1.083	2.783	1.474	-0,837*
Готовность к быстрым переменам в сфере технологий	2.000	1.267	4.033	1.586	-2,033*
Готовность работать с людьми разных рас и этнической принадлежности	2.065	1.397	3.370	1.826	-1,305*
Готовность к деловым операциям на международном уровне	2.076	1.260	3.957	1.630	-1,881*
Способность мыслить критически	2.098	1.250	3.946	1.321	-1,848*
Знание правовых и регламентирующих факторов, с которыми сталкивается организация	2.174	1.173	4.163	1.585	-1,989*
Навыки принятия решений с учетом этики	2.250	1.356	3.804	1.639	-1,554*

Продолжение табл. 1

Способность работать с людьми, имеющими разный уровень образования	2.315	1.222	4.000	1.767	-1,685*
Распознавание этических проблем в бизнесе	2.391	1.231	3.772	1.665	-1,381*
Осознание политических ограничений, влияющих на работу бизнеса	2.587	1.178	4.891	1.586	-2,304*
* значение $p < .0001$					

Источник: Пункты анкеты адаптированы авторами по материалам опроса, разработанного специалистами Бизнес-школы университета Our Lady of the Lake, Сан-Антонио, штат Техас в 2005 г. Прочие внутренние ссылки на публикацию недоступны.

Цель второй части теста состояла в определении соответствующего уровня подготовленности. Расстановка приоритетов для этого списка отдельно не предусматривалась, т.е. уровни овладения навыками располагались по списку согласно приоритетам, расставленным прежде. В данном случае уровень подготовленности варьировался от 2,870 (упор на работу в команде) до низшего значения 4,891 (осознание политических ограничений, влияющих на работу бизнеса). И, наконец, при анализе разрыва мы сравнили разницу средних показателей (Δ) для каждого утверждения по степени важности и уровню подготовленности. Во всех случаях были выявлены статистически существенные различия при использовании анализа т-теста. Разрыв между уровнями важности и подготовленности оказался везде существенным.

Результат другого принудительного сравнения средних величин таков: разница между самым высоким средним значением (1,446) – важность «навыков профессиональной устной коммуникации» – и самым низким средним значением (2,587) – важность «осознания политических ограничений» – составила 1,141. Указанная разница была превышена почти в каждом случае, разницей между уровнем важности и соответствующим уровнем подготовленности. При сравнении каждой пары средних уровней разница доходила от нижнего значения 0,837 до высшего – 2,304.

Третья часть теста заключалась в количественной оценке ответов на вопрос: какие профессиональные навыки, темы или курсы, по вашему мнению, должны дополнительно получить (пройти) студенты, чтобы эффективно проявить себя в современном бизнесе? Данные по открытым ответам были закодированы и проанализированы по повторяющимся словам, фразам и темам. Были отмечены совпадения внутри ответов и между ними. В результате анализа ответов на открытый вопрос были определены четыре основных темы, связанные с содержанием курсов и выработкой навыков: 1) предложения по новым курсам; 2) модификация существующих курсов преподавателями – смещение акцента на прикладной аспект; 3) повышение качества обучения и содержания курсов; 4) возможности для получения практического опыта, которые предоставляет университет.

Тема 1. Предложения по новым курсам

Из 94 респондентов 57 проявили интерес к новым или дополнительным курсам, ориентированным на следующие области: 1) навыки коммуникации и презентации; 2) финансы; 3) продажи и переговоры; 4) информационные технологии. Кроме этого респонденты обнаружили потребность в написании курсовых работ, связанных с международными темами такими, как: международные отношения, интеграция в ЕС, а также в овладении техниками перевода и получении сертификатов международного образца. Основанием для увеличения количества курсовых работ в области финансов стало обилие вакансий в банках и различных финансовых институтах. Полный список требуемых курсов приведен в таблице 2.

Таблица 2. Требования по новым курсам

Рекомендации по курсам	Количество респондентов	Процент от общего числа
Навыки бизнес-коммуникации и презентаций	14	25
Финансы	11	19
Продажи и переговоры	7	12
Информационные технологии (Автоматизация делопроизводства)	6	11
Международный бизнес	4	7

Продолжение табл. 2

Стратегия и менеджмент	4	7
Языковые навыки	2	4
Навыки в области маркетинг	2	4
Коммерческая этика	2	4
Конъюнктурные исследования	1	2
Подготовка к международным экзаменам GRE/GMAT	1	2
Эмоциональный интеллект	1	2
Психология и социология	1	2
Логика	1	2
* Итоговый результат при округлении превышает 100%	57	103*

Источник: Названия курсов разработаны авторами исследования на основе анализа содержания ответов.

Тема 2. Модификация существующих курсов преподавателями

Примерно одна треть респондентов (31%) написала о необходимости совершенствования методов преподавания существующих академических дисциплин с упором на прикладные аспекты. Требование педагогической реформы отражает недоработки в двух областях: 1) неспособность увязать теорию с реальной жизнью, практическим применением; 2) недостатки в области выработки навыков – таким образом, студенты неадекватно вооружены знаниями и навыками для своей будущей работы.

При определении педагогических недостатков 74% студентов отметили, что курсовые работы должны носить более практический характер. Ответы содержали комментарии типа «больше практических занятий вместо теоретических», а также «... на нынешних занятиях и так идет речь об интересных и нужных вещах; по-моему, большинство вопросов просто требует более практического подхода». Предложения по совершенствованию преподавания в этой области были достаточно обширны и четко сформулированы. Студенты требовали практического приложения для различных академических дисциплин, особо отмечая необходимость прикладных занятий по таким дисциплинам, как маркетинг, информационные технологии, коммуникация и менеджмент.

Некоторые студенты предлагали расширить возможности для развития умения подавать материал и навыков общения, они также призывали внедрить компонент «презентация» в существующие курсы, стимулируя использование эффективных методов преподавания путем интеграции исследований, теории и практического подхода. Предложения об интеграции корпоративного элемента в аудиторную работу также свидетельствует о желании студентов познакомиться с «реальной жизнью» в рамках учебного процесса: «практические программы для студентов... [должны] создаваться в сотрудничестве с компаниями». Соответственно, «тем и учебных часов вполне достаточно, однако для преодоления разрыва между теорией и реальностью нужно проводить больше практических занятий».

Примерно 29% студенческих ответов указывают на потребность в выработке навыков в ходе аудиторных занятий – особенно в сфере командного взаимодействия, общения и умения представить материал (коммуникация и презентации), публичных выступлений и компьютерной грамотности. Один из студентов написал: «Студентам определенно нужно больше тренироваться в умении пользоваться программой Microsoft Office... на уровне обычного повседневного пользования продуктами Office». Другой студент(ка) настаивает на анализе конкретных ситуаций в ходе аудиторных занятий: «... это помогло бы студентам развить лидерские качества и умение работать в команде».

Тема 3. Повышение качества обучения и содержания курсов

Примерно 10% от всех опрошенных студентов были озабочены качеством содержания курсов, уровнем компетенции преподавателей и способом подачи материала. Хотя тревоги студентов относительно компетенции преподавателей были ограничены, некоторые респонденты подвергли сомнению уровень владения английским языком и степень вовлеченности преподавателей в учебный процесс. В отношении курсов информатики один из студентов потребовал «больше информатики с более квалифицированными преподавателями, которые лучше говорят по-английски».

Что касается подачи материала, один респондент выразил раздражение структурой программы, потребовав большей автономии в рамках программы: «Мне бы хотелось прослушать курс об инвестициях, но мы, к сожалению, не могли выбирать собственные курсы “по выбору”, так как секретарь или кто-то другой уже сделал выбор за нас. По этому вопросу должна быть проведена проверка».

Тема 4. Университет предоставляет возможности для получения практического опыта

Примерно 16% респондентов указали на необходимость предоставления университетом возможностей для получения практического опыта и тренинга в рамках программ бизнес-образования. Предложения и рекомендации варьировались от тренингов по прохождению собеседований до стажерской практики на базе международного студенческого обмена. По словам одного из респондентов, «Так как современная ситуация постоянно меняется, развивается, переходит на новые уровни, они должны быть как голодные хамелеоны... и получать знания в области бизнеса со всего мира (через программы обмена студентами и т.д.)».

Понимание разницы между теоретическими аудиторными занятиями и реальной ситуацией на рынке труда заставляет студентов стремиться к образованию, которое будет максимально походить на их будущую работу. В одном из ответов говорится о необходимости «временного трудоустройства студентов, чтобы они могли ознакомиться с реалиями работы в компании не только теоритически». Другие студенты, обеспокоенные получением подобного опыта в поисках первой работы, требовали семинаров по прохождению собеседований и тестов, чтобы лучше подготовиться к найму на работу.

По мнению респондентов, ситуация, когда студентам высшей школы предлагается выполнять курсовые работы исключительно теоретического характера, является неприемлемой. Современным студентам нужна программа, интегрирующая исследования, теорию и ее практическое применение, дающая им преимущество при трудоустройстве по завершении обучения. Это подтверждает один из студенческих комментариев: «... сегодня студенту особенно важно знакомиться не только с теорией, но и с реальностью. Я бы обязательно включил(а) хотя бы еще один курс, в рамках которого студент должен трудоустроиться, а в качестве экзамена представить свой опыт в качестве сотрудника».

ВЫВОДЫ И ДАЛЬНЕЙШИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Полученные результаты

Результаты количественного анализа в первой части исследования демонстрируют статистически значимый разрыв между уровнями подготовленности и важности относительно работы для всех рассмотренных навыков. Ожидания студентов в отношении бизнес-образования не оправдываются вузами. Тем не менее, в целом, студенты удовлетворены своим образованием. То есть на вопрос: Опираясь на собственный

опыт, с какой долей вероятности вы бы рекомендовали свой университет другу или родственнику? – средним баллом ответа стали 2,906 (стандартное отклонение $1,403 - 1 =$ «совершенно согласен», $7 =$ «совершенно не согласен»).

Один из вариантов интерпретации анализа разрыва мнений относительно общего образовательного результата может привести нас к противоречивым выводам. То есть, если студенты в целом удовлетворены выбором университетской программы и в то же время, обнаруживают существенный разрыв между важностью и подготовленностью, они могут быть не вполне объективными респондентами. Другими словами, студенты негативно отзываются о занятиях, но дают своему образованию средние оценки.

Согласно другому объяснению студенты оценивают свое образование как несовершенное, но тем не менее считают его более качественным, чем в других учебных заведениях. Проводя исследование, мы не ставили вопрос о сравнении различных программ бизнес-образования в Румынии и не можем с уверенностью высказаться по этому поводу.

Качественный анализ во второй части исследования позволил выяснить, что студенты придают большее значение навыкам коммуникации и знанию информационных технологий. Упоминание таких тем, как «финансы» и «продажи» среди требований по новым курсам можно объяснить наличием большего числа вакансий в данной сфере и более привлекательными зарплатами, особенно в банковской сфере.

Ответы на открытые вопросы также обнаружили стремление к методикам преподавания, нацеленным на активное вовлечение студентов в практическую деятельность и выработку навыков, необходимых в работе. Примерно 16% респондентов указали на необходимость предоставления университетом возможностей для получения практического опыта и тренинга в рамках программ бизнес-образования. Около 10% студентов были озабочены качеством содержания курсов, уровнем компетенции преподавателей и способом подачи материала. В числе причин для беспокойства были названы уровни владения английским языком вовлеченности отдельных преподавателей. В целом качественные ответы по результатам Николеску (Nicolescu, 2003b) и количественный анализ, проведенный по результатам данного исследования, позволяют лучше понять требования к совершенствованию бизнес-программ, по которым обучаются данные студенты.

Достоверность исследования

Достоверность проведенного исследования представляется нам уязвимой по нескольким позициям. Конструктивную валидность теста (опроса) поддерживают некоторые элементы его структуры. Результаты

опроса основываются на данных исследования Николеску (Nicolescu, 2003b), соответственно, мы рассчитываем на достоверность опроса в указанной ситуации. Может возникнуть возражение относительно использования анкеты, созданной для оценки американских программ, вместо разработки специальной анкеты для румынской программы. Студенты, обучающиеся по бизнес-программам, где преподавание ведется на иностранном языке, традиционно рассчитывают получить работу в международных компаниях или в румынских компаниях, работающих на мировом/европейском рынке. Мы поддерживаем идею о том, что практика деловых отношений и ведения бизнеса, несмотря на отдельные исключения культурного характера, остается схожей в рыночной экономике разных стран и позволяет заниматься межкультурными исследованиями. Более того, качественные и количественные результаты показывают, что рассмотренные навыки и умения действительно значимы для румынского бизнеса, о чем свидетельствуют результаты линейного, однофакторного анализа.

Внутреннюю достоверность поддерживает высокий уровень ответов (36 %) для добровольного он-лайнного опроса. Он-лайнный опрос является новым, но адекватным методом сбора данных для населения. Студенты имеют регулярный доступ к компьютерам и Интернету, что упрощает и регламентирует сбор и анализ данных. Они хорошо владеют английским языком и для обучения по соответствующим программам должны были пройти строгий тест по английскому. Грамматика и орфография ответов были на уровне студентов англоязычных вузов США и других стран. Угроза статистической обоснованности выводов, как показывают статистически значимые результаты парных t-тестов, была минимальной. Указанные рамки не позволяли нам сделать иные выводы.

С целью сведения к минимуму угрозы внешней валидности мы опрашивали студентов в течение двух лет, обеспечив, тем самым, преемственность, т.е. мы имели дело не со случайными, а с постоянными студентами. Для определения критериев мы опрашивали студентов, обучающихся по двум ведущим румынским бизнес-программам. С меньшей степенью определенности можем предположить, что полученные результаты действительны и в отношении других программ бизнес-образования в Центральной и Восточной Европе.

И, наконец, мы обнаружили, что триангуляция многочисленных групп, ответов, дававшихся в течение длительного времени, анкет, используемых в университетах США в рамках аккредитационных программ AACSB и ACBSP, а также сходная структура исследования, задействованная прежде при исследовании владельцев и управляющих

коммерческих предприятий, и метод количественного анализа помогли нам получить ответ на основной вопрос исследования. Под триангуляцией мы понимаем смесь ряда эмпирических методик и подходов. По Дензину и Линкольну (Denzin and Lincoln, 1993:2), триангуляция «понимается как стратегия, которая сообщает живость, широту и глубину любому исследованию». Обзор анализа и степень его достоверности позволяют нам утверждать, что выпускники румынских программ бизнес-образования объективно оценивают качество получаемого ими образования. Мы также считаем, что они позволяют взглянуть на проблему с точки зрения, недоступной преподавателями и другим системным администраторам бизнеса или владельцам и управляющим коммерческих структур. То есть в качестве клиентов и участников студенты обладают уникальным видением образовательного процесса.

Продолжение исследований

Считая данное качественное и количественное исследование целесообразным, мы полагаем, что в дальнейшем необходимо провести сравнение государственных и частных университетов, с тем чтобы выявить различия и прояснить несоответствия между соответствующими программами в Румынии. Мы также предлагаем объединить в одном исследовании опросы владельцев и управляющих коммерческих структур, преподавателей и администрацию вузов и студентов, что определит статус этих групп как потребителей в системе высшего бизнес-образования Румынии. И, наконец, мы предлагаем провести международные исследования с целью выяснить, насколько совпадают потребности в области бизнес-образования в разных странах. Будущее Зоны европейского высшего образования базируется на идее гармонизации образовательных систем разных стран. Систематическая оценка эффективности программ с учетом мнения студентов необходима для создания стандартов и импульса к совершенствованию. Включение студентов из стран, не входящих в ЕС, например США, также расширит спектр тенденций в бизнес-образовании.

ИСТОЧНИКИ

- BERRY, L., ZEITHAML, V. and PARASURAMAN, A.** “Five Imperatives for Improving Service Quality” // *Sloan Management Review*, 34 (4), 1990, pp. 29–38.
- BRĂȚIANU, C.** “Evaluarea procesului de învățământ de către părțile interesate” [The Evaluation of the Teaching Process by the Stakeholders] // Popescu, S. and Brățianu, C. eds. *Ghidul Calității în Învățământul Superior*. Bucharest: University of Bucharest Press, 2004.

- BRĂȚIANU, C.** “Romanian Higher Education from Berlin to Bergen” // *International Journal of the Black Sea Universities Network*, 8 (2), 2005, pp. 34-39.
- BRĂȚIANU, C., and SHOOK, C. L.** “A Comparative Analysis of the American and Romanian Business Education Programs” // *Management and Marketing*, 1 (2), 2006, pp. 3-14.
- CARMINES, E. and ZELLER, R.** “Reliability and Validity Assessment” // Sullivan, John, E. ed. Series *Quantitative applications in the Social Sciences*. Newbury Park: Sage Publishers, 1979.
- DANIEL, J.** “Higher Education: Past, Present, and Future—A View from UNESCO” // *Higher Education in Europe*, 28 (1), 2003, pp. 21-26.
- DENZIN, N. and LINCOLN, Y.** “Introduction—Entering the Field of Qualitative Research” // Denzin, N. and Lincoln, Y. eds. *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, California: Sage Publications, 1993.
- DRAGULANESCU, N.** (2005). *Standarde Pentru Evaluarea Calității în Învățământul Superior din România* [Standards for the Quality Evaluation in Higher Education in Romania]. Retrieved December 6, 2005 from http://www.calisro.ro/prog/ghid_viz_artic.asp.
- Economist (The).** “After Babel, A New Common Tongue” // Vol. 372, Issue 8387, 8/7/2004, pp. 41-42.
- FLESCH, R.** “A New Readability Yardstick” // *Journal of Applied Psychology*, 32 (3), June 1948, pp. 221-233.
- FROMENT, E.** “The European Higher Education Area: A New Framework for the Development of Higher Education” // *Higher Education in Europe*, 28 (1), 2003, pp. 27-31.
- GARVIN, D.** “Competing on the Eight Dimensions of Quality”. *Harvard Business Review* November-December 1987, pp. 101-110.
- LUPTON, R. and JANSEN, D.** “American Business Education in Central Europe: Serving what ends for whom?” // *Business Horizons*, 41 (4), 1998, pp. 27-34.
- MARGA, Andrei.** “Reform of Education in Romania in the 1990s: A Retrospective” // *Higher Education in Europe*, 27 (1 and 2), 2002, pp. 123-135.
- MIHĂILESCU, I.** (2005). *Asigurarea Calității în Învățământul Superior din România și din Europa* [Quality Assurance in Higher Education in Romania and Europe]. Retrieved December 10, 2005 from http://www.calisro.ro/prog/ghid_viz_artic.asp.
- NICOLESCU, L.** (2003a). Public and Private Higher Education: The Case of Romania. Report from *International Research Exchange Board (IREX) 2002-2003: The Black and Caspian Sea Collaborative Research Program*. Partners Sapotoru, D., Nicolescu, L., Stancheva, S. Retrieved September 16, 2006 from <http://www.prophecce.net/irex.htm>
- NICOLESCU, L.** (2003b). Higher Education in Romania: Evolution and Views from the Business Community. *Tertiary Education and Management*, 9.
- NUNNALLY, J. and BERNSTEIN, I.** *Psychometric Theory*, 3rd Edition, New York: McGraw-Hill, 1994.
- PĂNZARU, I.** “Introduction” // Popescu, S. and Brățianu, C. eds. to *Ghidul Calității în Învățământul Superior*. Bucharest: University of Bucharest Press, 2004.

- PLESKOVIC, B., ASLUND, A., BADER, W. and CAMPBELL, R.** “State of the Art in Economics Education and Research in Transition Economies” // *Comparative Economic Studies*, 42 (2), 2000, pp 65- 109.
- RAY, N. and TABOR, S.** “Cyber Surveys Come of Age” // *Marketing Research*, 15 (1), 2003, pp. 32-37.
- SHARROCK, G.** “Why Students Are Not (Just) Customers (and Other Reflections on Life After George)” // *Journal of Higher Education Policy and Management*, 22, 2, 2000, pp. 149-164.
- TASCU, M.-V., NOFSTSINGER, J. and BOWERS, S.** “The Problem of Post-Communist Education: The Romanian Example” // *The Journal of Social, Political and Economic Studies*, 27 (2), 2002, pp. 203–226.