

**РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ  
им. А.И.ГЕРЦЕНА**

**ИННОВАЦИОННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ XXI ВЕКА**

***БИБЛИОТЕКА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ***

А.А. Виландеберк, Н.Л.Шубина

***Новые технологии оценки  
результатов обучения***

***(уровневое образование)***

**Санкт-Петербург**

**2008**

**РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ  
им. А.И.ГЕРЦЕНА**

**ИННОВАЦИОННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ XXI ВЕКА**

**БИБЛИОТЕКА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ**

А.А. Виландеберк, Н.Л.Шубина

***НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОЦЕНКИ  
РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ***

***(уровневое образование)***

*Рекомендовано Учебно-методическим объединением по направлениям  
педагогического образования в качестве методического пособия  
для преподавателей высших учебных заведений*

**Санкт-Петербург  
Издательство РГПУ им. А.И. Герцена  
2008**

**Печатается по решению президиума  
редакционно-издательского совета РГПУ  
им. А.И.Герцена**

Виландеберк А.А., Шубина Н.Л.

**Новые технологии оценки результатов обучения (уровневое образование):** Методическое пособие для преподавателей. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2008. -

Методическое пособие предназначено преподавателям высших учебных заведений, а также проектировщикам и руководителям образовательных программ бакалавриата и магистратуры.

В пособии содержатся информационные материалы, практические рекомендации, направленные на эффективное внедрение новых технологий оценки результатов обучения студентов в условиях уровневого образования.

# НАВИГАТОР

От авторов

## 1. РЕЗУЛЬТАТ ОБУЧЕНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ: НОВЫЕ РЕАЛИИ И НОВЫЕ ТРЕБОВАНИЯ

*Ключевые слова:* компетенция, компетентностный подход, универсальные и профессиональные компетенции, ожидаемый результат обучения, квалификационные дескрипторы.

## 2. ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПО ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ (ИТОГОВАЯ АТТЕСТАЦИЯ)

### 2.1. ТЕХНОЛОГИИ ПОДДЕРЖКИ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

*Ключевые слова:* нормативное обеспечение, методическое обеспечение, информационное обеспечение, диагностическое обеспечение, диагностическая карта итоговой аттестации, профессиональные компетенции, уровни сформированности компетенций

### 2.2. ТЕХНОЛОГИИ ОЦЕНКИ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ (БАКАЛАВРИАТ, МАГИСТРАТУРА)

*Ключевые слова:* технологическая карта бакалаврской работы, карта планирования магистерской диссертации, технологическая карта подготовки и защиты магистерской диссертации

### 2.3. ТЕХНОЛОГИИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ В ХОДЕ ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ

*Ключевые слова:* технологическая карта государственного экзамена

### **3. ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (ТЕКУЩАЯ И ПРОМЕЖУТОЧНАЯ АТТЕСТАЦИИ)**

#### **3.1. ИЗМЕНЕНИЕ СТАТУСА ДИСЦИПЛИНЫ В ФОРМАТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА**

*Ключевые слова:* дисциплина, ГОС третьего поколения, компетентностный подход, компетенция, кредит, базовый учебный план, рабочий учебный план, статус дисциплины в учебном плане

#### **3.2. ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОГО ПОДХОДА**

*Ключевые слова:* рабочая программа дисциплины, диагностические карты остаточных знаний, технологическая карта дисциплины, контрольно-измерительные материалы, информационный ресурс по дисциплине, междисциплинарное поле знаний, уровень оценки ожидаемых результатов, остаточные знания

### **4. ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ**

#### **4.1. ИЗМЕНЕНИЕ РОЛИ НИРС В СИСТЕМЕ УРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Ключевые слова:* научно-исследовательская работа студентов, уровни научно-исследовательской работы студентов, поисково-познавательный, познавательно-аналитический, креативно-аналитический

#### **4.2. ОРГАНИЗАЦИЯ И ТЕХНОЛОГИИ ОЦЕНКИ НИРС В БАКАЛРИАТЕ**

*Ключевые слова:* программа НИРС, индивидуальный план НИРС, общая программа НИРС, индивидуальная программа НИРС, технологическая карта НИРС, планирование НИРС, техническое задание НИРС

#### **4.3. ОРГАНИЗАЦИЯ И ТЕХНОЛОГИИ ОЦЕНКИ НИРС В МАГИСТРАТУРЕ**

*Ключевые слова:* триместр, ожидаемые результаты НИРС, межкафедральные научные коллективы

## **ПРИЛОЖЕНИЕ**

### **1. УРОВНЕВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ В КОНТЕКСТЕ ЕВРОПЕЙСКИХ ИНИЦИАТИВ**

*Ключевые слова:* Европейское приложение к диплому (Diploma Supplement), Европаспорт (Europass)

### **2. РЕКОМЕНДУЕМЫЕ ИСТОЧНИКИ ИНФОРМАЦИИ**

## УСЛОВНЫЕ ОБОЗНАЧЕНИЯ

Для облегчения восприятия информации мы используем систему знаков и индексов.



**Ключевые слова**



**Для заметок и вопросов**



**наш опыт**



**возможны варианты решения вопроса**



**предлагаем новое понятие**



**руководство, методика заполнения документов**



**ключевое слово**



**синонимичные термины**



**между нами говоря**



**макет**

## ОТ АВТОРОВ

Болонский процесс – это своеобразный вызов отечественной системе высшего образования. Мы должны понимать, что какой бы путь мы ни выбрали (мягкий или жесткий), какие бы аргументы ни использовали для сохранения существующей системы высшего образования, кардинальные изменения системы высшего образования в соответствии с принципами развития европейского образовательного пространства неизбежны.

Уже сейчас смещаются акценты в понимании образования: вуз не дает готовое знание, а создает условия для формирования таких способностей, которые позволили бы выпускнику быть востребованным на рынках труда. По данным экспертов, специалист, подчиняясь требованиям своей профессиональной сферы, требованиям конкретного работодателя, вынужден менять свой «багаж знаний» и набор профессиональных навыков в течение трех-пяти лет. Не менее важным становится и то, что успешная карьера специалиста во многом определяется его способностью к обучению и самосовершенствованию.

Оценка дееспособности специалиста напрямую зависит от его деятельностного потенциала, обусловленного его эрудицией, набором профессиональных компетенций, способностью эффективно и точно поставить и решить профессиональную задачу.

Выпускник вуза уже сейчас понимает, что его трудоустройство зависит от уровня развития способностей, как общих, так и профессиональных. Мы привыкли говорить об изменениях императивов общества к современному образованию, но в настоящее время мы должны понимать, что изменение этих императивов повлечет за собой и изменение университетского образования в целом.

Эти изменения приведут к смещению акцентов и в образовательном процессе: с аудиторных занятий под руководством преподавателя на внеаудиторную и самостоятельную работу, содержание которых будет определяться индивидуальной траекторией обучения. Но это, в свою



очередь, потребует внедрения новых технологий оценки всех видов деятельности студента, включая научно-исследовательскую работу, практики, аудиторную и самостоятельную работу в рамках конкретной дисциплины или модуля и др.

Безусловно, конкретные преобразования в системе образования существенно изменят и *характер преподавательской деятельности*. Речь идет не только о технологизации учебного процесса, об увеличении практической направленности образования, о внедрении новых форм оценки результатов деятельности как студента, так и преподавателя. Речь идет о кардинальном изменении функций преподавателя, призванного не передавать имеющиеся у него знания, а научить учиться в течение всей профессиональной жизни. Но это, в свою очередь, обусловит необходимость совершенствования профессиональных компетенций самого преподавателя.

Мы надеемся, что предлагаемые нами методические материалы помогут преподавателям адаптироваться к новым условиям и к неизбежному изменению образовательного процесса.

Эти материалы отражают опыт филологического факультета, трудный и не всегда оправдывающий ожидаемые результаты, в реализации нового учебного процесса.

В рамках эксперимента, который проводился с 2004 года, мы попытались изменить образовательный процесс, его организацию, статус его участников в соответствии с теми задачами, которые отражают стратегические направления реформирования высшего университетского образования в России.

Безусловно, инновационный характер предлагаемых изменений получит неоднозначную оценку нашего образовательного сообщества, что вполне оправдано. Мы свою задачу видим в том, чтобы показать новые подходы и технологии, позволяющие образовательное пространство университета в соответствии с реалиями сегодняшнего дня.

## 1. РЕЗУЛЬТАТ ОБУЧЕНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ: НОВЫЕ РЕАЛИИ И НОВЫЕ ПОДХОДЫ



*компетенция, компетентностный  
подход, универсальные и  
профессиональные компетенции,  
ожидаемый результат обучения,  
квалификационные дескрипторы*

Следует признать, что реформирование отечественного университетского образования - это не «дань моде», а настоятельная потребность и неизбежность той образовательной системы, которая определила свое место в системе европейского образования<sup>1</sup>.

Как известно, Россия в 2003 году закрепила свое участие в единых европейских преобразованиях. Споры, которые ведутся вокруг Болонского процесса и его итогах, как нам представляется, явно затянулись. Нам предстоит кардинально изменить свое отношение к Болонскому процессу как чужеродному механизму, навязанному извне. Необходимость участия в преобразованиях высшего профессионального образования несомненна. Изменились и акценты Болонских реформ в последние два года. Сегодня каждый вуз должен принять на себя ответственность за их реализацию в ближайшее время до 2010 года. Речь идет о том, что университеты должны обладать таким инновационным потенциалом, который бы позволил не только выполнять требования рынка труда, но и работать на опережение. «Сильной Европе нужны сильные университеты»<sup>2</sup>.

**Во-первых,** современные требования к университетскому образованию направлены, в большей степени, на *формирование профессиональных компетенций выпускника.*

---

<sup>1</sup> Декларация Глазго. Сильные университеты для сильной Европы. <http://www/eua/be/eua/sp/en/>

<sup>2</sup> Там же.



Понятие *компетенция* является одним из самых «тиражируемых» в современном образовании.

На первом этапе использования данного понятия было много противников уже и потому, что не был определен язык представления данного понятия. Кроме того, появился еще и термин *компетентность*, который в большей степени используется в отечественной педагогике. В широком понимании термин *компетентность* толкуется как интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные проблемы и задачи, возникающие в конкретной ситуации профессиональной деятельности<sup>3</sup>.

В общеевропейском проекте TUNING «...понятие компетенций и навыков включает *знание и понимание* (теоретическое знание академической области, способность знать и понимать), *знание как действовать* (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям), *знание как быть* (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте). Компетенции представляют собой сочетание характеристик (относящихся к знанию

---

<sup>3</sup> Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография – под ред. проф. В.А.Козырева и проф. Н.Ф.Радионовой. – СПб., Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2004.

и его применению, к позициям, навыкам и ответственностям), которые описывают уровень или степень, до которой некоторое лицо способно эти компетенции реализовать»<sup>4</sup>.

Компетенции измеряются при помощи результатов обучения, составляющих «рекомендательную рамку» для рынка труда. В последние годы обострилась дискуссия о взаимосвязи результатов обучения и компетенций.

«Многие склоняются к следующей интерпретации их взаимосвязи.

Во-первых, результаты обучения описывают компетенции, которые должны быть сформированы в процессе изучения модуля (уровень модуля).

Во-вторых, компетенции являются комбинацией свойств, способностей и взглядов (уровень личности).

В-третьих, результаты обучения формируются преподавателем, а компетенции приобретаются студентами.

В-четвертых, сумма компетенций, приобретенных выпускником, больше суммы, вытекающей из результатов обучения»<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> <http://www.let.rug.nl/TuningProject/index.htm>

<sup>5</sup> Байденко В.И. Болонский процесс: проблемы, опыт, решения. Изд.2-е, испр. И доп. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – с. 86.

Нам представляется, что должно пройти время для гармонизации этого термина и адаптации его в российском образовании.

Таким образом, в качестве рабочего определения будем использовать следующее: *компетенции - ожидаемые результаты обучения или способность реализовывать на практике свои знания и умения.*

Вместе с тем, трудность интерпретации понятия компетенция обусловлена и тем, что в европейской традиции *компетентностный подход* означает ориентацию на глубокие системные преобразования, в том числе процессы обучения и оценивания, содержательного наполнения образовательных программ и использования образовательных технологий, введение ECTS и применение Европейской структуры квалификаций высшего образования.

Как бы критически мы ни относились к компетентностному подходу в области высшего профессионального образования, следует признать неотвратимость тех изменений, которые на сегодняшний день уже наметились в высшем образовании.

Итоги реформирования европейского образования, а также задачи по этому реформированию до 2010 года свидетельствуют о появлении характерных тенденций в университетском образовании.

Речь идет о формировании практической составляющей вузовской подготовки.

**Результативность образования** становится определяющим показателем эффективности совокупных затрат общества на подготовку специалистов.



**ключевое слово**

**Ожидаемые результаты обучения** – описание показателей того, что должен знать, понимать и/или быть в состоянии выполнить студент по завершении процесса обучения.

Результаты обучения должны сопровождаться соответствующими критериями оценки.

Большинство востребованных образовательных программ ориентированы на выполнение «заданий» (а иногда и требований) рынка труда. Университетам «в борьбе за привлечение студента» предстоит пересмотреть свое отношение к *ожидаемым результатам обучения*, которые должны быть легко проверяемыми как со стороны работодателя, так и со стороны потребителя образовательных услуг.

Следует признать, что высшее профессиональное образование стало своего рода «товаром», который имеет своего заказчика и критерии конкурентоспособности (товарные качества).

Мы понимаем, что данное положение огорчает большинство преподавателей, однако совершенно очевидно, что в скором времени большую часть расходов по оплате высшего образования будет нести не государство, а именно заказчик (в расширительном понимании – фирмы, предприятия, физические лица). Тот, кто будет вкладывать средства в образование, будет в большей степени заинтересован в конечных результатах обучения. Вместе с тем, на наш взгляд, нельзя оценивать высшее образование только с точки зрения экономических интересов,

поскольку университетское образование должно определять «коридор возможностей» страны, а это означает, что именно высшее образование должно иметь опережающий характер.

**Во-вторых**, огромный поток информации, изменение способов работы с информацией и способов получения и обработки знаний требует разработки и внедрения новых образовательных технологий. Образовательная среда университета должна быстро и эффективно реагировать на изменения социокультурной среды.

Образовательные технологии в условиях современного реформирования высшего образования во многом определяют степень эффективности высшего образования и его конкурентоспособности. Своеобразной проверкой этой эффективности становится итоговая аттестация.

Как ни парадоксально, в связи с реализацией Болонских соглашений современное реформирование университетского образования в России не выдвинуло в качестве первостепенных по своей актуальности вопросы **организации государственной итоговой аттестации студентов** (далее итоговой аттестации).

С одной стороны, переход на уровневое образование рассчитан на достаточно длительную апробацию новых подходов (4-6 лет). С другой стороны, итоговая аттестация, принятая в настоящее время, является наиболее адекватной требованиям современных государственных образовательных стандартов. А с третьей, - итоговая аттестация представляется как некое «дублирование» контроля знаний в обобщенной форме.

Увлеченность многих разработчиков и проектировщиков проблемами организации учебного процесса отодвинула на задний план вопросы не только **итогового контроля качества знаний**, но и его **организации и содержания**.

Нам эта позиция представляется ошибочной и довольно опасной. Организация итоговой аттестации (речь не идет о процедуре) является показателем готовности вуза не только к конкуренции в рамках образовательного сообщества, но и показателем его инновационного потенциала. Именно этот потенциал позволит вузу обеспечить определенную самостоятельность в решении внутренних задач (совершенствование кадрового состава, обеспечение финансовой поддержки преподавателей и др.).

Следует подчеркнуть, что повышение качества образования обусловлено способностью университетов к «стратегическому диалогу». Это значит, что при определении конечных результатов обучения необходимо совместно определить **уровень квалификационных требований и набор приобретаемых компетенций.**



**ключевое слово**

Неоднозначность понимания и толкования термина компетенция обусловили и разнообразие классификаций компетенций. Вероятно, на современном этапе наиболее продуктивным является выделение двух типов компетенций: **универсальные** (или общие, ключевые) и **профессиональные** (или предметные, предметно-специализированные). Универсальные и профессиональные компетенции взаимодополняют друг друга, так как и те, и другие напрямую связаны со знаниями.



Описание универсальных компетенций разработано достаточно подробно в проекте Tuning.



### **синонимичные термины**

*Универсальные* компетенции – общие, ключевые.

*Профессиональные* компетенции – предметные, предметно-специализированные, специальные.

При разработке государственных образовательных стандартов третьего поколения среди универсальных выделяются:

- общенаучные,
- инструментальные,
- социально-личностные
- общекультурные.

Как свидетельствует анализ разработанных разными проектными группами стандартов ГОС подготовки бакалавра и магистра, многие из перечисленных компетенций не могут быть оценены или проверены в условиях реализации конкретной образовательной программы.

Мы признаем правоту тех исследователей, которые отстаивают сокращение номенклатуры компетенций. «Многочисленные ряды компетенций затрудняют их диагностику посредством результатов образования и увеличивают риск несбалансированности «содержания образования – оценивания компетенций/результатов» с точки зрения важности последних и уровней их освоения»<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения. Методическое пособие. – М., 2006.- с.24.

Итоговые испытания, в определенной степени, становятся своеобразным решающим пунктом в процессе «достижения договоренностей».

Для обеспечения качества образования в Европе разработаны принципы, позволяющие реализовать последовательную политику его обеспечения: *автономность* (выделено нами) учебного учреждения, *включение* (выделено нами) всех сторон, заинтересованных в качестве образования<sup>7</sup>.

Внутренняя культура качества и эффективные процедуры способствуют получению высоких интеллектуальных и образовательных достижений, в том же направлении действует и эффективное проявление лидерства и управления. Университеты при активном участии студентов должны отслеживать и оценивать все виды своей деятельности, включая учебные программы и работу административных отделов. Процедуры внешней оценки качества должны посредством институционального аудита фокусироваться на результатах эффективного внутреннего мониторинга.

Речь идет о том, что в рамках реализации образовательных программ будет выбирать свои стратегии и тактики подготовки бакалавра и магистра, что соответствует требованиям академической самостоятельности университета.

Европейские измерения в обеспечении качества сводятся к повышению взаимного доверия и увеличению прозрачности, с учетом разнообразия национальных контекстов и предметных областей<sup>8</sup>.

Вместе с тем, участие в едином образовательном пространстве каждого отдельного университета обуславливает формирование так называемых «зон доверия и взаимных договоренностей». Такими зонами

---

<sup>7</sup> Вперед от Берлина: роль университетов: Грацкая декларация. – [http://www.europeunit.ac.uk/bologna\\_process/](http://www.europeunit.ac.uk/bologna_process/)

<sup>8</sup> Вперед от Берлина: роль университетов: Грацкая декларация. – [http://www.europeunit.ac.uk/bologna\\_process/](http://www.europeunit.ac.uk/bologna_process/)

доверия являются требования к квалификациям бакалавра и магистра (квалификационные дескрипторы).



### **ключевое слово**

«Квалификационные дескрипторы предписывают общие формулировки типичных ожиданий достижений и способностей студента, связанных с квалификациями, которые обозначают конец каждого из Болонских циклов. Эти дескрипторы не являются предписывающими, не представляют пороговые или минимальные требования, не являются исчерпывающими, а лишь описывают характер квалификации»<sup>9</sup>.



### **синонимичные термины**

Квалификационные дескрипторы –  
Дублинские дескрипторы.

Рабочими группами, созданными в рамках разработки системы степеней и квалификаций в европейском образовательном пространстве, выделены характерные результаты для квалификации, которые являются общими для всех обладателей конкретного типа квалификаций<sup>10</sup>, а именно:

- ✓ знание и понимание;
- ✓ применение знания и понимания;

---

<sup>9</sup> A Framework for Qualifications of The European Higher Education Area. - [http://www.europeunit.ac.uk/bologna\\_process/](http://www.europeunit.ac.uk/bologna_process/)

<sup>10</sup> A Framework for Qualifications of The European Higher Education Area. - [http://www.europeunit.ac.uk/bologna\\_process/](http://www.europeunit.ac.uk/bologna_process/)

- ✓ принятие решений;
- ✓ навыки общения;
- ✓ умение учиться.

Именно описания того, что должен знать, понимать и уметь выпускник, и называется *результатом обучения*, который задается в виде дескрипторов. Система дескрипторов не зависит ни от страны, в которой студент обучается, ни от образовательной программы. Дескрипторы отражают результат договоренности европейского образовательного сообщества в области оценки результатов обучения каждого уровня. Следует признать, что говорить о всеобщем признании системы дескрипторов преждевременно, и это естественно: каждая страна (а иногда и конкретный университет) отстаивает национальные интересы в этой сфере.

В нашей стране модели подготовки специалиста всегда были ориентированы на сферу профессиональной деятельности, а это обязывало описать профессиональные функции выпускника и степень его подготовленности. В настоящее время ведется работа над государственным образовательным стандартом третьего поколения, где определяется набор компетенций, которыми должен обладать выпускник.

Компетентностная характеристика бакалавра или магистра является одной из составляющих общей характеристики специальности.

**В-третьих**, одним из самых сложных и трудновыполнимых требований к университетскому образованию является проблема **проектирования технологий оценки качества знаний** – и, прежде всего итоговой оценки. А это означает, что необходимо подготовить специалистов, готовых внедрять и совершенствовать эти технологии в аттестации, создать методические рекомендации по их использованию. Трудность заключается в том, что различаться должны только способы проверки качества знаний при унификации содержания (в рамках

требований к уровню соответствующей квалификации). Не менее сложным является то, что оценивать необходимо не только то, что знает студент, а и то, что он умеет делать с этими знаниями.

Таким образом, организация итоговой аттестации – это, прежде всего, показатель не только результативности образовательной программы, но и результативности «университетского образования».

«Выработка совместимых систем контроля, ориентированных на пороговые стандарты высшего образования, которые устанавливают требования к уровню подготовки выпускников (результаты), но не основе временных и содержательных параметров учебного процесса, иными словами, в пороговых стандартах как нормах качества высшего образования акценты с количественно-затратных показателей должны сместиться на показатели результата: компетентность, обученность, знания. Не трудно видеть, что уже с точки зрения этого условия отечественная высшая школа рискует оказаться на периферии общеевропейского процесса, если государственные образовательные стандарты устойчиво будут придерживаться концептуальной установки на нормирование содержания образования, его продолжительности и условий организации образовательного процесса»<sup>11</sup>.

Мы не случайно заострили проблемы, которые имеют **трансграничный характер**, поскольку итоговая аттестация также приобретает черты трансграничного характера. Именно поэтому организация итоговой аттестации на современном этапе требует апробации отдельных элементов, включая использование *новых технологий оценки результатов обучения*.

---

<sup>11</sup> В.И.Байдено. Болонские реформы; некоторые уроки Европы. – <http://comparative.edu.ru:9080/PortalWeb/Msg?id=3927>



***Для заметок и вопросов***

## 2. ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПО ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ (ИТОГОВАЯ АТТЕСТАЦИЯ)

### 2.1. ТЕХНОЛОГИИ ПОДДЕРЖКИ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ



*нормативное обеспечение,*  
*методическое обеспечение,*  
*информационное обеспечение,*  
*диагностическое обеспечение,*  
*диагностическая карта итоговой*  
*аттестации, профессиональные*  
*компетенции, уровни сформированности*  
*компетенций*

**Итоговая аттестация** студента по образовательной программе является завершающим этапом образовательного процесса и необходимым условием получения диплома бакалавра/ магистра.

**Итоговые аттестационные испытания** предназначены для определения практической и теоретической подготовленности бакалавра/магистра филологического образования к выполнению образовательных задач, установленных государственным образовательным стандартом, и продолжению образования в магистратуре/аспирантуре.

Аттестационные испытания, входящие в состав итоговой государственной аттестации выпускника, должны полностью соответствовать основной образовательной программе высшего профессионального образования, которую он освоил за время обучения.

Итоговая аттестация включает **государственный экзамен по направлению подготовки и защиту выпускной квалификационной работы.**



В условиях инновационной образовательной среды итоговую аттестацию не следует сводить к формальной процедуре - экзамену и защите выпускной квалификационной работы, поскольку и то, и другое являются лишь способом проверки готовности выпускника к решению некоторых профессиональных задач.

Нам представляется, что итоговая аттестация – это некий процесс установления *уровня полученных компетенций*, в ходе которого самым главным становится проверка готовности выпускника к решению профессиональных задач.

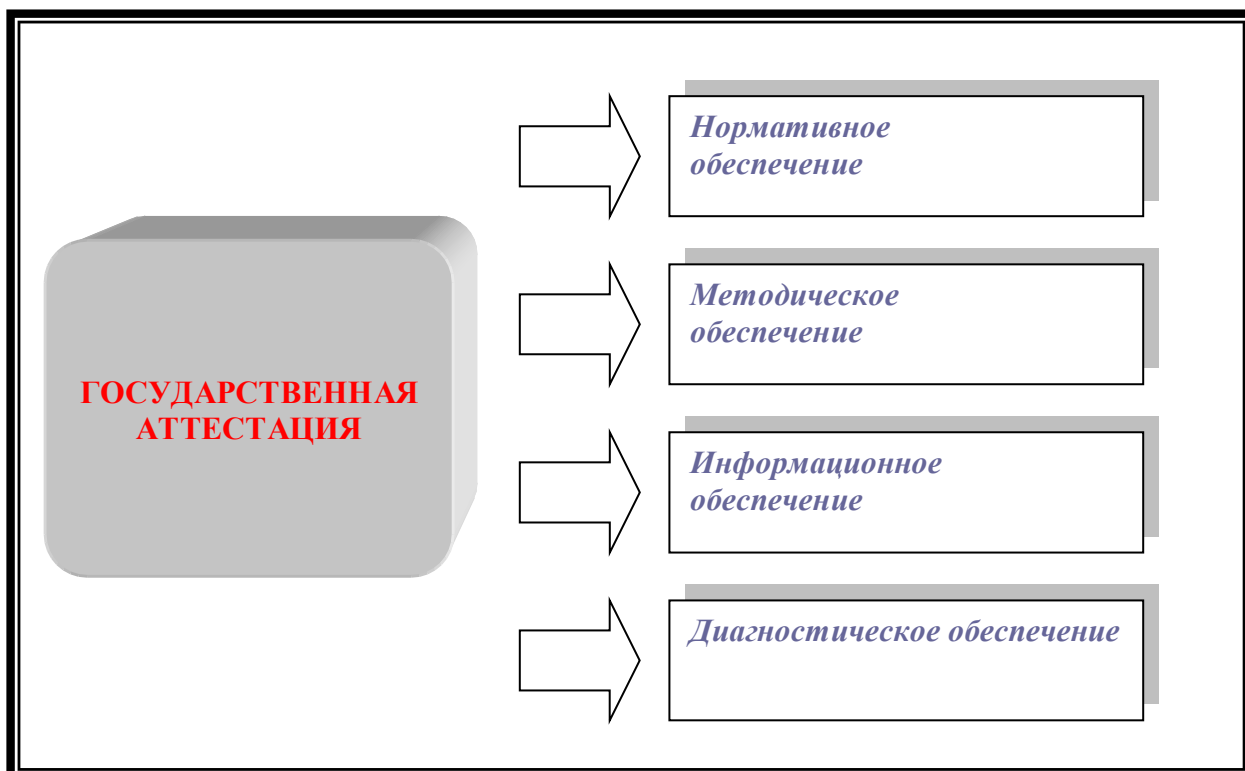
Для эффективной организации данного процесса следует выделить ряд составляющих, необходимых для планомерной и методически оправданной работы по подготовке итоговой аттестации.

Условно мы выделили четыре составляющих (блока), определяющих готовность вуза к организации итоговой аттестации в условиях инновационной образовательной среды:

1. *нормативное обеспечение* (государственный образовательный стандарт, программа итоговой аттестации: описание процедуры государственной аттестации, описание критериев качества обучения, требования к выпускной квалификационной работе),
2. *методическое обеспечение* (методические рекомендации для членов государственной комиссии, методические рекомендации для преподавателей, методические рекомендации для студентов),



3. *информационное обеспечение* (ресурсная база, образовательные сайты, стендовая информация),
4. *диагностическое обеспечение* (контрольно-измерительные материалы для самооценки результативности обучения).



*Рис. 1. Модель поддержки итоговой аттестации*

**Программа итоговой аттестации**, предлагаемая студенту, включает:

- диагностическую карту итоговой аттестации,
- описание требований к подготовке выпускной квалификационной работы,
- описание требований к защите выпускной квалификационной работы,
- описание требований к государственному экзамену.



**предлагаем новое понятие**

## **ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ КАРТА ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ**

В диагностической карте итоговой аттестации дается описание набора и уровня оценивания профессиональных компетенций, которые оцениваются в ходе государственной аттестации.



**ключевое слово**

### **Профессиональные компетенции**

отражают, с одной стороны, запросы рынков труда (региональных и национальных), а с другой – университетский потенциал, в том числе и инновационный, нацеленный на перспективные задачи в профессиональной подготовке специалиста.

Таким образом, профессиональные компетенции определяются вузами и работодателями, исходя из заданных результатов обучения.

В докладе ЮНЕСКО говорится: «Все чаще предпринимателям нужна не квалификация, которая с их точки зрения слишком часто ассоциируется с умением осуществлять те или иные операции материального характера, а компетентность, которая рассматривается как своего рода

коктейль навыков, свойственных каждому индивиду, в котором сочетаются квалификация в строгом смысле этого слова... социальное поведение, способность работать в группе, инициативность и любовь к риску»<sup>12</sup>.

Формируя диагностическую карту итоговой аттестации, можно опираться на те профессиональные компетенции, которые были сформулированы в рамках проекта TUNING.

**Бакалавр обязан:**

- демонстрировать знание основ и истории своей основной дисциплины;
- ясно и логично излагать полученные базовые знания;
- оценивать новые сведения и интерпретации в контексте этих знаний;
- демонстрировать понимание общей структуры данной дисциплины и взаимосвязи между подчиненными ей дисциплинами;
- демонстрировать понимание и уметь реализовывать методы критического анализа и развития теорий;
- точно реализовывать относящиеся к дисциплине методики и технологии;
- демонстрировать понимание качества исследований, относящихся к дисциплине;
- демонстрировать понимание экспериментальной и эмпирической проверки научных теорий.

---

<sup>12</sup> Доклад международной комиссии по образованию, представленный ЮНЕСКО «Образование: сокрытое сокровище». – М.: ЮНЕСКО, 1997.

## **Магистр обязан:**

- обладать высоким уровнем знаний в специализированной области конкретной дисциплины. На практике это означает знакомство с новейшими теориями, интерпретациями, методами и технологиями;
- уметь практически осмысливать и интерпретировать новейшие явления в теории и на практике; быть достаточно компетентным в методах независимых исследований, уметь интерпретировать результаты на высоком уровне;
- быть в состоянии внести оригинальный, хотя и ограниченный вклад в каноны дисциплины, например, подготовить диссертацию;
- демонстрировать оригинальность и творчество в том, что касается владения дисциплиной;
- обладать развитой компетенцией на профессиональном уровне.



### ***наш опыт***

Следует обратить внимание на то, что диагностические карты формируются в соответствии с квалификационными характеристиками выпускника бакалавриата или магистратуры.

На современном этапе представляется целесообразно выделять три уровня сформированности компетенций: пороговый, стандартный, эталонный.

Наименование образовательной программы	
Степень обучения	<i>Бакалавриат</i>

Приобретенная компетенция	Уровень сформированности компетенции*
<b><i>Я знаю и понимаю</i></b>	<b>Пороговый:</b> 1. базовые термины предметной области знаний 2. теоретические основы предметной области знаний 3. актуальные проблемы предметной области в рамках учебной информации
	<b>Стандартный:</b> 1. междисциплинарные основы предметной области 2. основы научной коммуникации 3. терминосистему предметной области
	<b>Эталонный</b> 1. способы и методы ведения научной дискуссии 2. актуальные проблемы предметной области, выходящие за рамки учебной информации 3. новейшие теории, интерпретации, методы и технологии предметной области
<b><i>Я умею</i></b>	<b>Пороговый:</b> 1. найти необходимую предметную информацию 2. изложить основные теоретические проблемы ПО 3. репродуцировать имеющуюся информацию
	<b>Стандартный:</b> 1. использовать соответствующие задаче коммуникативные регистры и формы общения 2. устанавливать междисциплинарные связи 3. анализировать и синтезировать полученную информацию

\* В данном документе мы предлагаем произвольный набор профессиональных компетенций, независимо от предметной области знаний и образовательной программы.

	<p><b>Эталонный</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. критически оценивать и интерпретировать научный опыт</li> <li>2. систематизировать и тестировать полученную информацию</li> <li>3. презентовать результаты научного исследования</li> </ol>
<b>Я готов</b>	<p><b>Пороговый:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. к основам исследовательской деятельности в профессиональной области</li> <li>2. к воспроизведению полученных знаний</li> <li>3. к исполнению поставленных профессиональных задач</li> </ol>
	<p><b>Стандартный:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. к проведению научного эксперимента</li> <li>2. к использованию современных технологий для получения научных результатов</li> <li>3. к внедрению профессиональных знаний в профессиональную деятельность</li> </ol>
	<p><b>Эталонный</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. к эмпирической проверке научных теорий</li> <li>2. к принятию нестандартных решений профессиональных задач</li> <li>3. к продолжению обучения на следующей ступени</li> </ol>

Мы рекомендуем при составлении диагностических карт использовать описания «шести уровней Блума» (знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка), которое производится при помощи следующих глаголов<sup>13</sup>:

*знание* – распознавать, идентифицировать, воспроизводить, репродуцировать;

*понимание* – интерпретировать, выяснять, представлять, переводить, разъяснять;

*применение* – исполнять, использовать, внедрять, проводить, переносить;

<sup>13</sup> Bloom, B.S. Taxonomy at Educational Objectives/ B.S.Bloom et al. – New York, 1971.

*анализ* – дифференцировать, характеризовать,  
структурировать;

*синтез* – генерировать, создавать, составлять,  
конструировать;

*оценка* – перепроверять, согласовывать, выяснять,  
контролировать, тестировать

При составлении диагностической карты для проверки уровня ожидаемых результатов необходимо учитывать и характер образовательной программы (теоретическая, прикладная и практико-ориентированная).

- диагностическую карту итоговой аттестации,
- описание требований к подготовке выпускной квалификационной работы,
- описание требований к защите выпускной квалификационной работы,
- описание требований к государственному экзамену.

Разработку диагностической карты и определение сформированных компетенций осуществляет руководитель образовательной программы на уровне ее проектирования.



***Для заметок и вопросов***

## 2.2. ТЕХНОЛОГИИ ОЦЕНКИ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ



*технологическая карта  
бакалаврской работы, карта  
планирования магистерской  
диссертации, технологическая карта  
подготовки и защиты магистерской  
диссертации*

### БАКАЛАВРИАТ

В рамках бакалаврской работы проявляется уровень подготовки будущего специалиста, способность применять общенаучные и специальные знания, умение пользоваться научной, справочной и методической литературой на родном и иностранных языках, а также уровень речевой культуры.

#### ➤ **Выбор темы работы**

Студент имеет право выбрать тему работы в соответствии с профилем выпускающих кафедр. Выбор кафедры, на которой будет выполняться бакалаврская работа, должен быть организован в конце 3 курса (май-июнь).

Тема выпускной работы утверждается на заседании кафедры, а затем ученым советом факультета до 1 октября текущего учебного года.

#### ➤ **Научный консультант**

Научный консультант осуществляет общее руководство бакалаврской работой: согласование темы работы, библиографической базы, понятийного аппарата, проблематики.



### ➤ **Содержание работы**

Основой ВКР может стать одна из выполненных ранее студентом курсовых работ с обязательной доработкой в соответствии с основными требованиями, предъявляемым к выпускным работам.

### ➤ **Отражение результатов работы студента**

В работе должны найти отражение:

- актуальность выбора темы;
- основные задачи исследования;
- обзор современного этапа в развитии данной проблемы;
- практический результат исследования (может быть оформлен в виде отдельного приложения).

Проблематика ВКР может быть как теоретической, так и прикладной.

Результат работы над темой ВКР может быть отражен:

- в текстовом варианте (объем основного текста не должен превышать 30-40 страниц),
- в электронном варианте (с обязательным рефератом и списком использованной литературы объемом до 10 страниц).

Электронный вариант ВКР предполагает разработанный студентом конечный продукт его исследования (обучающие программы, базы данных, тестирующие программы, сайты, электронные словари и глоссарии и др.).

### ➤ **Процедура защиты бакалаврской работы**

ВКР должна быть сдана в государственную аттестационную комиссию за месяц до защиты.

Защита проходит на заседании Государственной аттестационной комиссии в следующем порядке:

- Презентация студентом результатов работы;
- дискуссия;
- анализ членами ГАК результатов, полученных в ходе подготовки ВКР, и оценивание результатов защиты ВКР.

Работы передаются на хранение на соответствующие кафедры.



***предлагаем новое понятие***

## **ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ**

**Цель технологической карты** подготовки и защиты бакалаврской работы – планирование и оценивание ожидаемых результатов, которых должен достичь студент в результате работы над бакалаврской работой.

**Подготовка бакалаврской работы предполагает получение студентом кредитов.**

Этот вид деятельности предполагает 2 этапа: подготовка и защита. Результаты каждого этапа должны быть оценены следующим образом:

➤ Подготовка	0 – 60 баллов
➤ Защита	0 – 40 баллов

Общая максимальная оценка – 100 баллов, что соответствует высшей оценке.



**ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ПОДГОТОВКИ И  
ЗАЩИТЫ БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ  
(макет)**

ФИО студента	
Профиль обучения	
Тема бакалаврской работы	
ФИО научного консультанта	
Срок выполнения работы	

<b>ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ</b>		
<b>Ожидаемые результаты</b>	<b>Баллы</b>	<b>Сроки отчетности</b>
<b>ИТОГО (0- 60)</b>		
<b>ЗАЩИТА БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ</b>		
<b>Ожидаемые результаты</b>	<b>Баллы</b>	<b>Сроки отчетности</b>
<b>ИТОГО (0-40)</b>		
<b>ИТОГОВАЯ АТТЕСТАЦИЯ (0-100)</b>		

## **1 этап: ОЦЕНКА ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ**

Подготовка бакалаврской работы ведется в течение последнего года обучения под руководством научного консультанта.

На этом этапе оцениваются следующие умения и навыки студента:

- ❖ Знание и понимание понятийно-терминологической базы
- ❖ Умение использовать современные информационные компьютерные технологии для поиска и обработки научной информации
- ❖ Умение заинтересованно и творчески осваивать новые области знаний
- ❖ Степень освоения методов научного исследования
- ❖ Способность интегрировать знания, решать задачи в широком (или междисциплинарном) контексте
- ❖ Умение устанавливать основные связи теоретической базы исследования и практической направленностью его результатов

Оценивание каждого параметра осуществляется по 10-балльной системе, оценка выставляется **научным консультантом**.

## **2 этап: ОЦЕНКА ЗАЩИТЫ БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ**

На данном этапе результаты оцениваются **членами государственной комиссии** по следующим параметрам:

- ❖ Умение представлять результаты исследования
- ❖ Умение выдвигать аргументы и защищать свою точку зрения
- ❖ Умение вести научную дискуссию
- ❖ Уровень выполнения бакалаврской работы

## МАГИСТРАТУРА

Выпускник магистратуры должен продемонстрировать соответствующий заявленному уровню набор профессиональных, функциональных и инструментальных компетенций.

Магистерская диссертация относится к разряду учебно-исследовательских работ, которые показывают квалификацию автора не столько в самостоятельном решении новых проблем, сколько в самостоятельном ведении научного поиска, знании наиболее общих методов и приемов решения научных проблем. В связи с этим к ней предъявляются требования, в первую очередь, методологического характера.

В магистерской диссертации студент должен показать владение следующими умениями и навыками:

- рассмотрение проблемы на основе системного анализа;
- использование различных методов научного познания (методы эмпирического и теоретического исследования, общие методы абстрагирования, анализа, синтеза, моделирования и т.д.);
- высокий уровень логического мышления;
- обоснование актуальности темы исследования;
- проведение библиографической работы, анализ литературы по теме исследования;
- четкое определение целей и задач исследования, выдвижение гипотезы и определение методов исследования;
- четкое и последовательное изложение результатов исследования на основе доказательных рассуждений;

проведение и аргументированное изложение результатов констатирующего эксперимента.

### ➤ **Выбор темы**

При выборе темы магистерской диссертации необходимо руководствоваться следующими положениями:

- тема может быть предложена студентом или определена научным руководителем; частью коллективной темы для нескольких студентов; конкретным заданием кафедры или другого образовательного учреждения (разработка учебно-методического пособия и др.)
- практические результаты работы могут быть оформлены как приложение (в том числе и в электронном виде) и оцениваются в баллах;
- студент должен самостоятельно предложить характер и форму практического результата.

### ➤ **Руководитель магистерской диссертации**

Научным руководителем магистерской диссертации назначается доктор или кандидат наук одной из выпускающих кафедр. В случае, если тема диссертации предполагает выполнение исследований как в сфере предметной области знаний, так и в сфере профессиональной деятельности, наряду с научным руководителем, может быть назначен научный консультант из числа докторов или кандидатов наук одной из выпускающих кафедр (либо из числа наиболее квалифицированных научно-педагогических сотрудников других учебных заведений или научно-исследовательских учреждений).

Научный руководитель утверждается ученым советом факультета по представлению одной из выпускающих кафедр не позднее, чем через месяц после начала учебных занятий на первом курсе магистратуры. Научный консультант, в случае необходимости, также утверждается ученым советом факультета по представлению выпускающей кафедры в течение первого года обучения студента в магистратуре.

### ➤ **Рецензирование магистерской диссертации**

Рецензентом магистерской диссертации может быть **кандидат или доктор наук, не являющийся штатным преподавателем** выпускающей кафедры.

В случаях ярко выраженного междисциплинарного характера магистерской диссертации для ее рецензирования могут быть назначены два рецензента.

### ➤ **Представление магистерской диссертации**

В государственную аттестационную комиссию магистерская диссертация представляется в соответствии с действующими положениями о выпускных квалификационных работах.

К магистерской диссертации прилагается автореферат (до 5 страниц), в котором кратко излагаются основные положения диссертации и результаты, полученные лично автором. Автореферат представляется в печатном и электронном виде.

### ➤ **Защита магистерской диссертации**

Защита выпускной квалификационной работы проводится на открытом заседании ГАК и содержит:

- презентация результатов исследования (не более 10-15 минут);
- научная дискуссия;
- выступление рецензента;
- анализ членами государственной комиссии результатов исследования в ходе подготовки работы, предзащиты и защиты.



**предлагаем новое понятие**

**КАРТА ПЛАНИРОВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ  
МАГИСТЕРСКОЙ ДИССЕРТАЦИИ (макет)**

ФИО студента	
Наименование магистерской программы	
Тема магистерской диссертации	
ФИО научного руководителя	
Срок выполнения работы	
<i>Заказчик</i>	
<i>Предметная область знаний</i>	
<i>Характер исследования и основные задачи</i>	
<i>Материал исследования</i>	
<i>Сфера применения полученных результатов</i>	
<i>Техническое задание</i>	



В карте планирования результатов магистерской диссертации планируется работа студента по подготовке квалификационной работы в течение двух лет. Наличие такой карты позволяет не только поэтапно спланировать работу студента, но и определить конкретные сроки выполнения видов работ, определить потенциального заказчика.

Карта планирования результатов магистерской диссертации ориентирована на описание конкретного продукта с возможностью дальнейшего использования его в различных сферах профессиональной деятельности.



***Для заметок и вопросов***



### ***наш опыт***

Наш опыт показывает, что в карте планирования результатов магистерской диссертации могут быть отражены:

- Предметная область знаний;
- заказчик (выпускающая кафедра, факультет, школа, НИИ и др.);
- характер исследования (теоретический, прикладной, методический, практический и др.) и его основные задачи;
- материал исследования (тексты, устная речь и др.);
- сфера применения полученных результатов (начальное, среднее, высшее образование, НИИ и др.);
- техническое задание (тесты, контрольные работы, упражнения, тексты для анализа, электронная презентация научной информации по теме диссертации, страницы сайта и др.).

После завершения работы над магистерской диссертацией целесообразно сравнить полученные и запланированные результаты и определить причины их возможного несоответствия.



### ***предлагаем новое понятие***

## **ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ПОДГОТОВКИ И ЗАЩИТЫ МАГИСТЕРСКОЙ ДИССЕРТАЦИИ**

Цель технологической карты подготовки и защиты магистерской диссертации –оценивание приобретенных профессиональных компетенций, которые должны быть сформированы студентом в результате работы над магистерской диссертации **в течение 2-х лет.**

**Подготовка магистерской диссертации предполагает получение студентом 30 кредитов (1080 академических часов).**

Научному руководителю при совместной работе над магистерской диссертацией необходимо учитывать особые требования к магистерской диссертации, предъявляемые к подобного рода работам.

## **ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ПОДГОТОВКИ И ЗАЩИТЫ МАГИСТЕРСКОЙ ДИССЕРТАЦИИ**

(макет)

ФИО студента		
Магистерская программа		
Тема магистерской диссертации		
ФИО научного руководителя		
Срок выполнения работы		
<b>ПОДГОТОВКА МАГИСТЕРСКОЙ ДИССЕРТАЦИИ</b>		
<b>Ожидаемые результаты</b>	<b>Баллы</b>	<b>Сроки отчетности</b>
Создание терминосистемы исследования		
Создание библиографической базы исследования		
Разработка и проведение исследовательского эксперимента		
Знание и использование методов научного исследования		
<b>ИТОГО (0-25)</b>		
<b>ПРЕДЗАЩИТА</b>		
Результат практического/прикладного применения теоретических знаний		

Системный анализ полученных результатов		
Обоснование актуальности, цели и задач исследования		
<b>ИТОГО (0-25)</b>		
<b>ЗАЩИТА МАГИСТЕРСКОЙ ДИССЕРТАЦИИ</b>		
Презентация результатов исследования, включая <b>автореферат</b>		
Умение вести научную дискуссию		
Уровень выполнения магистерской диссертации		
<b>ИТОГО (0-50)</b>		
<b>ИТОГОВАЯ АТТЕСТАЦИЯ (0-100)</b>		

Работа над магистерской диссертацией предполагает 3 этапа: подготовка, предзащита и защита. Нам представляется, что наиболее продуктивным и методически оправданным является следующее распределение баллов:

➤ Подготовка	0 – 25 баллов
➤ Предзащита	0 – 25 баллов
➤ Защита	0 – 50 баллов

Общая максимальная оценка – 100 баллов, что соответствует эталонному стандарту выполнения работы.

## **1 этап: ПОДГОТОВКА МАГИСТЕРСКОЙ ДИССЕРТАЦИИ**

На данном этапе оцениваются типовые профессиональные компетенции, включающие такие умения и навыки, как:

- ❖ Создание терминосистемы исследования;
- ❖ Создание библиографической базы исследования;
- ❖ Разработка и проведение исследовательского эксперимента;
- ❖ Знание и использование методов научного исследования
- ❖ И др.

При этом следует принимать во внимание, что оцениваться может только конкретный результат.

*Оценку результатов деятельности студента на данном этапе осуществляет научный руководитель.*

## **2 этап: ПРЕДЗАЩИТА**

Данный этап является для студента факультативным. Однако следует иметь в виду, что прохождение этого этапа дает возможность получения высшего балла. На этапе предзащиты студент должен продемонстрировать:

- ❖ Результат практического/прикладного применения теоретических знаний;
- ❖ Системный анализ полученных результатов;
- ❖ Обоснование актуальности, цели и задач исследования.

*Оценку результатов деятельности студента на данном этапе осуществляет выпускающая кафедра.*

### 3 этап: ЗАЩИТА МАГИСТЕРСКОЙ ДИССЕРТАЦИИ

На данном этапе оценивается:

- ❖ Презентация результатов исследования, включая автореферат (устное, текстовое, электронное);
- ❖ Умение вести научную дискуссию;
- ❖ Уровень выполнения магистерской диссертации (в том числе: культура работы с источниками, оформление текста и др.).

*Оценку результатов деятельности студента на данном этапе осуществляют члены государственной экзаменационной комиссии.*

При оценивании магистерской диссертации рекомендуем исходить из соответствующих уровней оценивания сформированных компетенций (пороговый, стандартный, эталонный):

<i>Уровень оценивания сформированных компетенций</i>	<i>Баллы</i>	<i>Традиционная оценка</i>
Пороговый	70-80	Удовлетворительно
Стандартный	80-90	Хорошо
Эталонный	90-100	Отлично



***Для заметок и вопросов***

## 2.3. ТЕХНОЛОГИИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ В ХОДЕ ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ



*технологическая карта  
государственного экзамена*

### ➤ **Содержание итогового государственного экзамена**

На государственном экзамене выпускник должен продемонстрировать соответствующие уровню обучения профессиональные компетенции (см. Диагностическую карту итоговой аттестации).

Содержание государственного экзамена формируется на междисциплинарной основе, поскольку государственный экзамен общим для всех выпускников по соответствующему направлению.

Содержание государственного экзамена определяется, с одной стороны, общей целью образовательной программы, а с другой, спецификой основной образовательной программы.

В структуру государственного экзамена в магистратуре может включаться (по желанию студента и рекомендации научного руководителя) собеседование по результатам научно-практической работы студента.

### ➤ **Процедура государственного экзамена**

На подготовку к ответу студенту дается не более 60 минут. После ответа на вопрос члены ГАК могут задать дополнительные вопросы в соответствии с названной программой. Общее время нахождения студента в аудитории во время экзамена не должно превышать полутора - двух

часов.

По завершении ответов всех экзаменуемых проводится закрытое заседание ГАК. Результаты экзамена сообщаются магистрантам сразу по завершении совещания и вывешиваются на доске информации.

### ➤ **Формы проведения государственного экзамена**

Формы проведения государственного экзамена могут быть различны. Помимо традиционной возможны и альтернативные формы проведения экзамена, способствующие более успешной демонстрации выпускником полученных профессиональных компетенций, а именно:

- коллективная защита научного проекта;
- собеседование по современным проблемам науки и образования;
- дискуссия по современным проблемам науки и образования (на материале видеофрагментов научных конференций);
- выполнение лингводидактических заданий с применением современных информационных технологий.

Структуру и форму проведения государственного экзамена определяет выпускающая кафедра.

В случае получения неудовлетворительной оценки выпускник **не лишается права на защиту выпускной квалификационной работы**, а через год имеет право повторно сдать итоговый государственный экзамен.





**предлагаем новое понятие**

## **ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ**

**Цель** технологической карты – задать основные критерии оценки сформированных компетенций (см. Диагностическую карту государственной аттестации).

### **➤ Методические рекомендации:**

1. Технологическая карта заполняется в ходе государственного экзамена *на каждого студента*.
2. Набор сформированных компетенций определяет *выпускающая кафедра* с учетом данных диагностической карты государственной аттестации, разрабатываемой руководителем образовательной программы.
3. Способы проверки сформированных компетенций определяет выпускающая кафедра, а также государственная экзаменационная комиссия (заданные и произвольные).
4. Распределение баллов в технологической карте устанавливается экзаменационной комиссией на базе типовых рекомендаций по оцениванию знаний и умений.
5. Шкала оценивания уровня сформированных компетенций разрабатывается выпускающей кафедрой.
6. Технологическая карта государственного экзамена является составляющей информационной поддержки студента при подготовке к экзамену.

**ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА  
ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ  
(макет)**

ФИО студента	
Образовательная программа	
Дата экзамена	

<i>Сформированные компетенции</i>	<i>Способ проверки</i>	<i>Баллы</i>
<b><i>Знание и понимание</i></b>		
<i>Пороговый:</i>		
<i>Стандартный:</i>		
<i>Эталонный:</i>		
<b><i>Применение знания и понимания</i></b>		
<i>Пороговый:</i>		
<i>Стандартный:</i>		
<i>Эталонный:</i>		



***наш опыт***

В качестве примера мы используем технологическую карту государственного экзамена по английскому языку (программа подготовки бакалавров по направлению «050300 Филологическое образование»).

<i>Сформированные компетенции</i>	<i>Способ проверки</i>	<i>Баллы</i>
<b><i>Знание и понимание (30-50 баллов)</i></b>		
<i>Пороговый:</i> Теоретические основы предметной области	Ответ на теоретический вопрос Ответы на дополнительные вопросы по заданной тематике	
<i>Стандартный:</i> Междисциплинарные основы предметной области	Ответ на теоретический вопрос Использование картотеки примеров Ответы на дополнительные вопросы экзаменаторов по дисциплине	
<i>Эталонный:</i> Актуальные проблемы предметной области, выходящие за рамки учебной информации	Ответ на теоретический вопрос Использование картотеки примеров Свободная дискуссия по проблематике предметной области	
<b><i>Применение знания и понимания (30- 50 баллов)</i></b>		
<i>Пороговый:</i> Имеет базовые навыки анализа текстового фрагмента Умеет использовать словарную информацию Владеет основами устной коммуникации	Анализ текста  Перевод текста с иностранного языка на русский  Устное сообщение по заданной тематике	
<i>Стандартный:</i> Имеет расширенные навыки анализа текстового фрагмента Владеет основами перевода аутентичного текста Осуществляет устную	Анализ текста  Перевод текста с иностранного языка на русский  Устное собеседование по заданной тематике	

коммуникацию на иностранном языке по заданной проблематике		
<i>Эталонный:</i> Умеет анализировать языковые факты в синхронном и диахроническом аспектах; Владеет методами и способами адекватного перевода аутентичного текста; Осуществляет устную коммуникацию на иностранном языке на уровне свободного общения.	Анализ текста  Перевод текста с иностранного языка на русский  Устное собеседование в свободном режиме	
<i>Итоговый результат</i>		<b>60-100</b>

Предложенное описание организации государственной итоговой аттестации отражает наше видение конкретной проблемы на современном этапе развития уровневой системы образования в России. Для нас это один из результатов 15-летнего опыта внедрения системы подготовки бакалавра и магистра.

Естественно, для тех, кто только начал переход на многоуровневую систему предложенная программа организации итоговой аттестации может быть откорректирована путем смещения акцентов, способов и приемов создания регламентирующих документов и др.

Однако мы хотим предостеречь всех тех, кто полагает, что переход на уровневую систему обучения является лишь формальным актом, не требующим кардинального изменения организации учебного процесса в целом. Новая организация итоговой аттестации в любом случае потребует

пересмотра традиционных подходов к аттестации выпускников. Итоговая аттестация и ее эффективная организация – свидетельство готовности университета стать членом единой образовательной системы (как национальной, так и международной). Признание университета партнерами по образовательному сообществу является визитной карточкой университета.



***Для заметок и вопросов***

### 3. ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (ТЕКУЩАЯ И ПРОМЕЖУТОЧНАЯ АТТЕСТАЦИИ)

#### 3.1. ИЗМЕНЕНИЕ СТАТУСА ДИСЦИПЛИНЫ В ФОРМАТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА



*дисциплина, ГОС третьего поколения, компетентностный подход, компетенция, кредит, базовый учебный план, рабочий учебный план, статус дисциплины в учебном плане*

Что больше всего вызвало негативное отношение к появлению новых макетов государственных образовательных стандартов третьего поколения?

*Вопрос о статусе дисциплины.*

Мы привыкли, что дисциплина является обязательной единицей государственных стандартов первого и второго поколений, в которых давался не только перечень дисциплин, но и определялись дидактические единицы и количество часов трудоемкости. Весь стандарт как социальный документ представлялся как некий обязательный набор дисциплин, которому были подчинены требования к учебно-методической обеспеченности, материально-технической обеспеченности и др.

Казалось, что жесткая заданность учебного плана, а также содержание образовательных программ, формируемых в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта, позволят

всем высшим учебным заведениям одинаково и в полной мере реализовать эти требования.

Проверка готовности вуза к реализации образовательной программы была направлена на выявление соответствия образовательной программы дидактическим единицам, отраженным в стандарте. При этом не было попыток соотнести эти дидактические единицы с дидактическими единицами дисциплин школьной программы. Тот, кто участвует в реализации ГОС второго поколения, вынужден «делать вид», что в рамках отведенного времени возможно изучить конкретную дисциплину.



### ***между нами говоря***

Если бы современный студент сравнил то, что является требованиями ГОС в части определения содержательного наполнения дисциплины с тем объемом информации, которую он получает в рамках отведенного времени на изучение дисциплины, то он мог бы выдвинуть достаточно обоснованные рекламации.

Как показал анализ действующего ГОС для того, чтобы выполнить его требования, студент должен каждый день прочитывать более трех тысяч страниц текста, поскольку основным средством обучения является учебник и учебные пособия.

То, что до сих пор вузы вынуждены реализовывать учебные планы, включая в них калейдоскоп различных дисциплин, иногда превышающий реальные возможности студента к их освоению, свидетельствует о том, что данную систему необходимо менять.

Кроме того, так называемый дисциплинарный подход, используемый в системе подготовки специалистов, уже не соответствует требованиям сегодняшнего дня. По свидетельству психологов и других специалистов

данный подход и дальше формирует «фрагментарную картину знаний» у выпускника, что снижает его профессиональную готовность к выполнению профессиональных задач.

Это осложняется и статусом дисциплины в образовательном процессе: самостоятельная и, в известном смысле, самостоятельная единица учебного плана. Интеграция знаний, которая декларируется на концептуальном уровне, становится формальной. Примером такого формального подхода к интеграции является попытка внедрения междисциплинарной государственной аттестации, которая предполагает проверку знаний не по одной дисциплине, и даже не по нескольким дисциплинам, а по направлению. При этом учебный процесс сохраняет свои традиционные формы и принципы организации. Опыт показал, что изменения государственной итоговой аттестации невозможно без изменения учебного процесса в целом.

Интеграция предполагает взаимосвязанность и взаимообусловленность всех составляющих учебного процесса. На смену дисциплинарному подходу приходит модульный, или точнее кредитно-модульный, подход к организации учебного процесса.

Вместе с тем на современном этапе, на наш взгляд, не должно быть резких перемен в организации учебного плана. Это связано с необходимостью адаптации преподавателей к новым условиям, которые сформировались не только под воздействием внешних (европейских) инициатив образовательного сообщества, но и в результате внутренних изменений, обусловленных запросами общества, прежде всего – работодателей.

Пять лет тому назад, когда Россия определяла свое отношение к вступлению в Болонский процесс, в докладе Берган Сьор отмечалась ощутимая разница в подходе преподавания и обучения в России от европейских традиций: любое высшее образование предполагает не только освоение фактов и знаний, но и тренировку способностей использовать эти



знания критически и творчески. Особое внимание было обращено на то, что во многих странах Европы полагают – акцент в российском высшем образовании следовало бы больше сместить в область решения прикладных проблем. Если эта точка зрения неверна, то задача России состоит в том, чтобы изменить ее. Если же верна, следует добиться того, чтобы через несколько лет проблема ушла в прошлое<sup>14</sup>.

Прошло шесть лет...

*Сумели ли мы доказать Европе, что эта точка зрения неверна?*

Под влиянием внешних факторов, а именно необходимостью продемонстрировать свое отношение к европейским инновационным процессам в области высшего образования, началась работа по проектированию новых образовательных стандартов на компетентностной основе.

В европейской традиции **компетентностный подход** означает ориентацию на глубокие системные преобразования, в том числе процессы обучения и оценивания, содержательного наполнения образовательных программ и использования образовательных технологий, введение ECTS и применение Европейской структуры квалификаций высшего образования.

Мы намеренно не затрагиваем концептуально-методологические вопросы, связанные с компетентностным подходом, поскольку до сих пор ведется работа по выработке «языка компетенций». Это не означает, что университеты должны ждать завершения этой работы. Как бы многомерно ни трактовались компетенции в специальной литературе, следует признать, что компетентностный формат, отраженный в стандартах третьего поколения, в большей степени, соответствует запросам работодателей.

---

<sup>14</sup> Беган Сьюр. Россия должна участвовать в прорыве// Время. 2002. № 1040. 23 октября.



## **необходимая информация**

*Макет предложенного для обсуждения государственного образовательного стандарта третьего поколения отражает компетентностно-кредитный формат. В нем обозначены квалификации с точки зрения уровня, результатов обучения и компетенций, что означает, с одной стороны, переход от предметной дифференциации к междисциплинарной интеграции, с другой стороны – расширение академической свободы относительно наполнения образовательных программ. Значительно сокращается инвариантная часть стандарта, увеличивается степень свободы студента в выборе образовательных траекторий, вводится новый критерий трудозатрат студентов в виде зачетных (кредитных) единиц, охватывающих все виды учебной деятельности. Введение нового ГОС потребует усиления направленности на диагностику достижений студентов, которые они должны продемонстрировать в режиме заданных оценочных средств и технологий.*

Работодатель хочет видеть в выпускнике университета специалиста, готового совершенствоваться, пополнять и корректировать свои знания и

профессиональные умения. Это связано со стремительными изменениями практически во всех профессиональных областях под влиянием внедрения новых технологий и увеличения объемов информации.

В качестве ключевых позиций, определяющих статус университетов, выделяется, в первую очередь, *качество* предоставляемых образовательных услуг. Каждому университету необходимо определить, какие факторы и в какой степени влияют достижение качественного образования.

Не менее сложным и не менее актуальным является вопрос определения критериев *эталонного уровня качества знаний*. Дисциплина становится одним из главных способов формирования компетенций. Оценку уровня приобретенных компетенций мы во многом определяем в рамках конкретных дисциплин. Не количество дисциплин в учебном плане становится основополагающим, а роль конкретных дисциплин в становлении профессионального облика будущего специалиста.

Но и при сохранении дисциплинарного подхода следует определить функциональное назначение каждой дисциплины и ее статус в учебном плане. Можно предложить рассматривать каждую дисциплину с точки зрения ее роли в *формировании профессиональной компетенции*.

Мы полагаем, что компетенции могут *формироваться, совершенствоваться, корректироваться* на различных уровнях образования. Речь идет о том, что при разработке государственных стандартов высшего профессионального образования подготовки бакалавра на компетентностной основе должны быть учтены те компетенции, которые сформировались (полностью или частично) на предыдущей ступени (школа, профессиональный колледж). Разрабатывая государственные стандарты подготовки магистров, также следует учитывать сформированные ранее компетенции. Та же взаимосвязь должна прослеживаться и при проектировании образовательных программ.

Изменение статуса дисциплины в образовательном процессе началось с появления рекомендаций Минобрнауки РФ (от 28.11.2002 № 14-52-988ин/13), в которых дисциплины по степени обязательности и последовательности усвоения содержания образования делились на три группы:

(А) дисциплины, изучаемые обязательно и строго последовательно во времени,

(В) дисциплины, изучаемые обязательно, но не последовательно,

(С) дисциплины, которые студент изучает по своему выбору.

В каждую из перечисленных групп могут входить дисциплины любого цикла, предусмотренного в базовых учебных планах.

Соотношение трудоемкости между группами дисциплин (А), (В) и (С) устанавливается ученым советом факультета на основании действующих нормативных документов.



### ***возможны варианты решения вопроса***

Дисциплины группы (А) и группы (В) отличаются друг от друга только одним: первая группа предполагает «строгую последовательность по времени». Именно это и вызывает споры всех проектировщиков. Дело осложняется тем, что само понимание «последовательности» неоднозначно трактуется. Последовательность накопления знаний по конкретной дисциплине? Последовательность изучения дисциплин в учебном плане? Последовательность накопления знаний в рамках всей программы?

Как нам кажется, речь должна идти о последовательности накопления знаний и формировании умений в рамках образовательной программы. Вероятно, в дальнейшем будут другие принципы

установления статуса дисциплин, например, модульный принцип формирования учебного плана.

Неоправданным является, на наш взгляд, формальный подход к объединению дисциплин в группы с учетом их отнесенности к федеральному или национально-региональному (вузовскому) компонентам.



### ***наш опыт***

При распределении дисциплин на группы рекомендуем учитывать целевое назначение и содержание дисциплины. В гуманитарных науках последовательность освоения определяется во многом объемом изучаемой области знаний (например, при изучении истории литературы требуется время для «начитывания» материала, освоения первоисточников, ознакомления с критической литературой и др.). Такие объемные дисциплины логично относить к дисциплинам группы А. Очень сложные в теоретическом отношении дисциплины следует относить к дисциплинам группы В, поскольку они требуют поэтапного овладения знаниями и особых способов формирования знаний по предметной области в целом.

В базовом учебном плане традиционно отражаются следующие параметры:

- Сроки изучения
- Трудоемкость в часах
- Количество аудиторных часов
- Количество часов на самостоятельную работу
- Количество часов в неделю
- Форма проведения занятий (лекции, практические, лабораторные и др.)
- Форма отчетности (зачет, экзамен).

В контексте перехода на индивидуально-ориентированный процесс обучения вводится **рабочий учебный план**, в котором фиксируются следующие параметры дисциплины:

- Статус (группа А, В, С)
- Количество кредитов
- Количество аудиторных часов
- Количество внеаудиторных часов
- Максимальное количество баллов
- Минимальное количество баллов

Обратите внимание, что в базовом учебном плане главной измерительной единицей учебного времени является аудиторный час, в рабочем учебном плане – *кредит*.



**ключевое слово**

**Кредит** (зачетная единица трудоемкости) — единица измерения результатов обучения, достигнутых за определенное время на данном уровне. Термин обычно связывается с модульными курсами, основанными на зачетных баллах/кредитах; 1 кредит равен 36 академическим часам полной трудоемкости при максимальной нагрузке 54 академических часа в неделю.



***Для заметок и вопросов***

### 3.3. ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОГО ПОДХОДА



*рабочая программа дисциплины,  
диагностические карты остаточных знаний,  
технологическая карта дисциплины,  
контрольно-измерительные материалы,  
информационный ресурс по дисциплине,  
междисциплинарное поле знаний, уровень  
оценки ожидаемых результатов,  
остаточные знания*

В последнее время актуальной задачей объявлено создание *учебно-методического комплекса* дисциплины (УМК). Под УМК понимается комплект документов и материалов, определяющий уровень обеспеченности дисциплины в соответствии с требованиями ГОС и учебного плана.

УМК призван обеспечивать необходимый уровень и объем содержания образования, организацию самостоятельной работы, контроль качества знаний и др. Принято включать в УМК учебные программы, учебник или учебное пособие, практику, контрольно-измерительные материалы, методические рекомендации для преподавателей и методические указания для студентов.

Увеличение объемов информации и изменение принципов работы с ней делает невозможным своевременное обновление УМК по дисциплинам. Кроме того, становится практически невозможным включить актуальную информацию в УМК. Весь материал должен быть четко структурирован с учетом уровня подготовки каждого студента, а



также возможности выбора индивидуальной траектории в освоении образовательной программы.

Нам представляется, что необходимо создать такое *организационно-методическое обеспечение* дисциплины, которое бы позволяло преподавателю быстро вносить коррективы с учетом индивидуально-ориентированной направленности учебного процесса, а студенту определит стартовые позиции и контрольные точки освоения знаний. Такое обеспечение должно носить открытый характер для пополнения и регулярного обновления и корректировки.

В условиях реализации индивидуально-ориентированного учебного процесса мы предлагаем следующую структуру *организационно-методического обеспечения дисциплины* и пошаговый план работы над его созданием.

**В структуру этого обеспечения входят:**

- Рабочая программа дисциплины
- Диагностические карты остаточных знаний
- Технологическая карта дисциплины
- Контрольно-измерительные материалы
- Информационный ресурс по дисциплине

**➤ РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ДИСЦИПЛИНЫ**

*Программа дисциплины* является обязательной составляющей основной образовательной программы. Как правило, учебные программы дисциплин разрабатываются на базе примерных программ дисциплин, рекомендованных Министерством образования и науки. Основой является ГОС по соответствующему направлению, где отражены основные

дидактические единицы дисциплины. Данный подход и требования к его выполнению были заданы ГОС второго поколения.

Нам представляется, когда будут введены ГОС третьего поколения, преподаватель самостоятельно должен будет написать программу дисциплины в соответствии с *ожидаемыми (планируемыми) результатами* освоения образовательной программы.



***предлагаем новое понятие***

*Рабочая программа дисциплины* – это программа, в которой определяется место дисциплины в междисциплинарном поле, устанавливаются междисциплинарные связи, отражаются возможные уровни ожидаемых результатов обучения с учетом различных форм аудиторной, внеаудиторной и самостоятельной работы.

Рабочая программа дисциплины адресована непосредственно студенту, поэтому в ней содержится только та информация, которая необходима студенту для освоения дисциплины и планирования конкретных результатов обучения.



**наш опыт**

В рабочей программе дисциплины могут содержаться следующие сведения:

- Наименование дисциплины
- Количество кредитов
- Междисциплинарное поле знаний
- Уровни ожидаемых результатов
- Тематическое структурирование
- Источники поиска информации (литература, Интернет-ресурсы, каталоги и базы данных, информационно-поисковые системы, медиа-ресурсы и др.)
- Организация внеаудиторной работы
- Организация самостоятельной работы



**макет**

## **РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ДИСЦИПЛИНЫ**

Наименование дисциплины		
Количество кредитов		
<b>Междисциплинарное поле знаний</b>		
Смежные дисциплины	Понятийный аппарат	
<b>Ожидаемые результаты</b>		
<i>Знает и понимает</i>		
пороговый	стандартный	эталонный
<i>Умеет</i>		
пороговый	стандартный	эталонный

<i>Готов</i>		
пороговый	стандартный	эталонный
<b>Тематическое содержание</b>		
Блоки	Форма работы:	Вид работы:
теоретической направленности		
практической направленности		
<b>Источники поиска информации</b>		
<b>Организация внеаудиторной работы</b>		
Наименование темы, раздела	Форма работы	
<b>Организация самостоятельной работы</b>		

## *1. ОПИСАНИЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОЛЯ ЗНАНИЙ*

*Междисциплинарное поле знаний* формируется на базе так называемых смежных дисциплин. Эти дисциплины направлены на *формирование единого интегрального знания* на базе единого понятийного аппарата, образуют взаимосвязанную целостность в рамках конкретной образовательной программы и объединены определенным тематическим единством. При этом смежными будут являться дисциплины не только предшествующие изучаемой в плане последовательности освоения, но последующие, поскольку эти дисциплины составляют единый информационный блок.

Определение междисциплинарного поля знаний - достаточно трудная задача для преподавателя, так как требует изучения конкретных материалов образовательной программы, но и описания образовательной программы предыдущей ступени. Целесообразно работу по формированию

единого интегрального знания вести на этапе проектирования образовательной программы.

Другой важной составляющей формирования межпредметного поля знаний является понятийно-терминологический аппарат. При этом следует учесть, что количество базовых<sup>15</sup> терминов предметной области достаточно ограничено.

## *ШАГ 2. ОПИСАНИЕ ОЖИДАЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ*

Задача описания ожидаемых результатов потребует от преподавателя нового осмысления содержания дисциплины, ее функционального назначения, форм контроля качества знаний и учебно-методического обеспечения.

1. Результаты обучения определяются не только с точки зрения *представления обучения* (быть способным **понимать**), но и с точки зрения представления конкретных результатов (быть способным **демонстрировать понимание**).

2. Описание ожидаемых результатов целесообразно вести через такие *параметры*, как:

- знание и понимание;
- применение знаний (умения);
- способность к расширению знаний и формированию новых умений.

При разработке рабочей программы дисциплины мы определяем, что студент

---

<sup>15</sup> Под базовыми терминами мы понимаем термины, составляющие ядро терминосистемы предметно-специализированной области.

**знает и понимает:**

- *основные теоретические положения предметной области;*
- *терминологическую систему предметной области и др.*

**умеет:**

- *применять свои знания и понимание в практической деятельности;*
- *осуществлять поиск информации и ее обработку;*
- *умеет работать со справочными источниками и др.*

**способен:**

- *самостоятельно увеличивать актуальную информацию;*
- *интерпретировать полученную информацию;*
- *анализировать информацию в широком междисциплинарном контексте и др.*

3. Важно соотносить ожидаемые результаты обучения с *уровнем обучения*. Это предполагает, что не следует планировать одни и те же ожидаемые результаты обучения для разных ступеней (бакалавриат, магистратура). На разных ступенях результаты обучения и их оценка должны отличаться.

4. Представляя в рабочей программе ожидаемые результаты, следует предусмотреть *конкретные способы их проверки и оценки*, которые будут представлены в *технологической карте дисциплины*.

5. Для описания ожидаемых результатов обучения целесообразно использовать глагольные формы (знать, демонстрировать, распознавать, идентифицировать, воспроизводить, репродуцировать, интерпретировать, выяснять, представлять, переводить, разъяснять, исполнять, использовать, внедрять, проводить, переносить, дифференцировать, характеризовать,

структурировать, генерировать, создавать, составлять, конструировать, перепроверять, согласовывать, выяснять, контролировать, тестировать).

6. При проектировании ожидаемых результатов следует предусмотреть различные *уровни оценки ожидаемых результатов*<sup>16</sup>:

- Пороговый
- Стандартный
- Эталонный

*Пороговый уровень* предполагает отражение тех ожидаемых результатов, которые определяют минимальный и достаточный набор знаний и умений для решения профессиональных задач в соответствии с уровнем квалификации.

*Стандартный уровень* предполагает отражение сформированных заданных компетенций, позволяющих выполнять профессиональные задачи и совершенствовать квалификационную подготовку на последующих уровнях.

*Эталонный уровень* предполагает отражение приобретенных студентом компетенций, позволяющих креативно решать профессиональные задачи, самостоятельно использовать потенциал интегрированных знаний для освоения новых областей и совершенствования уровня своей квалификационной подготовки.

На каждом уровне целесообразно предусмотреть дополнительные виды работ, стимулирующие студента для достижения более высокого результата.

---

<sup>16</sup> Мы предлагаем начинать с трех уровней оценки. В дальнейшем возможен переход и на более сложную уровневую систему оценки.

7. Все результаты обучения должны иметь конкретную оценку в принятой системе оценки знаний. Это означает, что каждый ожидаемый результат должен быть проверяем тем или иным способом. Технология проверки отражается в *технологической карте дисциплины*.

### *ШАГ 3. ФОРМИРОВАНИЕ ТЕМАТИЧЕСКОГО СТРУКТУРИРОВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ*

Описывая содержание дисциплины необходимо определенным образом его *структурировать*.

1. Следует определить темы, которые формируют когнитивную, или теоретическую базу, а также темы, имеющие функциональный характер, то есть формирующие практические умения.

2. Определить формы и виды работы по каждой теме.

<i>Блоки</i>	<i>Форма работы:</i>	<i>Вид работы:</i>
теоретической направленности	лекция, коллоквиум, семинар, консультация и др.	аудиторная, внеаудиторная, самостоятельная
практической направленности	практическое занятие, тренинг, лабораторная работа, мастер-класс, ролевая игра и др.	аудиторная, внеаудиторная, самостоятельная

Как показывает наш опыт, содержание дисциплины должно постоянно корректироваться. Это связано с:

- уровнем подготовленности обучаемых, который устанавливается при диагностике вводных знаний (см. диагностические карты дисциплины);



- уровнем обеспеченности дисциплины (наличие цикла видео-лекций, цикла электронных презентаций, курса дистанционного обучения и др.);
- функциональным назначением дисциплины (основная, дополнительная и др.).

С учетом требований организации учебного процесса в новых условиях необходимо предусмотреть оптимальное соотношение аудиторной, внеаудиторной и самостоятельной работы студента на разных уровнях обучения:

Бакалавриат – 30% - 30% - 40%,

Магистратура – 20% - 30% - 50%.

Такое соотношение, несомненно, зависит от направленности образовательной программы.

#### *ШАГ 4. ОПИСАНИЕ ИСТОЧНИКОВ ПОИСКА ИНФОРМАЦИИ*

1. В данном разделе следует:

- указать обязательную и дополнительную литературу по дисциплине, выполняя при этом аккредитационные требования (обязательная литература должна быть опубликована не более пяти лет назад).
- предложить Интернет-ресурсы, каталоги и базы данных, информационно-поисковые системы, медиа-ресурсы и др. (для установления возможных ресурсов следует обратиться в библиотеку университета).

2. Студент может самостоятельно, используя современные информационные технологии, осуществить поиск необходимой информации (в том числе и на иностранном языке).

3. Описание источников информации может быть представлено в информационном ресурсе дисциплины, размещаемом в локальной сети.

4. При формировании следует учитывать междисциплинарные источники поиска информации.

#### ШАГ 5. ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ



##### **ключевое слово**

**Внеаудиторная работа студента по дисциплине** - это одна из форм организации теоретического и практического обучения, которая предполагает организованную преподавателем активную работу студента по освоению дисциплины во внеаудиторное время (по расписанию, устанавливаемому преподавателем).

Внеаудиторная работа студента является важной образовательной составляющей, ориентированной на формирование умений на базе полученных знаний.

Внеаудиторная работа направлена на формирование профессионально-ориентированных умений и навыков. Выделение внеаудиторной работы как самостоятельной формы обучения обусловлено тем, что смещаются акценты в обучении: **от расширения диапазона знаний к формированию практико-ориентированных умений.**

При реализации задач внеаудиторной работы необходимо использовать возможности современной материально-технической базы университета: ресурсный центр, компьютерные классы, лингафонный мультимедийный комплекс, диагностический центр, мультимедийные аудитории, методические кабинеты, лаборатории и др.



## **наш опыт**

Учитывая, что внеаудиторная работа должна быть основана на деятельностном подходе, следует разработать способы контроля и самоконтроля освоения программного материала во внеаудиторное время.

Наиболее продуктивными является выполнение:

1. типовых заданий,
2. внеаудиторных контрольных работ,
3. лабораторных работ,
4. разного типа тестов (пилотный, достижений, мономорфный, полиморфный, обучающий, на сложность, на скорость, репетиционный, смешанный и др.),
5. анализа текста (чтение и перевод, фонетический, синтаксический, комплексный, лексический, филологический, лингвистический и др.).

Степень разработанности учебно-методического обеспечения дисциплины во многом определяется именно уровнем организации внеаудиторной работы.

При заполнении рабочей программы дисциплины следует указать конкретные виды деятельности студента в рамках внеаудиторной работы.

Например:

<b>Организация внеаудиторной работы</b>	
Наименование темы, раздела	Форма работы
Функции инфинитива в предложении	Контрольная работа

## ШАГ 6. ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ



### **ключевое слово**

**Самостоятельная работа студента по дисциплине** - это одна из форм организации обучения, которая предполагает *организованную преподавателем активную самообразовательную работу студента по освоению программы дисциплины, расширению предметного поля знаний, интеграции знаний и самопроверке качества усвоения знаний.*

1. Роль самостоятельной работы в ходе освоения образовательной программы стремительно возрастает.

2. Необходимо предусмотреть оптимизацию методов обучения на базе внедрения в учебный процесс современных образовательных технологий, позволяющих осваивать учебный материал в *оптимальном режиме трудозатрат* студента в индивидуально-ориентированном процессе обучения. Речь идет о внедрении *технологий организации самостоятельной работы*. Однако этот вид деятельности студентов требует структурированной методической и информационной поддержки, а также соответствующего ресурсного и технического обеспечения.



### **наш опыт**

В рабочую учебную программу целесообразно включить все предлагаемые преподавателем виды самостоятельной работы. Каждый

студент выбирает тот набор, который соответствует его уровню способностей и образовательных запросов. При этом мы отмечаем, что выполнение видов самостоятельной работы является обязательным для получения оценки по дисциплине (критерии оценки отражены в технологической карте дисциплины).

Самостоятельная работа предполагает выполнение студентом заданий, творческих работ и др., определяемых преподавателем, а также работы по самообразованию и самопроверке.

Наиболее продуктивными являются следующие задания самостоятельной работы:

1. Составление картотеки (терминологическая, библиографическая, понятийно-терминологическая, иллюстративная, фактографическая и др.)
2. Выполнение творческого задания (подготовка ролевой игры, фрагмента урока, фрагмента занятия и др.)
3. Подготовка доклада, сообщения
4. Подготовка проекта
5. Информационно-аналитическая работа (реферирование и аннотирование, составление библиографии по теме, поисковая работа с различными источниками информации и др.)
6. Организация и проведение эксперимента
7. Создание баз данных
8. Разработка материалов для диагностических классов и дистантного обучения
9. Создание и поддержка обучающих сайтов
10. Создание АОС (автоматизированных обучающих систем) и др.

Критерии оценки самостоятельной работы отражаются в технологической карте дисциплины.



***Для заметок и вопросов***

## ➤ ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ КАРТА ОСТАТОЧНЫХ ЗНАНИЙ

Не менее важной задачей при создании организационно-методического обеспечения дисциплины является выстраивание *образовательной парадигмы* и установление преемственности между дисциплинами предметной области.

Это означает, что при формировании программы дисциплины и пакета контрольно-измерительных материалов должны быть предусмотрены так называемые *диагностические карты остаточных знаний*, устанавливающие уровень сформированных компетенций на каждой ступени обучения (школа, первая ступень бакалавриата, вторая ступень бакалавриата и др.).

Необходимо создавать диагностические карты остаточных знаний и умений на «входе» и «выходе» обучения.

1. Под *вводными знаниями* мы имеем в виду ту совокупность знаний, на базе которых формируется блок новых знаний и совершенствуются приобретенные умения.
2. *Остаточные знания* представляют собой комплекс декларативных и процедурных знаний, который составляет индивидуальную профессиональную характеристику специалиста.
3. При определении того, какие знания являются остаточными (а в конечном счете – ядерными), нужно изучить рабочие программы и диагностические карты *выводных остаточных знаний* предшествующих дисциплин, входящих в междисциплинарное поле.
4. Под выводными остаточными знаниями мы имеем в виду те знания, которые являются «переносными», то есть

используются в дальнейшем для наращивания, углубления, совершенствования знаний и выработки новых умений.

5. *Формы и виды проверки* остаточных знаний определяются и разрабатываются преподавателями.
6. Диагностическая карта позволяет наметить индивидуальную программу обучения для тех студентов, которые по результатам проверки не достигли порогового уровня. Студенту предоставляется возможность самостоятельно изучить неосвоенный материал и вновь пройти контрольное испытание во внеаудиторное время.



## ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ КАРТА ВВОДНЫХ/ВЫВОДНЫХ ЗНАНИЙ

***макет***

Фамилия, имя, отчество			
Наименование предыдущей ступени обучения			
Наименование дисциплины			
Описание остаточных знаний	Вид проверки	Необходимый минимум	Оценка остаточных знаний студента
знает			
умеет			
способен (для карты выводных знаний)			
Итого:			



## ➤ ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ДИСЦИПЛИНЫ



### **ключевое слово**

**Технологическая карта дисциплины** — описание форм, критериев и способов оценки качества знаний и умений по дисциплине.

Технологическая карта дает **студенту** представление об ожидаемых результатах обучения и способах их проверки.

Технологическая карта дисциплины составляется преподавателем, группой преподавателей (в том случае, если преподавание одной дисциплины осуществляется сразу несколькими преподавателями), проектной группой (при модульном обучении).

Технологические карты дисциплин **утверждаются** на заседаниях кафедр и подписываются заведующим кафедрой.

Технологические карты дисциплин сдаются в деканат **до начала семестра.**

*Студент должен иметь возможность в любой момент ознакомиться с любой технологической картой, которая должна храниться на кафедрах, а также размещаться на образовательных сайтах.*



## ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ДИСЦИПЛИНЫ

### м а к е т

Наименование дисциплины / курса	Уровень//ступень образования (бакалавриат, магистратура)	Статус дисциплины в рабочем учебном плане (А, В, С)	Количество зачетных единиц / кредитов		
<b>БАЗОВЫЙ МОДУЛЬ</b>					
(проверка ожидаемых результатов, представленных в рабочей программе дисциплины)					
<b>Ожидаемый результат</b>	Вид проверки качества знаний	Форма работы	Минимальное количество баллов (минимальный стандарт обучения)	Максимальное количество баллов	
<b>Знает и понимает</b>					
<b>Умеет</b>					
<b>Способен</b>					
<b>Итого:</b>					
<b>ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ МОДУЛЬ</b>					
Ожидаемый результат	Вид проверки качества знаний	Форма работы	Минимальное количество баллов	Максимальное количество баллов	
для выполнения эталонного уровня					
для повышения порогового уровня					
<b>Итого:</b>					

1. В технологической карте дисциплины отражаются:

- Формальные характеристики дисциплины (наименование, уровень образовательной ступени, статус в рабочем учебном плане, общее количество кредитов)

- Модули, отражающие обязательные виды работы по дисциплине и факультативные

- Ожидаемые результаты обучения

- Виды проверки качества знаний

- Формы учебной работы

- Минимальное и максимальное количество баллов

- Итоговое количество баллов по модулям и по дисциплине в целом.

По желанию преподавателя в технологической карте могут быть определены **сроки выполнения тех или иных видов работ по дисциплине.**

2. Выделение в технологической карте базового и дополнительного модулей позволяет более четко представить динамику освоения знаний по дисциплине.

**Базовый модуль** дает преподавателю возможность проверить ожидаемые результаты по освоению дисциплины. В базовый модуль включаются результаты, которые отражают *стандартный уровень* ожидаемых результатов. В модуле должны быть предусмотрены задания по проверке таких аспектов, как:

➤ **Теоретическое знание предметной области, способность знать и понимать**

Имеет представление о

Оперирует понятиями

Определяет характерные особенности

Классифицирует

➤ **Практическое и оперативное применение полученных знаний при решении конкретных задач**

**Умеет** анализировать, определять, иллюстрировать, соотносить, формулировать,

составлять, писать, реферировать, сравнивать, решать, выбирать, аргументировать, оценивать и др.

➤ **Способность оценивать и интегрировать полученные знания и умения в междисциплинарном контексте**

**Способен** интерпретировать, проектировать, создавать, применять, продемонстрировать, объяснять, интегрировать, разрабатывать и др.

**Дополнительный модуль** может иметь разное функциональное назначение. С одной стороны, он может быть ориентирован на достижение студентом *эталонного уровня* обучения. С другой стороны, - на возможное повышение оценки для тех студентов, которые достигли порогового уровня.

Обычно, такие виды деятельности носят самостоятельный и творческий характер и позволяют студенту применить знания, полученные в результате освоения нескольких (смежных) дисциплин. При выполнении и задания дополнительного модуля студент может также продемонстрировать навыки получения информации, ее обработки и анализа.



***Для заметок и вопросов***

## ➤ КОНТРОЛЬНО-ИЗМЕРИТЕЛЬНЫЕ МАТЕРИАЛЫ



**ключевое слово**

### *Контрольно-измерительные*

*материалы* по дисциплине – пакет материалов, позволяющий организовать различные виды **проверки качества освоения** дисциплины и **уровня ожидаемых результатов** обучения в режиме индивидуально-ориентированного обучения.

- Создание и разработка контрольно-измерительных материалов является в настоящее время обязательным требованием для реализации образовательной программы.
- Контрольно-измерительные материалы могут иметь разное функциональное назначение:
  - устанавливается качество образовательной программы (интернет-тестирование студентов в ходе аттестации вуза);
  - выявляется динамика освоения всех видов учебной деятельности студента, включая практики, научно-исследовательскую работу и др.
  - организуется самоаттестация и самопроверка студентом своего уровня освоения знаний.
  - проводится аттестация студентов, которые переводятся из других вузов, в том числе зарубежных, или восстанавливаются.

- Пакет контрольно-измерительных материалов может представлять собой диагностические карты вводных/выводных знаний по дисциплинам, модулям, циклам дисциплин ГОС, образовательным программам.
- Контрольно-измерительные материалы размещаются в базе ресурсного центра факультета и имеют различные уровни доступа.

### ➤ ИНФОРМАЦИОННЫЙ РЕСУРС ПО ДИСЦИПЛИНЕ



#### **ключевое слово**

*Информационный ресурс по дисциплине* по дисциплине – структурированные массивы информации, направленные на оптимизацию обучения студента по дисциплине.

1. Информационный ресурс по дисциплине должен быть открыт для постоянного доступа студентов (размещение в локальной сети факультета, а в идеальном варианте – возможность доступа с домашнего компьютера студента).
2. В состав информационного ресурса могут быть включены:
  - Локальная электронная библиотека со структурированной системой поиска
  - Электронные библиотеки удаленного доступа с полнотекстовыми базами данных

- Электронная периодика по предметной области
- Аннотированный каталог образовательных порталов, представляющих материалы и учебную информацию по дисциплине
- Глоссарий по междисциплинарной зоне предметных знаний
- Аннотированный список справочной литературы и словарей предметной области
- Дайджесты по основной проблематике предметной области
- Тематические подборки по основной проблематике предметной области
- Коллекция рефератов, выпускных квалификационных работ
- Коллекция видео-лекций
- Цикл электронных презентаций учебного материала
- Иллюстративные корпуса текстов по основной проблематике междисциплинарной зоны предметных знаний
- Страничка ЕГЭ
- Диагностические карты
- Технологическая карта дисциплины
- Рабочая программа дисциплины
- Задания для самостоятельной работы
- Задания для внеаудиторной работы
- Ящик обратной связи
- Доска объявлений
- Страничка студентов



Система организации и наполнения информационного ресурса по дисциплине является произвольной и зависит от специфики предметной области.

Работа по наполнению информационного ресурса может выполняться студентами в рамках научно-исследовательской работы.



Рис. 2 Модель информационного ресурса дисциплины

Новые подходы к организационно-методическому обеспечению дисциплины обуславливаются, таким образом, необходимостью изменения подходов к оценке результатов обучения студента. Вместе с тем, мы должны признать, что в рамках модульного подхода структурирования учебного процесса необходимо разрабатывать принципиально новые технологии оценки результатов обучения.

Модульное обучение, возникшее как один из видов программированного обучения, заимствовало его основные принципы. Сильной мотивацией внедрения программ модульного обучения на разных ступенях образовательного процесса является необходимость реагирования на потребности рынка труда в специалистах, готовых быстро включиться в производственный процесс и готовых к мобильной корректировке и совершенствованию своих профессиональных компетенций.

Именно модульное обучение и позволяет реагировать на требования производственной и социальной среды.

Существуют разные подходы к организации кредитно-модульного учебного плана как обязательного элемента любой образовательной программы.

1. Дисциплины, включенные в учебный план, объединяются в модули по принципу формальной соотнесенности содержания. При этом содержание самих дисциплин остается без изменений, но вводится итоговый контроль по всему модулю.
2. Цели каждой дисциплины, входящей в модуль, ориентируются на ожидаемые результаты с корректировкой задач самой дисциплины.

3. В модули кредитно-модульного учебного плана включаются не только дисциплины, но и другие виды учебной деятельности. Каждый модуль ориентирован на конкретный ожидаемый результат. При этом модули дифференцированы как с точки зрения формирования и развития компетенций, так и с точки зрения проверки уровня их сформированности.
4. В модуль включены дисциплины, объединенные одним тематическим полем. При этом каждая дисциплина имеет свои формы отчетности.
5. Структурирование учебного материала на основе междисциплинарности (модуль общенаучной, общепрофессиональной, специальной подготовки).

Функциональная нагрузка модуля кредитно-модульного учебного плана может меняться и корректироваться в рамках задач конкретной образовательной программы.

В модуле кредитно-модульного учебного плана все виды деятельности измеряются и оцениваются, то есть оценивается не качество освоения знаний по отдельным дисциплинам, входящим в модуль, а все виды деятельности по освоению этих знаний. Для этого необходимо создать пакет *контрольно-измерительных материалов*, позволяющий организовать различные виды проверки качества освоения ООП и уровня ожидаемых результатов обучения в формате индивидуально-ориентированного обучения.

Следует также учитывать, что контроль качества знаний осуществляется по всем видам деятельности студента, а это означает разработку и внедрение новых принципов создания системы оценки полученных результатов в период практик и в ходе выполнения научно-исследовательской работы.

Наш опыт свидетельствует, что внедрение этих систем потребовало изменения задач и целей практики студентов.

Предложенное описание организации работы преподавателя и студента в рамках конкретной дисциплины отражает наше видение конкретной проблемы на современном этапе развития уровневой системы образования в России. Для нас это один из результатов 15-летнего опыта внедрения системы подготовки бакалавра и магистра.



***Для заметок и вопросов***

## 4. ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

### 4.1. ИЗМЕНЕНИЕ РОЛИ НИРС В СИСТЕМЕ УРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ



*научно-исследовательская работа студентов, уровни научно-исследовательской работы студентов, поисково-познавательный, познавательно-аналитический, креативно-аналитический*

Особенность реализации уровневого образования в современных условиях во многом определяется общей «программой действий» Европейского образовательного сообщества, получившей название «болонские соглашения». Болонский процесс обусловил переоценку роли университета, поскольку «революция качества», происходящая в сфере образования, наряду с пересмотром структуры подготовки специалистов, разработки теории и методологии теории управления качеством образования, выдвигает в число приоритетных задачи интеграции науки и образования. «Интегральная связь между высшим образованием и научными исследованиями очень важна для европейского высшего образования и является определяющей для характеристики «европейский университет»<sup>17</sup>.

Как правило, интеграция науки и образования рассматривается в плоскости *преподаватель – исследователь*. Нам представляется важным и необходимым изменение акцентов в организации и структурировании исследовательской работы в современном университете.

---

<sup>17</sup> Вперед от Берлина: роль университетов: Грацкая декларация. – [http://www.europeunit.ac.uk/bologna\\_process/](http://www.europeunit.ac.uk/bologna_process/)

Необходимость повышения качества образования в целом, которое невозможно без кардинального изменения образовательного процесса на всех его уровнях, обусловлена переосмыслением подходов к научно-исследовательской работе студентов (*далее* НИРС).

До сих пор является общепринятым мнение, что НИРС осуществляется только с «избранными» студентам, имеющими определенный научный потенциал, исследовательские способности и хорошие фундаментальные знания.

Изменение идеологии подготовки специалиста в системе уровневой (многоуровневой) подготовки привело к изменению понимания роли научно-исследовательской работы в формировании профессиональных компетенций.

Деятельностный подход, определяющий современный образовательный процесс, меняет позицию студента, который становится активным участником образовательного процесса, умеющим критически оценивать не только качество «готовых знаний», но и добывать новые, еще не включенные в учебные дисциплины. Навыки, приобретенные студентом в ходе исследовательской деятельности, становятся одним из главных результатов освоения образовательной программы (как в бакалавриате, так и в магистратуре). Не менее важным является формирование способности студента применить полученные теоретические знания в практическом аспекте.

«Особенностью науки в современном обществе является то, что она постепенно превратилась в особую сферу профессиональной деятельности, поэтому необходимо готовить современных исследователей к самореализации в этой сфере»<sup>18</sup>.

---

<sup>18</sup> Подготовка кадров высшей квалификации: аспирантура в современном университете. Коллективная монография/ под общей редакцией В.В.Лаптева. – СПб.: ООО «Книжный дом», 2005, с.19.

Как показал наш опыт реализации уровневого образования, включение НИРС в образовательную программу подготовки бакалавра и магистра является обязательным и необходимым условием их успешной реализации. Следует особо подчеркнуть, что рассмотрение НИРС как обязательной составляющей образовательной программы является отличительной особенностью современного *университетского образования*. В недалеком будущем **конкурентоспособность университета** будет оцениваться качеством организации и реализации программ научно-исследовательской работы не только преподавателей, но и студентов.

В то же время **конкурентоспособность выпускника** университета будет оцениваться исходя из тех профессиональных компетенций, которые будут сформированы и закреплены в рамках научно-исследовательской работы.

Изменение статуса НИРС существенно меняет и *характер научно-исследовательской работы преподавателей*. Известно, что научная работа кафедр университета традиционно рассматривается в рамках основных научных направлений и научных школ. Основными показателями научной работы преподавателя принято считать участие в конференциях, публикацию монографий и статей. В современных условиях инновационный потенциал вуза оценивается по эффективности внедрения результатов научной деятельности в образовательный процесс. Личность современного преподавателя во многом формируется под влиянием императивов времени. Можно сколько угодно рассуждать о необходимости перемены роли преподавателя в процессе подготовки специалистов, но при этом отводить ему роль «исполнителя» учебного плана.

Настало время, когда каждый преподаватель должен участвовать в создании инновационной образовательной среды. Именно от этого зависит его рейтинг (а в скором времени и оплата труда). Особое значение для

формирования инновационного потенциала современного преподавателя имеет его научный потенциал, для стимулирования и реализации которого необходимо создать условия и соответствующую базу в рамках образовательного пространства. Именно руководство преподавателем научно-исследовательской работой студентов является мощным стимулом для развития этого потенциала.

Таким образом, НИРС является одним из главных императивов современного университетского образования.



### **наш опыт**

Представляется очевидным, что в рамках инновационного образовательного процесса включение студента в исследовательскую деятельность начинается с 1 курса.

В качестве рабочей гипотезы мы предлагаем выделить *три уровня овладения навыками научно-исследовательской деятельности*:

- Поисково-познавательный
- Познавательно-аналитический
- Креативно-аналитический.

На 1-2 курсах бакалавриата студент участвует в *поисково-познавательной* деятельности, обусловленной содержанием изучаемых дисциплин и направленной на **поиск и отбор** информации.

На 3-4 курсах бакалавриата исследовательская деятельность студента имеет *познавательно-аналитическую* направленность и предполагает **отбор и анализ** полученной информации.



В магистратуре научно-исследовательская деятельность студента имеет *креативный* характер и предполагает не просто **анализ** информации, но и ее **интерпретацию** в аспекте решения профессиональных задач.



*Рис.3. Направленность научно-исследовательской работы на различных ступенях высшего образования*

Безусловно, это деление на уровни носит достаточно условный характер, что определяется, с одной стороны, спецификой предметной области знаний, с другой, – степенью сформированности профессиональной компетенции и навыками научно-исследовательской работы самого преподавателя.



## ***между нами говоря***

Следует признать, что многие преподаватели полагают, что студенты 1 и 2 курсов бакалавриата не готовы к осуществлению исследовательской деятельности. А между тем современная школа (и прежде всего гимназии) осуществляет этот вид деятельности с большим успехом и видимыми результатами. Многие выпускники школ, которые поступают в университет, не только готовы, но и имеют определенные навыки исследовательской работы по заданной теме. Безусловно, далеко не каждый преподаватель может руководить этим видом деятельности. Объединить вокруг себя студентов, найти интересную проблематику, составить индивидуальный план для каждого студента, суметь организовать обсуждение полученных результатов – все это требует от преподавателя особых навыков. Кроме того, сегодня очевидно, что такого рода работу может осуществлять тот преподаватель, который сам может работать в научном коллективе - проектной (грантовой) группе.

Таким образом, включение *всех* студентов в исследовательскую деятельность, безусловно, потребует изменения характера деятельности *каждого преподавателя*, а это, в свою очередь, потребует разработки программ повышения квалификации преподавателей по вопросам организации научно-исследовательской деятельности студентов и способам оценки ее результатов.

Следует отметить, что организация научно-исследовательской работы преподавателей в рамках кафедры, университета на сегодняшний день изменилась коренным образом. Это связано с введением системы оценок деятельности кафедр и университета по критериям государственной аккредитации, используемым при экспертизе показателей деятельности

университетов. Можно «сокрушаться» по поводу их несовершенства, однако в настоящее время именно эти показатели определяют рейтинг университета.

Не менее существенным фактором является и участие университетов в реализации инновационных программ. «Реализация инновационной программы вуза должна вести к качественному изменению уровня образования, научных разработок и эффективности их внедрения»<sup>19</sup>. Особенностью современного этапа является способность и готовность вуза реализовать результаты научно-исследовательской работы в образовательном процессе.



***Для заметок и вопросов***

---

<sup>19</sup> <http://www.rost.ru/projects/education/ed3/ed31/aed31.shtml>

## 4.2. ОРГАНИЗАЦИЯ И ТЕХНОЛОГИИ ОЦЕНКИ НИРС В БАКАЛАВРИАТЕ



*программа НИРС, индивидуальный план НИРС, общая программа НИРС, индивидуальная программа НИРС, технологическая карта НИРС, планирование НИРС, техническое задание НИРС*

В рамках действующего государственного образовательного стандарта по направлению подготовки бакалавра учебно-исследовательская работа студентов не включена в учебный план как самостоятельный вид деятельности.

Инновационные изменения современного образовательного процесса обуславливают значительное расширение видов деятельности студентов в бакалавриате. Активно внедряемые кредитная и балльно-рейтинговая системы в рамках нового учебного процесса<sup>20</sup> существенно меняют характер и оценки любого вида деятельности студентов, в том числе и научно-исследовательской.



***наш опыт***

Нам представляется, что наиболее оптимальным количеством кредитов по НИРС в бакалавриате является 8 за 4 года обучения. При этом студент имеет право на индивидуальное планирование своей деятельности, то есть он может самостоятельно определить, какое количество кредитов

<sup>20</sup> Виландеберк А.А., Шубина Н.Л. Новый учебный процесс: Коротко о главном: Методическое пособие для преподавателей. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2007.

за научно-исследовательскую деятельность будет набирать на каждом курсе.

*Студент имеет право:*

- самостоятельно определить кафедру, на которой он будет выполнять НИР;
- изменить тему научно-исследовательской работы, а также кафедру;
- предложить самостоятельную тематику учебно-исследовательской работы;
- получать своевременную информацию об оценке своих результатов на всех этапах деятельности;
- выбирать сроки выполнения индивидуальных заданий.

*Студент обязан:*

- разработать индивидуальный план учебно-исследовательской работы (совместно с руководителем НИРС);
- систематически предоставлять отчеты о полученных результатах.



### ***возможны варианты решения вопроса***

Программа НИРС должна иметь *планомерный и последовательный* характер и подразумевать конкретный (проверяемый) результат. С этой целью мы выделили в графике учебного процесса **недели научно-исследовательской работы студентов**. Эти недели появляются за счет сокращения времени, отведенного на сессии.

Программа НИРС составляется каждой кафедрой в соответствии с программой научно-исследовательской работы кафедры. Условно, назовем ее *общая программа НИРС*.

**Общая программа НИРС должна предполагать:**

- участие студентов в различных исследовательских проектах и научно-методических разработках кафедры,
- выполнение индивидуальных и групповых заданий, направленных на реализацию конкретных прикладных задач и подготавливающих будущих бакалавров и магистров к профессиональной деятельности с использованием современных информационных и образовательных технологий.

На основе общей программы НИРС каждым студентом составляется *индивидуальная программа*, в которой отражаются конкретные виды заданий для каждого студента.

На *поисково-познавательном уровне* (1 и 2 курсы) к таким заданиям можно отнести:

- поиск информации;
- поиск источников информации;
- отбор информации с четким выделением в нем базовой и дополнительной информации;
- систематизация информации;
- каталогизация информации;
- структурирование информации.

На *познавательно-аналитическом уровне* (3 и 4 курсы) наиболее успешно студенты справляются с такими видами заданий как:

- поиск технологий работы с информацией;

- отбор технологий работы с информацией;
- поиск технологий отбора и хранения информации;
- поиск технологий представления информации;
- формальная обработка данных для предоставления в ресурсную базу.

Учебно-исследовательская работа студентов помогает преподавателю сформировать так называемый индивидуальный ресурс дисциплины. Не менее интересной является и работа студентов по структурированию информации в рамках создания образовательных сайтов. Наш опыт показал, что образовательные сайты, созданные студентами оказались наиболее адаптивными к реальному учебному процессу.

Представляется очевидным, что необходимо широко использовать коллективные формы познавательной деятельности студентов. Одно и то же задание может быть выполнено группой студентов. Выполнение коллективного задания формирует навыки «работы в команде», самоорганизации и внутренней дисциплины, ответственности за результаты своей работы. Как показал наш опыт, особый интерес у студентов вызывает коллективная работа и возможность проявить собственный потенциал в этом виде деятельности.

В ходе исследовательской работы студентов бакалавриата развиваются:

- познавательные навыки,
- умения ориентироваться в информационном пространстве,
- умения взаимодействовать в рамках научного поиска.



### ***предлагаем новое понятие***

В рамках инновационного образовательного процесса в технологической карте НИРС отражаются:

- *планирование* научно-исследовательской деятельности (индивидуальное, групповое);
- *индивидуальные результаты* научно-исследовательской деятельности студента.

При *планировании* следует определить:

- кто формулирует техническое задание (заказчик);
- какие задачи должны быть решены в ходе выполнения технического задания;
- каковы ожидаемые результаты выполнения технического задания;
- как можно использовать полученные результаты.



### ***возможны варианты решения вопроса***

Нам представляется целесообразным планирование НИРС преподавателем – руководителем НИРС. Именно поэтому организация НИРС становится наиболее эффективной в том случае, если преподаватель заранее определяет тематику и задачи НИРС.

*Описание результатов* выполнения технического задания заполняет сам студент (за исключением оценивания результатов работы в баллах).

В целом, *оценивание результатов* НИРС осуществляется не только руководителем, но и заказчиком.



1. В качестве заказчика НИРС могут выступать различные структурные подразделения университета (факультеты, кафедры, управления, лаборатории, центры), а также школы, гимназии и другие образовательные и научно-исследовательские учреждения, библиотеки и ресурсные центры.



**руководство, методика заполнения документов**

## ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТА

**Техническое задание** должно быть ориентировано на выполнение конкретного задания, которое может быть как частью коллективного задания, так и индивидуального.

При составлении технического задания необходимо:

- четко сформулировать *задачи* работы;
- спланировать поэтапное *выполнение* работы;
- предусмотреть возможность *практического применения* полученных результатов.



**наш опыт**

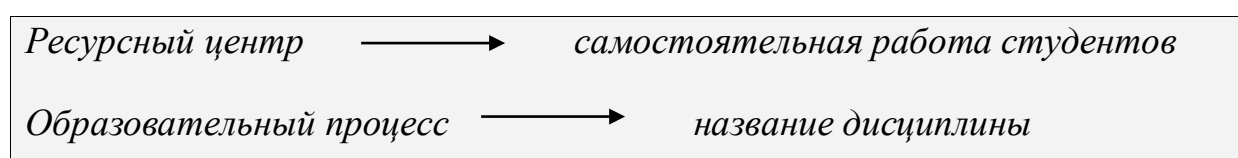
В качестве *задач НИРС и ожидаемых результатов* в бакалавриате наиболее эффективными представляются:

Планируемая задача	Ожидаемый результат	Форма отчета
- поиск информации о .....	- список ресурсов, - аннотированное	- картотека ресурсов,

	оглавление, - структурирование информации,	- электронный каталог, - фрагмент корпуса текстов, - электронная презентация
- поиск технологии .....	- описание технологии и возможностей применения в познавательной деятельности	- электронная презентация

Наиболее продуктивным и интересным для студентов является создание электронных журналов, сетевых дневников, блогов, временных групп на различных порталах, в которых отражаются результаты НИРС. Но именно этот вид отчетности должен быть доступным и преподавателю, а это означает **необходимость в овладении современными образовательными технологиями как студенту, так и преподавателю.**

При определении **возможности практического применения** полученных результатов следует определить место и способ их применения, например:



**В результатах выполнения технического задания,** которые заполняются студентом, отражаются:

- наименование итогового продукта,
- форма представления итогового продукта.

*Карточка примеров*



*электронная презентация*

Студент может выполнить дополнительную работу или изменить предполагаемую форму отчета. Для этого в технологической карте вводится параметр – **дополнительная работа**.

Выполнение технического задания оценивается в **90 баллов**. На выполнение дополнительной работы отводится **10 баллов**, что позволяет выделить тех студентов, которые проявляют инициативы исследовательского и познавательного характера.

При *оценивании НИР* студента необходимо учитывать качество и объем выполнения технического задания, а также степень активности и самостоятельности студента в выполнении этого задания.

Целесообразно в технологическую карту вносить **отзыв заказчика** о качестве исполнения технического задания. Это нужно особенно для тех студентов, рейтинг которых определяется не только руководителем НИРС, но и кафедрой.

Успешное выполнение технического задания дает возможность получения:

- максимального количества баллов;
- высокого рейтинга;
- рекомендации кафедры или ученого совета факультета для участия в проектных разработках, зарубежных стажировках, грантах;
- именных стипендий;

- рекомендации кафедры или ученого совета факультета для поступления в магистратуру.



## ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА НИРС

### макет

ФИО студента			
Курс, группа			
ФИО руководителя НИРС			
<b>Заказчик</b>			
<b>Техническое задание</b>			
<i>Задачи</i>			
<i>Ожидаемый результат</i>	Форма отчета	Сроки	Кол-во баллов
<i>Возможность практического применения</i>			
<b>Результаты выполнения технического задания</b>			
<i>Итоговый продукт</i>	Форма представления		Кол-во баллов
<i>Дополнительная работа</i>	Форма представления		Кол-во баллов
<b>Отзыв заказчика</b>			
<i>Итого:</i>			

Исходя из императивов времени, необходимо предусмотреть *публичное обсуждение* полученных результатов или освещение этих результатов на сайтах факультета или университета.



***Для заметок и вопросов***

### 4.3. ОРГАНИЗАЦИЯ И ТЕХНОЛОГИИ ОЦЕНКИ НИРС В МАГИСТРАТУРЕ



*триместр, ожидаемые результаты НИРС,  
межкафедральные научные коллективы*

Организация НИРС в магистратуре определяется спецификой целевого назначения магистратуры в рамках уровневого образования, содержанием и целевой установкой магистерской программы, а также уровнем научного потенциала университета. В соответствии с действующим стандартом подготовки магистров НИРС включена как обязательная составляющая в учебный план. Согласно действующему стандарту на НИРС в магистратуре отводится 774 часа, что составляет 21 кредит. По усмотрению выпускающей кафедры эти кредиты могут быть распределены как равномерно в течение двух лет, так и неравномерно, то есть, перераспределены в зависимости от конкретного технического задания каждого студента.

**Рекомендуем** следующее распределение кредитов по триместрам:

<i>триместр</i>	<i>Количество кредитов</i>
1.	2
2.	2
3.	6
4.	3
5.	3
6.	4

НИРС в магистратуре направлена на **развитие:**

- аналитических и креативных *способностей* студента,
- *умений* анализировать, интерпретировать и представлять результаты научно-исследовательской работы,
- *способностей* организовывать научно-исследовательскую работу,
- *навыков* работы с современными технологиями поисково-аналитической работы,
- *навыков* формирования и пополнения ресурсных баз различной направленности для решения профессиональных задач.

Особенность организации НИРС в магистратуре заключается в том, что необходимо с одной стороны соотнести, а с другой стороны разграничить, такие виды деятельности студента как *научно-исследовательская работа и подготовка магистерской диссертации*. Как ни парадоксально, именно эта проблема требует серьезного осмысления.



### ***между нами говоря***

Как известно, программа подготовки магистров предусматривает большое количество часов трудоемкости, отведенное для научно-исследовательской работы и подготовки магистерской диссертации. Из 3888 часов указанные виды деятельности составляют 1854 часа, т.е. практически половину. Следовательно, и в зачетных единицах (кредитах) эти виды деятельности также должны составлять половину (60 из 120 за два года обучения). Таким образом, становится очевидным, что организация НИРС и подготовка магистерской диссертации приобретают первостепенное значение.

При проектировании магистерской программы следует особое внимание обратить на **формулирование ожидаемых результатов** НИРС.

Компетенции, формируемые в рамках научно-исследовательской работы, необходимы для успешного написания и защиты магистерской диссертации.

Традиционно вопросами организации НИРС и подготовки магистерской диссертации занимаются научные руководители, что неизбежно приводит к объединению этих видов деятельности в один, а именно написанию выпускной квалификационной работы.

Если проанализировать опыт реализации магистерских программ, то обнаруживается, что в большинстве случаев НИРС направлена на написание каких-либо научных работ (рефератов, статей, докладов) или на участие студентов в работе СНО. Естественно, что в такой научной работе принимает участие лишь небольшое количество студентов, имеющих определенные способности и высокую степень мотивации (рекомендация в аспирантуру).

Несомненно, что *подготовка магистерской диссертации* предполагает работу студента над заданной темой диссертации, курируется научным руководителем и находит свое выражение в теоретическом и/или прикладном представлении исследуемой проблематики.



#### **наш опыт**

Представляется очевидным, что наиболее успешной и плодотворной является организация НИРС в рамках *межкафедральных научных коллективов*, что предполагает участие студентов в различных исследовательских проектах и научно-методических разработках,



выполнение индивидуальных и групповых заданий, направленных на реализацию конкретных фундаментальных и прикладных задач и подготавливающих будущих магистров к профессиональной деятельности с использованием современных информационных и образовательных технологий.

**Выпускающая кафедра:**

- *определяет* характер и основную проблематику НИРС,
- *назначает* руководителя НИРС (индивидуальное или коллективное руководство),
- *утверждает* заказчика НИРС,
- *согласовывает* индивидуальный график работы студента ,
- *анализирует* итоговые результаты НИРС,
- *определяет* возможности практического применения результатов,
- *оценивает* выполнение технического задания.

Для формирования инновационной среды факультета наиболее успешными являются следующие направления НИРС:

1. Разработка и апробация диагностирующих материалов (тесты, срезовые контрольные, задания для самостоятельной работы, лабораторные работы и др.);
2. Подбор и систематизация материалов для студентов-заочников по дисциплинам (материалы для самостоятельной работы, аннотация научных работ по конкретным темам, сборники текстов и упражнений, рабочие тетради и др.);
3. Разработка новых способов презентации научной информации, в том числе и в электронном виде;
4. Участие в разработке и оформлении научного проекта;

5. Участие в подготовке и проведении студенческих научных конференций;

6. Разработка страниц сайтов факультета, кафедр и др.



### ***между нами говоря***

Следует признать, что новое понимание роли НИРС в подготовке магистра ведет к изменению характера исследовательской работы преподавателей, участвующих в реализации магистерской программы, поскольку меняется роль преподавателя в представлении знаний: преподаватель должен определить обязательные и дополнительные виды деятельности студента в рамках учебной дисциплины, оценить их соответствующим количеством баллов, разработать систему оценок, что требует от него дополнительных временных затрат и определенного пересмотра содержания дисциплины.

НИРС, организуемая вне аудиторных часов, требует серьезной подготовки со стороны преподавателя, отвечающего за ее организацию. Руководство этим видом деятельности должно осуществляться теми преподавателями, которые профессионально и психологически готовы к такой работе.

Нам представляется, что руководство НИРС могут осуществлять те преподаватели, которые более адаптированы к современным информационным процессам, имеют творческий потенциал и новый взгляд на само понятие научно-исследовательской работы.



## **руководство, методика заполнения документов**

Руководитель НИРС совместно со студентом магистратуры заполняют технологическую карту НИР. Руководитель НИРС должен определить критерии оценки (количество баллов) ожидаемых результатов.

**Руководитель НИРС** помогает студенту:

- *сформулировать* конкретные научно-исследовательские задачи;
- *определить* ожидаемые результаты и возможности практического применения результатов,
- *спланировать* этапы работы.

**Студент магистратуры** имеет право:

- *разработать* несколько технологических карт, поскольку его научная работа в рамках магистратуры может быть разнонаправленной,
- самостоятельно **определить техническое задание и ожидаемые результаты,**
- *найти заказчика* под конкретное техническое задание.

Техническое задание **может включать следующие индивидуальные формы отчета:**

- выполнение научно-исследовательских проектов и грантов;
- участие в работе научных и научно-практических конференций;

- написание тезисов, статей (индивидуально и совместно с преподавателями);
- участие в подготовке сборников научных трудов;
- выполнение заданий кафедры (по плану научно-исследовательской работы кафедры);
- участие в работе СНО;
- участие в конкурсах молодых ученых.

***Успешное выполнение* технического задания дает возможность получения:**

- максимального количества баллов,
- высокого рейтинга;
- рекомендации кафедры или ученого совета факультета для участия в проектных разработках, заграничных стажировках;
- именных стипендий;
- рекомендации кафедры или ученого совета факультета для поступления в аспирантуру.



**ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА НИРС  
макет**

ФИО студента	
Наименование магистерской программы	
ФИО руководителя НИРС	
<b>Заказчик</b>	
<b>Техническое задание</b>	
<b>Задачи</b>	

<i>Ожидаемый результат</i>	Форма отчета	Сроки	Кол-во баллов
<i>Возможность практического применения</i>			
<b>Результаты выполнения технического задания</b>			
<i>Итоговый продукт</i>	Форма представления		Кол-во баллов
<i>Дополнительная работа</i>	Форма представления		Кол-во баллов
<b>Отзыв заказчика</b>			
<i>Итого:</i>			



### ***возможны варианты решения вопроса***

Нам представляется, что в технологической карте НИРС студента магистратуры **отзыв заказчика** должен быть полностью.

Не менее важным при оценивании результатов НИРС является обязательное публичное обсуждение полученных результатов, формирующее навыки публичной научной дискуссии (заседание СНО, круглые столы, конференции, научно-практические семинары и др.).



### ***наш опыт***

Мы постарались найти свои особенные *формы отчетности*, которые продолжают традиции конкретного учебного заведения. Так, на

филологическом факультете РГПУ им. А.И.Герцена наиболее успешной формой завершения и оценивания НИРС стала **ежегодная магистерская конференция «Магистры филфака науке и образованию»**.

Подготовка, организация и проведение конференции полностью осуществляется самими магистрами. Каждый год студенты предлагают новую модель организации и проведения научной конференции, способы представления научных знаний, формы презентации научной информации.

Вместе с тем, вероятно, следует организовать цикл семинаров и мастер-классов, направленных на обучение и подготовку организаторов конференции. Для такого рода семинаров нужна соответствующая ресурсная поддержка в виде коллекции видео-конференций, записей научных дискуссий.

Участие в работе конференции является составной частью НИРС, обязательной для каждого магистра. На конференции подводятся итоги научно-исследовательской деятельности магистров за два года обучения.

Развитие и эффективная реализация результатов НИРС в образовательном процессе

- *стимулирует* научно-исследовательскую работу преподавателей,
- *способствует* расширению информационных ресурсов и локальных баз данных,
- *расширяет* границы предметных областей знаний,
- *повышает* эффективность прикладных исследований,
- *формирует* познавательные и исследовательские компетенции студентов,
- *способствует* мотивированному внедрению современных технологий в исследовательскую работу.

Таким образом, система и результативность организации НИРС в системе уровневого образования должны стать рейтинговым показателем конкурентоспособности вуза, факультета, кафедры.



***Для заметок и вопросов***

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Особенность нового этапа реализации уровневого обучения после 2010 года заключается в том, что дисциплина будет рассматриваться в междисциплинарном поле предметных знаний, а это означает, что главным целью включения той или иной дисциплины в образовательную программы является ее потенциал для формирования необходимых компетенций.

Мы понимаем, что нужен определенный подготовительный этап для осмысления нового статуса дисциплины в условиях компетентностно-кредитно-модульного учебного процесса. Даже само наименование учебного процесса сейчас вызывает острые дискуссии.

Однако мы хотим предостеречь всех тех, кто полагает, что переход на уровневую систему обучения является лишь формальным актом, не требующим кардинального изменения организации учебного процесса в целом.

Как бы ни складывались отношения к инновационным процессам в образовании, необходимо уже сейчас готовиться к кардинальным изменениям.

**Сильный Преподаватель нужен сильному Университету!**



*Рекомендуем прочитать:*

Адам С., Блок П. ECTS: от перезачета к накоплению кредитов: Вызов 21-го столетия / Перев. Е.В. Шевченко // EAIE Forum. 1999. Vol. I. No 3. P. 8–9.

Бадарч Д. Высшее образование США. М., НИИВО, 2001.

Байденко В. И. Болонский процесс. Курс лекций. М.: Логос, 2004.

Байденко В.И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы. 4-е изд., стереотип. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Российский Новый Университет, 2003.

Байденко В.И. Болонский процесс: нарастающая динамика и многообразие (документы международных форумов и мнения экспертов). 2-е изд. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Российский Новый Университет, 2003.

Байденко В.И., Селезнева Н.А., Карачарова Е.Н. Концепция российского мониторинга Болонского процесса. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

Болонский процесс и его значение для России. Интеграция высшего образования в Европе / Под ред. К.Пурсиайнена и С.А. Медведева. М.:РЕЦЭП, 2005.

Виландеберк А.А., Шубина Н.Л. Новый учебный процесс: Коротко о главном: методическое пособие для преподавателей. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2007.

Волкова И.Е., Иванов С.С. Терминологические особенности введения системы зачетных единиц // Проблемы введения системы зачетных единиц в высшем профессиональном образовании: Материалы к Всероссийскому совещанию 23 апреля 2003 года, г. Москва / Под ред. В.Н. Чистохвалова. М.: Изд-во РУДН, 2003.

Даличов Ф. Сравнительное изучение академических кредитных систем в международном контексте / Перев. Е.В. Шевченко // Journal of Studies in International Education. 1997. Vol. 1. № 2. New York: CIEE. P. 21-32.

Дьячко А.Г., Крупин Ю.А., Громов С.В. Расчет кредитных единиц как уровня образования в сопоставлении российской, европейской и американской образовательной системы // Проблемы введения системы зачетных единиц в высшем профессиональном образовании: Материалы к Всероссийскому совещанию 23 апреля 2003 года, г. Москва / Под ред. В.Н. Чистохвалова. М.: Изд-во РУДН, 2003.

Качество высшего образования и система зачетных единиц // Высшее образование в России. 2004. №5. С. 14–18.

Козырев В.А., Шубина Н.Л. Высшее образование России в зеркале Болонского процесса: научно-методическое пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2006.

Магистратура и Болонский процесс: вузовский эксперимент: научно-методическое пособие / под ред. Проф. В.А.Козырева. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2006.

Проблемы введения зачетных единиц в высшем профессиональном образовании. Материалы всероссийского совещания 23 апреля 2003 года г. Москва / под ред. В.Н.Чистохвалова. М., 2003.

ECTS USRES' GUIDE. European Credit Transfer and Accumulation System and the Diploma Supplement. Brussels, 17 August, 2004.

*Интернет-ресурсы:*

<http://www.bologna-berlin2003.de>

<http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/ects>

## 1. УРОВНЕВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ В КОНТЕКСТЕ ЕВРОПЕЙСКИХ ИНИЦИАТИВ

Россия одна из первых начала реализацию уровневого образования (мы его называли – многоуровневым). Начала она задолго до европейских инициатив. Идеи, концепции многоуровневого образования стали той питательной почвой, на которой «произрастали» тысячи статей, диссертаций, докладов, монографий... Казалось, что все уже обсудили, знаем, как и что надо модернизировать, чтобы не отстать (речь не идет о «перегнать») от других европейских государств. Казалось, что плодотворные идеи станут основой для создания такой системы высшего образования, которая позволила бы занять достойное положение среди других держав.

И вот сейчас мы опять пытаемся настроиться на те условия, которые уже определяют развитие национальных систем образования. При этом пытаемся доказать «неперспективность и нерезультативность» тех конкретных задач, которые решает Европа.

До 2010 года определены этапы реформирования, критерии оценки качества выполнения конкретных задач. Болонский процесс заставил европейские образовательные системы, имеющие вековые традиции, изменяться. Если обратиться к социологическим исследованиям, которые проводятся с 2004 г., то можно убедиться в том, что европейцев волнует будущее высшего образования не меньше, чем нас. Как полагают эксперты, главным становится вопрос о компетенциях выпускников вузов, их готовности к профессиональной деятельности<sup>21</sup>. В 2020 г. более половины выпускников европейских школ будут поступать в вузы. При

---

<sup>21</sup> The European higher education and research landscape 2020. Enschede, Center for Higher Education Policy Studies, Universite of Twente. 2004.

этом полагают, что только 20% учебного времени в образовательных программах бакалавриата будет посвящено общей подготовке (а в магистратуре не более 12%). Главным становится формирование **профессиональных компетенций**. До 40% магистрантов будут учиться не в тех вузах, где они получили степень бакалавра. По прогнозам выпускник школ будет выбирать те образовательные программы, которые в большей степени ориентированы на практическое применение полученных в вузе умений. Кстати, подавляющее количество информации будет предлагаться студенту в электронном виде.

Речь идет о прогнозе, который, по мнению экспертов, определит стратегию развития конкурентоспособных университетов.

Главной и решающей признается ориентированность образовательных программ на рынок труда. Речь идет об уровне восприимчивости высшего образования к требованиям экономики. «В постиндустриальном мире образование – не только необходимое условие развития общества и каждой страны, оно стало мощной отраслью экономики, от успешного развития которой во многом зависит экономика в целом и, разумеется, культура страны»<sup>22</sup>. Не менее важным является развитие рациональной и плодотворной для вузов и работодателей взаимосвязи.

Сегодня уже трудно скрывать тот факт, что сохранение существующей системы высшего образования и ее основных характеристик требует значительно больших усилий, нежели чем для преобразования действующей системы. Понимание необходимости изменения некоторых параметров функционирования систем образования обусловило инициативу ряда государств в поиске новых механизмов обеспечения привлекательности и конкурентоспособности национальных

---

<sup>22</sup> Ашин Г. Стратегия России в постиндустриальном мире и элитное образование//ж. «Власть», № 1, 2008.- С. 8.

систем образования. Надо признать, что интегративные процессы не диктуются «решениями» европейских министров высшего образования. Это социальный заказ общества, выполнение которого определит дееспособность и конкурентоспособность каждой национальной образовательной системы, каждого университета, каждого преподавателя.

Конкурентоспособность вуза определяется таким показателем, как его готовность и способность к «быстрой достройке специалиста», созданию условий для «самопроектирования» специалиста в соответствии с социальным заказом. С этой точки зрения возникает необходимость создания новой информационно-образовательной среды, ориентированной на построение целостной научной картины (такова специфика современной науки). Однако «целое» нельзя «выбрать» в учебнике или в лекциях преподавателя. Его можно только выстроить на базе полученных знаний, а это предполагает новую организацию учебного процесса.

В соответствии с требованиями сегодняшнего дня компетентностная характеристика бакалавра/магистра является одной из составляющих общей характеристики специальности. Главным становится результат обучения.

Результаты обучения могут быть заданы в виде описания того, что должен знать, понимать и/или уметь обучаемый по завершении образовательной программы (дескрипторы). Система дескрипторов является инвариантной, что облегчает сопоставление различных образовательных систем. В отличие от характерной для действующих государственных образовательных стандартов квалификационной модели компетентностная модель специалиста ориентирована на сферу профессиональной деятельности. Любой разработчик образовательной программы (программа в магистратуре является авторской) должен описать, каким набором компетенций должен обладать выпускник вуза, к

выполнению каких профессиональных функций он должен быть подготовлен и какова должна быть степень его подготовленности к выполнению конкретной функции.

*Разве такой подход противоречит отечественным традициям высшего образования?*

Мы и раньше четко определяли, какие знания должен получить наш выпускник, помня при этом, что знания могут быть как декларативными (*я знаю*), так и процедурными (*я умею работать на базе знаний*). Иное дело, что до сих пор мы спорим, какие знания определяют базу для профессиональной деятельности. Как правило, студенту не хватает прикладных знаний.

Как показал опыт, внедрение индивидуально-ориентированного учебного процесса положительно оценивается студентами, поскольку это дает объективную оценку их деятельности в течение каждого семестра, определяется их рейтинг, который расширяет их права (выбора профиля, программы магистратуры, зарубежной стажировки, получение именной стипендии и др.). Но самым главным становится возможность индивидуальной работы каждого студента с преподавателем. Что это дает студенту? Формируется набор индивидуальных компетенций, без которых практически невозможно продолжение обучения в дальнейшем.

Мы, наконец, должны признать, что вуз (даже с богатыми традициями) не может *научить человека на всю жизнь*. Общество должно поощрять образование в течение всей жизни, поэтому так бесперспективны сегодня споры о том, сколько лет должен студент учиться, какие знания давать в вузе (фундаментальные или прикладные)...

Нельзя избежать реальной интеграции российского и европейского высшего образования, но нужно избежать системных ошибок в

реформировании высшего профессионального образования. Обнаружить их можно только опытным путем.

Международные интеграционные процессы в образовательных системах различных стран обуславливают необходимость разработки и использования адекватных и эквивалентных инструментов и измерителей обучения. Сегодня многие университеты России ведут поиски и апробацию инструментов и измерителей обучения, которые способствуют при соблюдении академической автономности вузов международной «прозрачности» существующих национальных образовательных систем и квалификаций; совместимости с любой национальной/региональной образовательной системой, в которой может действовать (или не действовать) система кредитов. Использование и развитие существующих черт системы ECTS: кредитов, международного зачетного перевода, информационного пакета, регистрации оценок знаний и т.д. обуславливают совместимость с общеевропейским «Приложением к дипломам» (Diploma Supplement), что объясняет и делает прозрачными академические и профессиональные квалификации высшего образования (см. Европейское Приложение к диплому).

Дескрипторы квалификации (Дублинские дескрипторы), которые были разработаны в рамках Совместной инициативы в области качества образования (JQI), включают общие компетенции (навыки и знание) и свойства такие, как способность учиться, способность для анализа и синтеза и т.д. В рамках европейских инициатив предложен список из 30 общих компетенций, а также специфические результаты в каждой из областей обучения.

Анализ действующих государственных образовательных стандартов подготовки бакалавров и магистров свидетельствует, что заложенные параметры оценки готовности специалиста очень трудно диагностировать.

Проблема оценки качества подготовки волнует сегодня не только университетское сообщество, но и студента. Нет сомнений, что изменился наш «субъект образования», его нравственные и образовательные императивы. Меняются стратегии получения образования. Студент требует не просто качественного образования, но и оптимизации сроков его получения, эффективности использования различных методик, позволяющих одновременно осваивать несколько образовательных областей знаний. Наступает время, когда сам студент в большей степени заинтересован в получении качественного (рейтингового) диплома. И эта тенденция становится очевидной.

Между тем преподаватель до сих пор ориентирован в своей деятельности только на ту часть, которая обозначена как аудиторная. Самостоятельная работа вне поля организационной деятельности преподавателя (*если честно признаться, не по его вине*).

Анализ программ дисциплин показывает, что подавляющее их количество направлено на единую целевую установку — **передать знания в соответствующей области знаний**. Допустим, что дали знания по 60 дисциплинам, а дальше? Как проверить их «продуктивный» потенциал (не как частных (точечных) знаний, а как систему профессиональных знаний) в подготовке специалиста?

Это означает, что преподаватель сам должен сегодня учиться не столько транслировать знания, сколько готовить студента (да и себя) к их деятельностному овладению. Не секрет, что многие преподаватели формируют образовательную стратегию по тому опыту, который они имеют как бывшие студенты. А отсюда уверенность, что студенту нужны качественные лекции и учебник (желательно один). А ведь на самом деле в настоящее время назрела необходимость смены форм и методов организации учебного процесса (особенно в магистратуре).



Для успешной реализации уровневой подготовки специалиста необходимо, **во-первых**, разработать эффективную диагностику уровня и качества подготовки специалиста каждого уровня и каждой ступени. Требования к уровню подготовленности специалиста определены, а как определить уровень его готовности на практике, предстоит еще продумать.

**Во-вторых**, нужны принципиально новые подходы в создании гибкой и мобильной системы дополнительного (включенного) образования, направленной как на удовлетворение запросов конкретного региона, так и образовательного субъекта.

**В-третьих**, необходима апробация новых диагностирующих материалов, созданных на базе информационных технологий.

**В-четвертых**, предстоит создать единый банк контрольно-измерительных материалов для проверки остаточных знаний не только по дисциплинам, но и по образовательным модулям.

В любом случае введение системы зачетных единиц предполагает изменение единицы расчета трудоёмкости освоения образовательных программ, а также перестройку организации учебного процесса. Перестройка организации учебного процесса направлена на обеспечение свободы выбора студентом индивидуальной образовательной траектории, определяемой индивидуальным учебным планом. При этом нам оперативно необходимо разработать систему нормативных документов, определяющих принципы построения учебного процесса с использованием зачетных единиц, регламентирующих методы аттестации студентов с использованием балльно-рейтинговых систем, методику расчета учебной нагрузки преподавателей, порядок записи студентов на дисциплины, формирование учебных групп, введение службы академических

консультантов и т.д. Не менее важным становится и введение так называемой «нелинейной» схемы организации учебного процесса.

Краеугольным же камнем при переходе к системе зачетных единиц является коренная перестройка организации учебного процесса в вузе. Важно правильно оценить степень готовности к такой неформальной операции и подготовиться к следующему этапу - изменению системы оценок знаний студентов. Эта процедура предусматривает переход в рамках эксперимента на многобалльную систему оценок, которая должна быть связана с рейтинговой системой вуза.

Как показывает опыт введения кредитных систем на факультетах, объемы учебной нагрузки в учебном плане для разных дисциплин могут быть различными, в общем случае для студентов младших курсов две трети времени отводится на традиционные занятия с преподавателем, а 1/3 времени – на самостоятельную подготовку. Для студентов старших (выпускных) курсов уже не менее  $\frac{3}{4}$  времени, затрачиваемого на освоение дисциплины, отводится на самостоятельную подготовку.

Нужно обратить внимание на то, что если первоначально изменение учебного процесса было ориентировано на расширение мобильности студентов и создания «привлекательности Европейской системы образования», то в настоящее время цели и задачи несколько изменились. Внедрение компетентного подхода означает изменение общей идеологии высшего образования. Государство должно создать равные стартовые возможности для каждого обучающегося, который должен быть заинтересован в получении качественного образования и от которого во многом зависит личное благосостояние и успешная реализация личных амбиций.

Внедрение компетентного подхода потребует заново осмыслить место и роль различных структурных подразделений вуза в организации учебного процесса, обновить методическое и информационное

обеспечение, соответствующим образом оптимизировать внедрение образовательных технологий.

Вопрос о переводе образовательных программ на систему зачетных единиц (кредитов) приобретает технологический характер лишь в том случае, когда имеется соответствующая образовательная среда.

Весьма беглый обзор нормативно-правовой базы, в условиях которой начинается введение балльно-рейтинговой и нелинейной системы обучения, показывает, что в настоящее время их введение возможно лишь в ограниченном варианте, поскольку зачетные единицы предполагают междисциплинарный характер образовательных траекторий, большую маневренность при их формировании вплоть до создания модульной системы обучения. Требуются значительные изменения нормативно-правового обеспечения функционирования системы высшего профессионального образования.

Потребуется и новая организация контроля знаний, введение которой обусловлено не только необходимостью обеспечения качества обучения, но прежде всего изменившимся соотношением аудиторной нагрузки и самостоятельной работы, возросшим значением последней. К сожалению, мотивация студентов остается низкой из-за недостаточно разработанной системы контроля знаний.

Проведение экспериментов по внедрению новых принципов организации учебного процесса - очень важный и ответственный шаг, который позволяет не только отработать основные подходы к внедрению нового учебного процесса, но и своевременно определить проблемы и препятствия на этом пути.

Опрос студентов – участников эксперимента – в нашем вузе показал, что новая система организации учебного процесса студентам интересна, они охотно принимают участие в эксперименте, но в тоже время и студенты, и преподаватели пока не в полной мере психологически готовы к переходу на новые условия оценки их действительности. Этот факт

обусловлен тем, что в российском образовании данная система не имела аналогов. Психологическая неготовность порождает желание уйти от решения текущих проблем и перейти к обсуждению неких последствий в будущем.

Надо быть очень осторожными в процессе внедрения «чужого опыта». Опыт позволяет обнаружить не только чужие ошибки, но и не допустить своих. При этом надо осознать, что мы решаем не европейские задачи по реформированию высшей школы, а свои. Попытка решать эти задачи в отрыве от реальной действительности делает наши реформы нерезультативными.

### **Каким быть уровневому образованию в России?**

Многие полагают, что переход на многоуровневое образование снизило качество высшего образования. Об этом свидетельствует опыт многих вузов, которые приступили к реализации уровневого образования. Зачем усугублять ситуацию? Быть может, надо дать время для адаптации нашей образовательной системы к новым условиям?

Кстати об этом свидетельствует и опыт тех вузов, которые приступили к реализации многоуровневого образования. Мы готовы признать, что качество высшего образования снизилось. Или, напротив, опровергнуть это мнение. Однако необходимо уточнить, о каком качестве идет речь.

То образование, которое мы имеем, оно – качественное? То образование, которое мы называем «моноуровневым», – оно качественное? По каким критериям мы определяем этот уровень качества, «ниже которого уже нельзя»?

По мнению специалистов Исследовательского центра проблем качества подготовки специалистов, «качество образования раскрывается через систему определений, отражающих единство системно-структурных

и ценностно-прагматических аспектов. Эта система является противоречивой. Основные противоречия — это противоречия между внутренним и внешними моментами качества образования, между статическими и динамическими моментами качества образования, между качеством образования как результатом и как процессом»<sup>23</sup>.

Так какой же уровень мы признаем эталонным для измерения качества образования? Европейский или отечественный? Если европейский, то нас ждет разочарование: в Европе разное понимание качественного образования, как разное понимание и «стандартных квалификационных характеристик». Бесспорно, в мире начались процессы, направленные на поиски общих критериев оценки качества подготовки специалистов в различных университетах Америки, Австралии и Европы. Но эти процессы нуждаются в осмыслении и главное - в объективной оценке. Именно поэтому преждевременно делать какие-либо заключения о снижении (или, напротив – повышении) качества уровня образования.

Наиболее распространенными являются такие показатели качества, как: качество преподавательского состава; состояние материально-технической базы учебного заведения; мотивация преподавательского состава; качество учебных программ; качество инфраструктуры; качество знаний; востребованность выпускников; конкурентоспособность выпускников на рынке труда; достижения выпускников и др. Можно продолжить этот список. Но до сих пор мы стараемся использовать те показатели, которые не «требуют дополнительных измерительных показателей».

Например, как измерить качество образовательных программ? Быть может, количество докторов и кандидатов наук является показателем

---

<sup>23</sup> Селезнева Н.А. Качество образования и информационные технологии в образовании. См.: <http://ito.edu.ru>.

качества образования? Признаемся, что это далеко не так...Вернее, этот показатель не всегда определяет уровень качества образования.

В настоящее время каждый вуз должен объективно оценить **свой «потенциал качества»**.

Кто-то закупает современную технику для учебного процесса, но это еще только первый шаг, поскольку о качестве будет идти речь тогда, когда эта техника станет не украшением, а частью учебного процесса. Должно появиться программное обеспечение, адекватное конкретным задачам образовательных программ. То есть речь должна идти не о материально-техническом обеспечении факультетов, а об обеспеченности образовательных программ.

Иногда показателем качества образования становится количество компьютеров на студента и преподавателя. Но при этом отсутствует локальная связь, которая объединила бы все структурные подразделения университета. Как сегодня можно говорить о качественном образовании, если нет единого образовательного ресурса. Факультеты создают каждый свою ресурсную базу, а ведь треть дисциплин, включенных в учебные планы, должны иметь объединенные ресурсы, которые постоянно должны пополняться и корректироваться.

Парадоксально, но любая модель образования (в том числе и европейская) приобретает у нас свои «национальные черты». Например, широкое распространение получила модель «5 в 4», которая дискредитировала многоуровневое образование в России. Об этом, кстати, говорят и пишут наши зарубежные эксперты.

Наш опыт реализации двух моделей подготовки бакалавров и магистров (условно их обозначим как 4 +2 и 2+2+2) показал, что выбор модели обусловлен не только ГОС, но и степенью готовности конкретного вуза к реализации этой модели.

Думается, что появление ГОС третьего поколения потребует более продуктивную модель (1+3+2). Ведь усиливается давление рынка труда на высшее образование с точки зрения подготовки специалиста, «владеющего ключевыми профессиональными знаниями и умениями, обеспечивающими непосредственную пригодность к занятости».

Речь идет о том, что квалификация как бакалавра, так и магистра должна быть востребована не в силу каких-либо государственных законов, а по ее реальной востребованности работодателем. Некоторые вузы, обеспокоенные тем, что не был узаконен статус бакалавра, начали внедрение многоуровневой системы с подготовки магистров.

Чаще всего в дискуссиях об уровне образования главным признается вопрос о месте и сфере деятельности выпускника бакалавриата. Мы убеждены, что это решает конкретный работодатель. Наши представления о применении знаний и умений, сформированных в вузе, весьма условны (даже в такой прикладной сфере деятельности, как образование). Запрос современных работодателей к вузам весьма конкретен: нужна подготовка специалистов с практической готовностью к выполнению профессиональных задач.

Поступление в магистратуру дает более эффективные результаты для успешной профессиональной деятельности тем бакалаврам, которые имеют некий профессиональный опыт: у них сформированы конкретные образовательные задачи.

Мы, например, начали на факультете подготовку в заочной магистратуре тех, кто работает в школе от 5 до 15 лет. Такого заинтересованного и мотивированного студента в получении конкретных знаний и умений мы давно уже не имели. Привычка работать со студентом, который еще не знает, чем он будет заниматься в будущем, сформировала и у преподавателей определенное отношение к студентам, как к детям - все решаем за студента.

Переход на уровневую систему – это «не разовое мероприятие»: появился приказ, а на следующий год уже все «перешли». Это систематическая и целенаправленная работа по подготовке студента и преподавателя к новым условиям работы, к новым условиям взаимоотношений, построенных на сотрудничестве и признании за каждым своих прав и обязанностей.

Уже в конце 90-х гг. XX в. - начале XXI в. стало понятно, что переход на уровневое образование – вопрос времени. Тот, кто это понял, попытался апробировать разные модели подготовки бакалавра и магистра, в том числе и совместно с зарубежными вузами. Опыт чрезвычайно плодотворный и полезный для всех сторон (об этом свидетельствует наш опыт подготовки магистров из Китая).

Попытка и сейчас обратить переход на уровневое образование в некий эксперимент – обречена на провал: вуз не сможет быть конкурентоспособным уже и потому, что образовательная среда, соответствующая уровневому образованию, формируется годами, а иногда и десятилетиями. Этого не надо бояться: традиционная система образования имеет свою историю, свой опыт, свои традиции – все это результат многолетней работы. Но формирование этой среды не может осуществляться в рамках одного-двух факультетов. Это образовательная среда университета. Именно поэтому план перехода на уровневое образование сейчас уже должны принять все.

Наши зарубежные коллеги по-разному относятся к Болонскому процессу. В Европе «болонские» преобразования являются частью государственной программы, а поэтому финансируются из государственного бюджета. Вместе с тем эти преобразования привели и к сокращению преподавательского состава...

Долгое время образование развивалось как «закрытая и целостная система». Самым главным в квалификационной характеристике выпускника считалась готовность к продолжению учиться.



И вдруг сейчас появилась формула «хорошо обучающийся профессионал». Возникла необходимость более ранней и более мотивированной направленности молодежи на профессиональное развитие и рост. Образование, в том числе и высшее, вынуждено вступать во взаимодействие с работодателем. Именно он формирует облик профессионала для работы в конкретной области.

«Пригодность к трудоустройству» стала отличительной характеристикой для специалиста.

А это означает, что цели образовательных программ определяет не только вуз, но и общество в целом, работодатель и сам студент. Например, студент хочет получить образование в оптимальные для него сроки. Он может воспользоваться образовательными услугами других вузов для решения конкретных задач. Это те реалии, с которыми приходится считаться.

«Ломать» ничего не надо. Но реализация уровневого образования потребует изменения образовательного процесса. Тот, кто начал это делать «спокойно и без рывков», опираясь на опыт других, безусловно, сумеет справиться даже с самыми сложными вопросами.

Переход на уровневое образование подразумевает и право студента на получение Европейского приложения к диплому (**Diploma Supplement**). Приложение к диплому - документ, выдаваемый высшими учебными заведениями студентам при получении диплома о высшем образовании.

Приложение к диплому используется, прежде всего, как инструмент представления. Он был разработан совместно Европейской Комиссией, Советом Европы и ЮНЕСКО как результат деятельности рабочей группы и пилотного проекта 1996-1998 годов. Теперь приложение признано как один из ключевых элементов Болонского процесса. 45 стран Болонского процесса согласились на введение приложения на Берлинской Встрече

министров в сентябре 2003 года, где было установлено, что «[министры] ставят цель организовать процесс, по которому каждый студент, дипломирующийся с 2005 года, должен автоматически бесплатно получать приложение к диплому на широко распространенном европейском языке». (Коммюнике Конференции Министров, отвечающих за систему Высшей школы, 19 сентября 2003 года в Берлине).

Приложение к диплому - объяснительный документ, прилагаемый как к аттестату зрелости, так и к диплому о высшем образовании.

Следует признать, что Приложение к диплому в России пока носит пока рекламный характер конкретного учебного заведения. Вместе с тем, наш опыт выдачи Приложения к диплому (бакалавриат, магистратура) в течение трех лет показывает, что разработка и организация выдачи такого приложения является важным шагом в совершенствовании технологий оценки результатов обучения студентов по основным образовательным программам.

В Европейском Приложении к диплому отсутствуют такие привычные нам слова как «зачет» и «экзамен»: все дисциплины оцениваются в принятой балльной системе и, таким образом, являются равноправными.

Парадоксально, но порой студенты, имеющие «красный диплом» (в соответствие с традиционной системой оценки), при получении Европейского приложения занимают далеко не лидирующие позиции в общем рейтинговом списке студентов. Кстати, рейтинговые показатели в Приложении являются главным параметром оценки результатов обучения студента.



**ключевое слово**

## **ЕВРОПЕЙСКОЕ ПРИЛОЖЕНИЕ К ДИПЛОМУ (DIPLOMA SUPPLEMENT)**

В рамках Болонского процесса особая роль приписывается **Приложению к диплому (Diploma Supplement)**. Инициатива разработки Приложения к диплому (Административного приложения к квалификациям) была обусловлена решением Совета министров европейского союза (1996 г.). Важность Приложения к диплому была подчеркнута и в Конвенции о признании квалификаций, касающихся высшего образования (Лиссабон, 1997 г.). В совместном заявлении министров образования стран Европы в «Болонской декларации» (1999 г.) было отмечено, что внедрение Приложения к диплому ориентировано на принятие степеней, легко понимаемых и сопоставимых, что обеспечит возможность трудоустройства европейских граждан и повышение международной конкурентоспособности европейской системы высшего образования.

В коммюнике конференции министров образования (Берлин, 2003) было подчеркнуто, что «каждый студент, получающий высшее образование с 2005 года, имеет право получить приложение к диплому автоматически и бесплатно»<sup>24</sup>.

Защищая автономию университетов, Приложение к диплому предлагает общую рамку взаимодействия, обеспечивает полноценной информацией об университетских программах партнерские образовательные организации и граждан и способствует продвижению университетов за рубежом<sup>25</sup>.

---

<sup>24</sup> <http://europa.eu>.

<sup>25</sup> Там же

Как отмечено в Заключительном отчете объединенной рабочей группы Европейской комиссии<sup>26</sup>, Приложение к диплому рассматривается как важнейший инструмент будущей международной прозрачности и роста признания степеней. Вместе с тем, Европейское приложение, имеющее в основе унифицированную модель, позволит повысить уровень академической мобильности и мобильности выпускников на общеевропейском рынке труда.

В качестве основополагающих принципов, которые построены на уважении национальной и академической автономности, Европейской комиссией предложены следующие:

1. Приложение к диплому – это гибкий, непредписывающий документ, способный адаптироваться к местным условиям.
2. Механизм заполнения Приложения разработан для оказания помощи в решении проблем признания квалификаций.
3. Приложение к диплому является системой, которая не гарантирует автоматического допуска или признания, а лишь способствует процессу взаимопризнания.
4. Признание иностранных квалификаций рассматривается как процесс оценки приобретенных знаний и умений, при этом отражается не точная эквивалентность, а «справедливое признание».
5. Приложение к диплому является дополнением к национальному документу об образовании, описывающим образовательную программу, национальную структуру степеней.
6. Человек может иметь несколько Приложений к диплому, каждый из которых отражает отдельную квалификацию.
7. Приложение к диплому не имеет законодательной силы, то есть наличие Приложения не гарантирует статуса учебного заведения, а также факта, что оно признано в качестве составной части национальной системы высшего образования.

---

<sup>26</sup> <http://www.aic.lv/ds/wpreport/>

8. Приложение к диплому не должно содержать каких-либо субъективных оценок или предложений об эквивалентности или признании.

Приложение к диплому является документом, который вручается студентам высших учебных заведений на церемонии присвоения степеней. Этот документ выдается в большинстве стран, подписавших Болонскую Декларацию, и должен стать всеобщей нормой.



**ключевое слово**

### **ЕВРОПАСПОРТ (EUROPASS)**

Европаспорт является электронным документом единой стандартной формы, в котором отражаются биографические данные его обладателя и данные о его образовании.

Европаспорт направлен на создание **единой сети данных о профессиональной квалификации и опыте работы** его обладателя. Цель введения Европаспорта - упростить процедуру признания свидетельств о профессиональной подготовке в различных странах Европейского союза.

В данном документе представлены стандартные документы, которые подтверждают приобретенные компетенции и уровень владения иностранными языками.

**ЕВРОПАСПОРТ** включает несколько отдельных документов:

➤ **Europass CV** - документ, содержащий основную информацию о соискателе, является основным документом европейского портфолио. Это улучшенная версия стандартного документа, определенного в марте 2002 года в Рекомендациях Комиссии.

➤ **Europass Language Portfolio** - документ, представляющий детальные данные о степени владения кандидатом иностранными языками;

➤ **Europass Mobility** - документ, содержащий сведения о транснациональных перемещениях кандидата с целью обучения или повышения квалификации; предназначен для осуществления единого формата записей при транснациональной мобильности в учебных целях, для обеспечения прозрачности и понимания полученного опыта и результатов; заполняется как принимающей, так и направляющей стороной.

➤ **Europass Diploma Supplement** - приложение к Диплому о высшем образовании. Европейское приложение к Диплому о высшем образовании выдается

выпускникам университетов одновременно с Дипломом и способствует обеспечению прозрачности полученных квалификаций, особенно за пределами страны обучения. Европейское приложение к Диплому было разработано совместно с Советом Европы и ЮНЕСКО. Приложение к Диплому не действительно без Диплома о высшем образовании и не обеспечивает автоматического признания полученных квалификаций за границей.

➤ **Europass Certificate Supplement.**

Европаспорт должен структурировать персональные данные о соискателях и облегчить работодателям процесс ознакомления с данными об их профессиональных навыках, а также создать унифицированную систему оценки кандидатов.



**наш опыт**

Любопытно, что Европейское приложение к диплому практически признается всеми участниками Болонского процесса и не вызывает острых дискуссий даже у его оппонентов. Это создало благоприятные условия для выдачи Европейских приложений к диплому в большинстве стран,

подписавших болонскую декларацию, в том числе и в России. Именно поэтому мы особое внимание обращаем на этот документ.

Европейское приложение к диплому было впервые выдано на филологическом факультете РГПУ им. А.И.Герцена выпускникам магистратуры в 2006 году.

При разработке Приложения мы использовали модель, которая была разработана Европейской комиссией.

В Приложении к диплому содержатся сведения о характере и содержании освоенной образовательной программы, уровне квалификации и национальной системе высшего образования, обеспечившего условия для квалификации.

В качестве *обязательной преамбулы* к Приложению к диплому следует использовать:

*Данное приложение к диплому соответствует модели, разработанной Европейской Комиссией, Советом Европы и ЮНЕСКО. Цель данного приложения – предоставить исчерпывающие независимые данные для обеспечения международной «прозрачности» образования, академической мобильности и профессионального признания дипломов, степеней и сертификатов на международном уровне.*

*В данном приложении представлено описание характеристик, уровня, статуса и содержания образовательной программы, выполненной и успешно завершённой студентом. Данное приложение является приложением к диплому государственного образца.*



В Приложении к диплому должны быть заполнены следующие разделы:

1. *Информация, определяющая личность обладателя документа:*
  - 1.1 Фамилия
  - 1.2 Имя
  - 1.3 Дата и место рождения (день/месяц/год)
  - 1.4 Личный идентификационный номер или код студента
2. *Информация, определяющая квалификацию:*
  - 2.1 Наименование квалификации и присужденной степени (на языке исходного документа) и дата присуждения степени
  - 2.2 Основная область обучения
  - 2.3 Наименование и статус вуза, выдавшего документ об образовании (на языке исходного документа)
  - 2.4 Наименование и статус вуза, проводящего обучение
  - 2.5 Языки обучения/ экзаменов
3. *Информация об уровне квалификации*
  - 3.1 Уровень
  - 3.2 Официальная продолжительность программы обучения
  - 3.3 Вступительные требования
4. *Информация о содержании образования и достигнутых результатах*
  - 4.1 Форма обучения
  - 4.2 Требования программы обучения
  - 4.3 Подробности программы обучения и полученные индивидуальные результаты: баллы/оценки/кредитные единицы
  - 4.4 Система оценки
  - 4.5 Средний рейтинговый балл

- 4.6 Дополнительные характеристики
- 5. *Информация о функции квалификации*
  - 5.1 Возможности продолжения образования
  - 5.2 Профессиональный статус
- 6. *Дополнительная информация*
  - 6.1 Дополнительная информация
  - 6.2 Источники дополнительной информации
- 7. *Засвидетельствование приложения*
  - 7.1 Данное приложение выдано к диплому №
  - 7.2 Дата выдачи
  - 7.3 Дата подписи
  - 7.4 Подпись
  - 7.5 Должность
  - 7.6 Официальная печать
- 8. *Информация о национальной системе высшего образования*



**наш опыт**

- Приложение к диплому выдается студентам, изъявившим желание на его получение.
- Приложение к диплому выдается на любом языке, который университет считает целесообразным. В нашем случае – на английском языке.
- Целесообразно фамилию и имя студента давать в соответствии с данными заграничного паспорта гражданина РФ (если имеется в наличии).

- В пункт 1.4 (личный идентификационный номер или код студента) мы вносим номер зачетной книжки и студенческого билета студента.
- Название квалификации, а также название и статус высшего учебного заведения (и проводившего обучение, и присвоившего ее) и классификация степени в приложении должны даваться на национальном языке (русском), то есть на языке той страны, которая выдает приложение.
- Информация должна быть представлена по всем разделам, в противном случае следует объяснить причину отсутствия информации.
- Информация о национальной системе высшего образования (8 пункт) не должна превышать двух страниц (для ясности разрешено включать диаграммы и схемы).
- Следует обратить особое внимание на перевод и терминологию. В связи с этим очень важно, чтобы в указанных местах Приложения использовался национальный язык. Для разрешения лингвистических проблем следует использовать специальные глоссарии терминов, двуязычные специальные словари. Как показал наш опыт, особую сложность вызывает перевод тем квалификационных работ. Именно поэтому работа по переводу должна осуществляться заранее и требует особой переводческой квалификации.
- Легитимность выдачи университетом Европейского приложения к диплому поддерживается решением Ученого совета университета.



## ПРИЛОЖЕНИЕ К ДИПЛОМУ

*Данное приложение к диплому соответствует модели, разработанной Европейской Комиссией, Советом Европы и ЮНЕСКО. Цель данного приложения – предоставить исчерпывающие независимые данные для обеспечения международной «прозрачности» образования, академической мобильности и профессионального признания дипломов, степеней и сертификатов на международном уровне.*

*В данном приложении представлено описание характеристик, уровня, статуса и содержания образовательной программы, выполненной и успешно завершенной студентом. Данное приложение является приложением к диплому государственного образца.*

<b>1. ИНФОРМАЦИЯ, ОПРЕДЕЛЯЮЩАЯ ЛИЧНОСТЬ ОБЛАДАТЕЛЯ ДОКУМЕНТА</b>		
1.1	Фамилия:	XXXXXXXXXXXXXXXXXX
1.2	Имя, отчество:	XXXX
1.3	Дата и место рождения:	17.01.1980, Ленинград, Россия
1.4	Личный идентификационный номер студента или код	2000/11-345
<b>2. ИНФОРМАЦИЯ, ОПРЕДЕЛЯЮЩАЯ КВАЛИФИКАЦИЮ</b>		
2.1	Наименование квалификации и присужденной степени:	Академическая степень (квалификация) «Магистр филологического образования»
	Дата присуждения степени:	30 июня 2006 года

2.2	Основная область изучения	Направление: 0502300 Филологическое образование Магистерская программа: Языковое образование
2.3	Наименование и статус вуза, выдавшего документ об образовании	Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования Российский государственный педагогический университет им. А.И.Герцена. Статус: аккредитован государством
2.4	Наименование и статус вуза, проводящего обучение:	такой же как в п. 2.3
2.5	Язык обучения/ экзаменов	Русский
<b>3. ИНФОРМАЦИЯ ОБ УРОВНЕ КВАЛИФИКАЦИИ</b>		
3.1	Уровень квалификации:	Университетское образование на базе бакалавриата
3.2	Официальная продолжительность программы обучения:	Два года обучения или 3888 академических часов, 140 кредитных единиц (кредит соответствует 36 академическим часам)
3.3	Вступительные требования:	Академическая степень бакалавра (срок обучения 4 года), не менее 240 кредитов
<b>4. ИНФОРМАЦИЯ О СОДЕРЖАНИИ ОБУЧЕНИЯ И ДОСТИГНУТЫХ РЕЗУЛЬТАТАХ</b>		
4.1	Форма обучения:	Очная
4.2	Требования программы обучения:	Магистерская программа (не менее 120 кредитов) включает теоретическое обучение, научно-педагогическую и научно-исследовательскую практики, научно-исследовательскую работу. Государственная аттестация включает государственный экзамен по направлению и защиту магистерской диссертации. Магистерская диссертация – самостоятельное научное исследование в изучаемой предметной области знаний, осуществляемое под руководством научного руководителя.

		Образовательная программа магистратуры характеризуется углубленной фундаментальной, профессиональной подготовкой и научно-исследовательской работой.
4.3	Подробности программы обучения и полученные оценки:	См. также Приложение к диплому магистра государственного образца

№ №	наименование дисциплины	количество часов трудоемкост и	кредиты	оценка
1	Современные проблемы науки (лингвистики)	400	12	
2	Педагогика и психология высшей школы	100	3	
3	Компьютерные технологии в науке и образовании	100	3	
4	Методология психолого-педагогических исследований	100	3	
5	Современная языковая ситуация и проблемы филологического образования	128	4	
6	Теоретические и прикладные аспекты лингвориторики	104	3	
7	Русское слово в словарном воплощении	110	3	
8	Принципы историко-лингвистического комментирования текста	86	2	
9	Проблема грамматической семантики	55	1	
10	Аспекты лингвистического исследования текста	130	4	
11	Речевая конфликтология	84	2	
12	Актуальные проблемы современной психолингвистики	45	1	
13	Проблемы изучения устной речи	45	1	
14	Проблемы русской идиоматики	45	1	
15	Дисциплина по выбору:	76	2	

	Основы функциональной грамматики				
16	Дисциплина по выбору: Актуальные проблемы создания баз данных	78	2		
17	Дисциплина по выбору: Проблемы передачи информации при переводе	78	2		
18	Дисциплина по выбору: Основы гендерной лингвистики	42	1		
19	Дисциплина по выбору: Основы художественного перевода	32	1		
20	Дисциплина по выбору: Языковые средства современной рекламы	66	2		
21	Дисциплина по выбору: Методики интенсивного обучения взрослых иностранному языку	28	1		
22	Дисциплина по выбору: Актуальные проблемы современной русистики	50	1		
23	Дисциплина по выбору: Спорные вопросы современного синтаксиса	52	1		
24	Научно-исследовательская работа в семестре	774	21		
25	Подготовка магистерской диссертации	1080	30		
26	Научно-педагогическая практика	324	9		
27	Научно-исследовательская практика	270	8		
28	Государственная аттестация	216	5		
	<b>итого</b>	<b>4698</b>	<b>129</b>		
	<b>Государственная аттестация включает:</b>	<b>Полученная оценка</b>			
	<b>Экзамен по направлению подготовки</b>	10			
	<b>Защита магистерской диссертации на тему: «Способы выражения персуазивности в политическом тексте»</b>	10			
4.4	Система оценки	<i>A</i>	<b>10</b>	<b>95-100</b>	отлично

		<table border="1"> <tbody> <tr> <td><i>A-</i></td> <td><b>9</b></td> <td><b>90-94</b></td> <td>отлично</td> </tr> <tr> <td><i>B+</i></td> <td><b>8</b></td> <td><b>85-89</b></td> <td>отлично</td> </tr> <tr> <td><i>B</i></td> <td><b>7</b></td> <td><b>80-84</b></td> <td>хорошо</td> </tr> <tr> <td><i>B-</i></td> <td><b>6</b></td> <td><b>75-79</b></td> <td>хорошо</td> </tr> <tr> <td><i>C+</i></td> <td><b>5</b></td> <td><b>70-74</b></td> <td>хорошо</td> </tr> <tr> <td><i>C</i></td> <td><b>4</b></td> <td><b>65-69</b></td> <td>удовлетворительно</td> </tr> <tr> <td><i>C-</i></td> <td><b>3</b></td> <td><b>60-64</b></td> <td>удовлетворительно</td> </tr> <tr> <td><i>D</i></td> <td><b>2</b></td> <td><b>55-59</b></td> <td>удовлетворительно</td> </tr> <tr> <td><i>F</i></td> <td><b>1</b></td> <td><b>50-54</b></td> <td>неудовлетворительно</td> </tr> <tr> <td><i>F</i></td> <td><b>0</b></td> <td><b>0-49</b></td> <td>неудовлетворительно</td> </tr> </tbody> </table> <p>Минимальная удовлетворительная оценка «3» - удовлетворительно. Студент может быть переведен на следующий курс и получить диплом только в том случае, если он имеет удовлетворительные оценки по всем дисциплинам, включенным в учебный план.</p>	<i>A-</i>	<b>9</b>	<b>90-94</b>	отлично	<i>B+</i>	<b>8</b>	<b>85-89</b>	отлично	<i>B</i>	<b>7</b>	<b>80-84</b>	хорошо	<i>B-</i>	<b>6</b>	<b>75-79</b>	хорошо	<i>C+</i>	<b>5</b>	<b>70-74</b>	хорошо	<i>C</i>	<b>4</b>	<b>65-69</b>	удовлетворительно	<i>C-</i>	<b>3</b>	<b>60-64</b>	удовлетворительно	<i>D</i>	<b>2</b>	<b>55-59</b>	удовлетворительно	<i>F</i>	<b>1</b>	<b>50-54</b>	неудовлетворительно	<i>F</i>	<b>0</b>	<b>0-49</b>	неудовлетворительно	
<i>A-</i>	<b>9</b>	<b>90-94</b>	отлично																																								
<i>B+</i>	<b>8</b>	<b>85-89</b>	отлично																																								
<i>B</i>	<b>7</b>	<b>80-84</b>	хорошо																																								
<i>B-</i>	<b>6</b>	<b>75-79</b>	хорошо																																								
<i>C+</i>	<b>5</b>	<b>70-74</b>	хорошо																																								
<i>C</i>	<b>4</b>	<b>65-69</b>	удовлетворительно																																								
<i>C-</i>	<b>3</b>	<b>60-64</b>	удовлетворительно																																								
<i>D</i>	<b>2</b>	<b>55-59</b>	удовлетворительно																																								
<i>F</i>	<b>1</b>	<b>50-54</b>	неудовлетворительно																																								
<i>F</i>	<b>0</b>	<b>0-49</b>	неудовлетворительно																																								
4.5	Средний рейтинговый балл		<b>9,56</b>																																								
4.6.	Рейтинговая позиция студента (из 15)		<b>3</b> Рейтинговая позиция рассчитывается исходя из количества студентов, обучающихся по данной программе																																								
4.7	Дополнительные характеристики		<b>С отличием</b>																																								
<b>5. ИНФОРМАЦИЯ О ФУНКЦИИ КВАЛИФИКАЦИИ</b>																																											
5.1	Доступ к продолжению образования:	Магистр подготовлен к обучению в аспирантуре																																									
5.2	Профессиональный статус:	Преподаватель Данный диплом дает право на осуществление профессиональной деятельности в учреждениях среднего и высшего образования.																																									
<b>6. ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ИНФОРМАЦИЯ</b>																																											
6.1	Дополнительная	<b>Российский государственный педагогический</b>																																									



	информация:	<p><b>университет им. А.И.Герцена</b> - одно из крупнейших и старейших образовательных учреждений Санкт-Петербурга и России (основан в 1797 году). Является ведущим педагогическим университетом России.</p> <p>Обучение в университете ведется на 19 факультетах, в 4 учебных институтах и 3 филиалах. В структуру университета входит более 140 кафедр, действует 4 учебных центра. Профессорско-преподавательский состав насчитывает более 1500 преподавателей. В их числе 6 действительных членов Российской Академии образования, 9 членов-корреспондентов Российской Академии образования, 3 члена корреспондента Российской Академии наук, более 230 штатных профессоров. В университете обучается более 23 тысяч студентов, 1200 аспирантов и 100 докторантов.</p> <p>Имеет лицензию министерства образования РФ на право ведения образовательной деятельности в области специального высшего образования (лицензия № 1632 от 24.11.2003 г.). РГПУ им. А.И.Герцена имеет государственную аккредитацию (свидетельство № 1200 от 05.01.2004 г.).</p> <p>Ранее известен как ЛГПИ им. А.И.Герцена.</p>
		<p><b>Настоящий диплом действителен с Дипломом бакалавра №</b></p>
6.2	Источники дополнительной информации:	<p>Официальный сайт РГПУ им. А.И.Герцена: <a href="http://www.herzen.spb.ru">http://www.herzen.spb.ru</a></p> <p>Официальный сайт федерального агентства по образованию РФ: <a href="http://www.db.informika.ru/eng/">http://www.db.informika.ru/eng/</a>.</p>
<p><b>7. ЗАСВИДЕТЕЛЬСТВОВАНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ</b></p>		
	<p>Данное Приложение выдано к диплому магистра: ДИМ 012345. Дата выдачи: 30.06.2006. Регистрационный № 1</p>	

	Дата подписи:	30.06.2006
	Официальный штамп / Печать	Ректор _____ / Г.А.Бордовский / Декан _____ / Н.Л.Шубина /

**8. Национальная система высшего образования:** *Сложившаяся в России система высшего образования состоит из двух основных моделей.*

*Реализуемая в последнее десятилетие система «бакалавр-магистр», включающаяся в себя подготовку бакалавра (4 года) и магистра (2 года) с последующим возможным продолжением обучения в аспирантуре (3-4 года) и возможностью получения ученой степени кандидата наук, и далее в докторантуре (3 года) и возможностью получения ученой степени доктора наук. Сохраняется традиционная система высшего образования, состоящая из трех уровней. Первый уровень продолжительностью 5 - 5.5 лет завершается получением диплома специалиста; второй уровень высшего образования продолжительностью 3 - 4 года (аспирантура) ведет к получению ученой степени кандидата наук; третий уровень, требующий еще трех лет обучения (докторантура), ведет к получению степени доктора наук. Требования, предъявляемые к уровню знаний, необходимых для получения диплома специалиста, лежат между требованиями, предъявляемыми во многих странах Европы для получения степеней бакалавра наук (Bachelor of Science or Arts) и магистра наук (Master of Science or Arts). Требования к степени кандидата наук практически совпадают с требованиями к степени доктора философии (Ph.D.).*

## 2. Рекомендуемые источники информации

### Публикации на русском языке:

- Байденко В. И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002.
- Байденко В. И. Болонский процесс и высшая школа России: время выбора // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 1.
- Байденко В. И. Болонский процесс: Курс лекций. — М.: Логос, 2004.
- Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. — № 11. — 2004 с.
- Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): Методическое пособие. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. — 114 с.
- Барблан Андрис. Академическое сотрудничество и свобода передвижения в Европе: что было и что будет // Высшее образование в Европе. - 2002. — №№ 1, 2.
- Болонский процесс: на пути к Берлинской конференции (европейский анализ) / Под ред. В. И. Байденко. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
- Болонский процесс: нарастающая динамика и многообразие. Документы международных форумов и мнения европейских экспертов. / Под ред. В. И. Байденко. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002.
- Болонский процесс: Бергенский этап / Под. науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Российский Новый Университет, 2005. — 167 с.
- Вербицкая Л. А., Касевич В. Б. О модернизации российской высшей: сегодняшние проблемы и возможные решения // Вопросы образова-

ния. — 2005. — № 4.

Гавриков А. Л., Тимофеев В. В., Старкова Л. Г. и др. Система непрерывного многоуровневого профессионального образования Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого / Под ред. А. Л. Гаврикова, В. В. Тимофеева. — Великий Новгород: Издательство НовГУ, 2003.

Геворкян Е. Н., Матова Г. Н. Болонский процесс и сотрудничество в области обеспечения качества образования: опыт Российской Федерации // Вопросы образования. — 2005. — № 4.

Гребнев Л. С. и др. Использование зачетных единиц в высшем образовании // Высшее образование сегодня. — 2002. — № 9.

Давыдов Ю.С. Болонский процесс и российские реалии. — М.: МПСИ, 2004.

Ефремов А. П. Болонский процесс — вызов или технология? // Вопросы образования. — 2005. — № 4.

Ефремов А. П., Чистохвалов В. Н. Кредиты и учебный процесс: научное издание. - М.: Изд-во РУДН, 2003.

Касевич В. Б., Светлов Р. В., Петров А. В., Цыб А. А. Болонский процесс в вопросах и ответах. — СПб.: Издательство СПбГУ, 2004.

Качество образования: Библиографический указатель. Болонский процесс в документах / Сост. \ пер. Е. В.Шевченко. — М.: Логос, 2003.

Колер Ю. Обеспечение качества, аккредитация и признание квалификаций как контрольные механизмы Европейского пространства высшего образования // Высшее образование в Европе. — № 3. — 2003.

Колесов В. П. Бакалавр + магистр либо только специалист: 12 тезисов в пользу многоуровневой системы высшего образования // Высшее образование сегодня. — 2002. — № 5.

Колесов В. П. Ступенчатость высшего образования и Болонский процесс // Экономика образования. — 2004. — № 2.

- Коршунов С. В. Вливаясь в Болонский процесс, <http://www.techno.edu.ru:16000/db/msg/12214.html>
- Ларионова М. В. Формирование общеевропейского образовательного пространства. Задачи для российской высшей школы // Вопросы образования. — 2005. — № 4.
- Ларионова М. В., Шадриков В. Д., Железов Б. В., Горбунова Е. М. Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы. — М.: Издательский дом ГУ-ВШЭ, 2004.
- Лукичев Г. А. Болонский процесс — императив современного развития европейского высшего образования // Высшее образование сегодня. - 2002. — № 2.
- Лукичев Г. А. Болонский процесс формирует новую модель образования // Поиск. — 4 июня 2004. — № 22 (784).
- Лукичев Г. А. Образование стран Европейского Союза устремлено в будущее // Вопросы образования. — 2005. — № 4.
- Лукичев Г. А. Развитие образования в государствах-участниках Болонского процесса // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 8.
- Международные правовые акты и документы по развитию европейской интеграции в образовании и исследованиях: Европейское образовательное пространство: от Лиссабонской конвенции о признании до Болонского процесса / Сост.: Г. А. Лукичев, В. В. Насокин и др. / Под ред. Г. А. Лукичева. — М.: Готика, 2004. (Серия «Законодательство об образовании»).
- «Мягкий путь» вхождения российских вузов в Болонский процесс. — М.: ОЛМА – ПРЕСС, 2005. — 352 с.
- Международное образование. Вопросы реализации идей Болонского процесса: Сборник статей. — Омск: Изд-во ОмГПУ, 2005. — 164 с.
- Похолков Ю. П., Чучалин А. И., Боев О. В. Гарантии качества подготовки инженеров: аккредитация образовательных программ и сертифици-

- фикация специалистов // Вопросы образования. — 2005. — № 4.
- Проблемы введения системы зачетных единиц в высшем профессиональном образовании: Материалы всероссийского совещания 23 апреля 2003 г., Москва / Под ред. В.Н. Чистохвалова. — М.: РУДН 2003.
- Селезнева Н. А. Качество высшего образования как объект системного исследования: Лекция-доклад. 3-е изд. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003.
- Скотт Питер. Размышляя о реформах высшего образования в Центральной и Восточной Европе // Высшее образование в Европе — 2002. - №№ 1, 2.
- Стронгин Р. Г. Опыт взаимного признания образовательных программ вузами России и Европы // Высшее образование сегодня. — 2004. — № 2.
- Федоров И. Б., Еркович С. П., Коршунов С. В. Высшее профессиональное образование: мировые тенденции (социальный и философский аспекты). — М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 1998.
- Чистохвалов В. Н. Системы накопления и перевода кредитов, используемые в европейских и американских университетах // Материалы к совещанию «Проблемы введения кредитной системы высшего профессионального образования». 25-26 марта 2002 г. — М.: РУДН, 2002.
- Чистохвалов В.Н. Кредитные системы входят в российскую высшую школу// Высшее образование в России. № 4 – 2004.
- Чистохвалов В. Н. Болонский процесс: половина пути пройдена - что дальше? // Вопросы образования. — 2005. — № 4.
- Шадриков В. Д. Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования и Болонский процесс // Вопросы образования. — 2005. — № 4.
- Franco M. Bologna process and EU-Russian Relations. — Russian Political

Science Association: Moscow, December 10, 2004. Nyborg P. The Bologna Process on the Way to Bergen. Kazan State University 200th Anniversary Events. — 15-19 November 2004.

Международные правовые акты и документы по развитию европейской интеграции в образовании и исследованиях: Европейское образовательное пространство: от Лиссабонской конвенции о признании до Болонского процесса / Сост.: Г. А.Лукичев, В. В. Насокин и др)

Всеобщая хартия университетов (Болонья, Италия, 18 сентября 1988 г.)  
Конвенция о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в европейском регионе (Лиссабон, Португалия, 11 апреля 1997 г.) [www.rc.edu.ru](http://www.rc.edu.ru);

Совместная декларация о гармонизации архитектуры европейской системы высшего образования четырех министров, представляющих Великобританию, Германию, Францию и Италию (Париж, Франция, 25 мая 1998 г.)

Зона европейского высшего образования. Совместное заявление европейских министров образования (Болонья, Италия, 19 июня 1999 г.)  
*(Ларионова М. В., Шадриков В. Д., Железов Б. В., Горбунова Е. М. Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы. — М.: Издательский дом ГУ-ВШЭ, 2004.)*

Формирование будущего. Формирование европейского пространства высшего образования (Саламанка, Испания, 29-30 марта 2001 г.)  
*(Ларионова М. В., Шадриков В. Д., Железов Б. В., Горбунова Е. М. Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы. — М.: Издательский дом ГУ-ВШЭ, 2004.)*

Гетеборгская декларация студентов (Гетеборг, Швеция, 25 марта 2001)

К зоне европейского высшего образования. Коммюнике встречи европейских министров, отвечающих за высшее образование (Прага, Чехия, 19 мая 2001 г.) (*Ларионова М. В., Шадриков В. Д., Железов Б. В., Горбунова Е. М. Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы. — М.: Издательский дом ГУ-ВШЭ, 2004.*)

Заявление совещания ректоров университетов стран Юго-Восточной Европы (Дубровник, Хорватия, август 2002 г.)

Декларация Ассоциации европейских университетов (Грацская декларация. Левей, Бельгия, 4 июля 2003 г.)

Создание европейского пространства высшего образования. Коммюнике Конференции министров по высшему образованию (Берлин, Германия, 19 сентября 2003 г.) (*Ларионова М. В., Шадриков В. Д., Железов Б. В., Горбунова Е. М. Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы. — М.: Издательский дом ГУ-ВШЭ, 2004.*)

Политика по обеспечению качества в контексте Берлинского коммюнике (Европейская ассоциация университетов, 12 апреля 2004 г.) (*Ларионова М. В., Шадриков В. Д., Железов Б. В., Горбунова Е. М. Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы. — М.: Издательский дом ГУ-ВШЭ, 2004.*)

Тенденции в учебных структурах высшего образования (Trends I).

К Европейскому пространству высшего образования: перемены и реформы. От Болоньи к Праге (Trends II).

Тенденции в учебных структурах высшего образования Европы. III. Болонья – четыре года спустя: шаги по устойчивому реформированию высшего образования в Европе (Trends III). Доклад был использован при подготовке раздела 5 обзора *Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы*. Ларионова М. В., Шадриков В. Д.,



*Железов Б. В., Горбунова Е. М. — М.: Издательский дом ГУ-ВШЭ, 2004.)*

Приложение к диплому, разработанное Европейской комиссией, Советом Европы, ЮНЕСКО/СЕРЕС.

Болонский семинар, посвященный степеням уровня бакалавра. Хельсинки, Финляндия, 16–17 февраля 2001 года. .)

Вопросы признания в Болонском процессе. Международный семинар. Лиссабон, Португалия, 11–12 апреля 2002 года.

Совместные степени в рамках Болонского процесса. Стокгольм, 31 мая 2002 года. *(Ларионова М. В., Шадриков В. Д., Железов Б. В., Горбунова Е. М. Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы. — М.: Издательский дом ГУ-ВШЭ, 2004.)*

Формирование Европейского пространства высшего образования — вклад Европейской комиссии.

Обзор магистерских и совместных степеней в Европе. *(Ларионова М. В., Шадриков В. Д., Железов Б. В., Горбунова Е. М. Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы. — М.: Издательский дом ГУ-ВШЭ, 2004.)*

Международный семинар «Перенос и накопление кредитов – вызов для высших учебных заведений и студентов». Цюрих, 11–12 октября 2002 года. *если еще не переведены, не уверена, что есть смысл*

Международный семинар «Исследование социальных аспектов Европейского пространства высшего образования». Афины, Греция, 19–20 февраля 2003 года. *(Ларионова М. В., Шадриков В. Д., Железов Б. В., Горбунова Е. М. Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы. — М.: Издательский дом ГУ-ВШЭ, 2004.)*

Болонский процесс. Конференция по степеням магистерского уровня. Хельсинки, Финляндия, 14–15 марта 2003 года. *(Ларионова М. В., Шадриков В. Д., Железов Б. В., Горбунова Е. М. Формирование*

*общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы. — М.: Издательский дом ГУ-ВШЭ, 2004.)*

Болонский семинар по признанию и кредитным системам в контексте образования в течение всей жизни. Прага – Страсбург, 5–7 июля 2003 года. (Ларионова М. В., Шадриков В. Д., Железов Б. В., Горбунова Е. М. *Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы. — М.: Издательский дом ГУ-ВШЭ, 2004.)*

Международный семинар «Совместные степени – дальнейшее развитие». Стокгольм, 6–7 мая 2004 года. Болонский процесс: середина пути. Под редакцией Байденко В.И. Москва.2005.

Международный семинар «Методологические инструменты для оценки и аккредитации в европейской структуре». Сантандер, 28–30 июля 2004 года. Болонский процесс: середина пути. Под редакцией Байденко В.И. Москва.2005.

Международный семинар «Применение результатов обучения». Эдинбург, 1–2 июля 2004 года. Болонский процесс: середина пути. Под редакцией Байденко В.И. Москва.2005.

Позиция Европейской ассоциации университетов (EUA) по проблемам обеспечения качества в контексте Берлинского коммюнике. 12 апреля 2004 года. (Ларионова М. В., Шадриков В. Д., Железов Б. В., Горбунова Е. М. *Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы. — М.: Издательский дом ГУ-ВШЭ, 2004.)*

Страсбургское заявление по проблемам признания в Европейском пространстве высшего образования. Вклад сетей ENIC и NARIC в Болонский процесс. Болонский процесс: середина пути. Под редакцией Байденко В.И. Москва.2005.

Международный семинар «Болонья и вызовы электронного обучения». Гент, 2–5 сентября 2004 года. Болонский процесс: середина пути. Под редакцией Байденко В.И. Москва.2005.

Бухарестская декларация по этическим ценностям и принципам высшего образования в Европейском регионе. Бухарест, Румыния, 2–

- 5 сентября 2004 года. Болонский процесс: середина пути. Под редакцией Байденко В.И. Москва.2005.
- Рекомендации органам власти стран-участниц Европейской культурной конвенции и Группе по контролю за ходом Болонского процесса. Международный семинар «Ответственность общества за высшее образование и научные исследования». Страсбург, 24 сентября 2004 года. Болонский процесс: середина пути. Под редакцией Байденко В.И. Москва.2005.
- Международный семинар «Формирование политики для мобильности студентов». Ноордвийк, Норвегия, 10–12 октября 2004 года. Болонский процесс: середина пути. Под редакцией Байденко В.И. Москва.2005.
- Международный семинар «Трудоустраиваемость в контексте Болонского процесса». Блед, Словения, 21–23 октября 2004 года. Болонский процесс: середина пути. Под редакцией Байденко В.И. Москва.2005.
- Международная конференция «Новые поколения стратегических документов и законов в сфере высшего образования». Варшава, Польша, 4–6 ноября 2004 года.
- Международный семинар: «Степень бакалавра: Что это такое». Санкт-Петербург, Россия, 25–26 ноября 2004 года.
- Международный семинар по признанию «Совершенствование системы признания степеней и учебных кредитных единиц в Европейском пространстве высшего образования». Рига, Латвия, 3–4 декабря 2004 года.
- Рекомендации Болонского семинара по структурам квалификаций. Копенгаген, 13–14 января 2005 года.
- Социальное измерение Европейского пространства высшего образования и международная конкуренция. Рекомендация Болонского семинара. Париж/Сорбонна, 27–28 января 2005.
- Международный семинар «Докторские программы для европейского общества знаний». Зальцбург, Австрия, 3–5 февраля 2005 года.
- Конференция «От Болоньи к Бергену: оценка академических кругов». Брюссель, 12 февраля 2005 года.
- Рекомендации представителей аккредитационных комитетов/агентств. Болонский семинар, Варшава, Польша, 14–16 февраля 2005 года.

Международный семинар «Мобильность студентов в Европейском пространстве высшего образования». Бад-Хоннеф, 17–18 марта 2005 года.

Люксембургская декларация студентов (представлена на 9 европейском съезде студентов). Люксембург, март 2005 года.

«Европейское пространство высшего образования – достижение целей». Коммюнике Конференции европейских министров высшего образования. Берген, 19–20 мая 2005 года.

### **Основные сайты по Болонскому процессу**

**Сайт Директората по образованию и культуре Европейской Комиссии (DG Education and Culture)**

[http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et\\_2010\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et_2010_en.html)

[http://europa.eu.int/comm/dgs/education\\_culture/index\\_en.htm](http://europa.eu.int/comm/dgs/education_culture/index_en.htm)

**Сайт Берлинской конференции министров образования 2003 г.**

<http://www.bologna-berlin2003.de>

**Сайт Бергенской конференции министров образования 2005г.**

<http://www.bologna-bergen2005.no>

**Сайт Председателя Болонского процесса – Департамент образования и профессиональной подготовки Правительства Великобритании**

[www.dfes.gov.uk/bologna](http://www.dfes.gov.uk/bologna)

### **Eurydice**

Сайт информационной сети, на которой можно найти информацию о национальных системах высшего образования стран Общеввропейского образовательного пространства, доклады о реализации целей Болонской декларации в 40 странах-участницах процесса

[www.eurydice.org](http://www.eurydice.org)

### **ENIC and NARIC networks**

Сайты европейской сети информационных центров и сети национальных информационных центров по академическому признанию, основная информация о документах о взаимном признании, ECTS, приложении к диплому

[www.enic-naric.net](http://www.enic-naric.net)

### **Trends IV: Creating the European Higher Education Area**

Доклад о ходе осуществления целей Болонской декларации в странах участницах процесса, подготовленный к Бергенской конференции министров образования а рамках проекта Европейской ассоциации университетов

[http://www.eua.be/eua/en/Trends\\_European\\_Education\\_redirect.jspx](http://www.eua.be/eua/en/Trends_European_Education_redirect.jspx)

### **Bologna Process Stocktaking** Secretariat of the Bologna Follow-up Group (NO)

На сайте размещены все материалы Болонского процесса за период 19.09.03 – 19.05.05, включая текст Бергенского коммюнике министров высшего образования, а также национальные доклады стран-участниц Болонского процесса

<http://www.bologna-bergen2005.no>

### **Copenhagen Process – Vocational Education and Training**

Сайт Директората по образованию и культуре Европейской Комиссии, на котором размещены материалы о формировании общеевропейского пространства образования для средней ступени профессионального образования

[http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/vocational\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/vocational_en.html)

[http://europa.eu.int/comm/education/copenhagen/resolution\\_en.pdf](http://europa.eu.int/comm/education/copenhagen/resolution_en.pdf)

### **The Role of Universities in the Europe of Knowledge**

На сайте размещен доклад ЕК о роли университетов в развитии исследований и формировании экономики, основанной на знаниях

[http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/lisbon\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/lisbon_en.html)[http://europa.eu.int/eur-lex/en/com/cnc/2003/com2003\\_0058en01.pdf](http://europa.eu.int/eur-lex/en/com/cnc/2003/com2003_0058en01.pdf)

На сайте размещены материалы конференции, посвященной роли университетов в развитии исследований и формировании экономики, основанной на знаниях

[http://europa.eu.int/comm/research/conferences/2004/univ/followup\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/research/conferences/2004/univ/followup_en.html)

### **ECTS and Diploma Supplement**

На сайте размещены необходимые методические материалы по системе ECTS и Diploma Supplement.

[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/ects\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/ects_en.html)

### **Elaboration of an overarching framework of qualifications for the European Higher Education Area**

Ministry of Science, Technology and Innovation (DK)

На сайте размещены материалы по общей квалификационной рамке для общеевропейского пространства высшего образования

<http://www.videnskabsministeriet.dk/cgi-bin/frontpage.cgi>

### **EUROPASS**

На сайте размещены материалы по документам, принятым в ЕС для обеспечения мобильности

[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/europass/index\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/europass/index_en.html)

### **Erasmus Mundus**

На сайте размещены материалы о программе Европейской Комиссии Ерасмус Мундус

[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/mundus/index\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/mundus/index_en.html)

### **Tuning educational structures in Europe**

Размещены материалы крупнейшего проекта TUNING – Настройка образовательных структур, направленных на разработку механизмов и инструментария сближения высшего образования в Европейском пространстве высшего образования)

<http://odur.let.rug.nl/TuningProject>

<http://www.relint.deusto.es/TuningProject/index.htm>

### **ENQA**

Сайт европейской сети по обеспечению качества в высшем образовании

<http://www.enqa.net>

### **EUA**

Сайт европейской ассоциации университетов

<http://www.eua.be/eua/index.jsp>

### **EURASHE**

Сеть Европейской Ассоциации Институтов Высшего Образования

<http://www.eurashe.be/info/info.htm>

### **ESIB**

Сайт объединения национальных студенческих союзов в Европе

<http://www.esib.org>

### **Council of Europe**

Сайт Совета Европы, на котором представлены все Конвенции о сотрудничестве в сфере образования в Европе, включая Лиссабонскую конвенцию

<http://www.coe.int>

### **UNESCO-CEPES**

На сайте публикуется русскоязычная версия журнала Высшее образование в Европе, широко обсуждающим проблемы болонских преобразований в Европейском пространстве высшего образования).

<http://www.cepes.ro>

### **Lisbon Strategy - Education and Training 2010**

Сайт ЕК, на котором представлены все программы и документы, инициативы и проекты, направленные на достижение лиссабонской повестки дня- обеспечение конкурентно способности экономики ЕС к 2010г.

[http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et\\_2010\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et_2010_en.html)

### **Strategies for Lifelong Learning**

Сайт ЕК, на котором представлены документы ЕК о политике, направленной на

создание в ЕС возможностей обучения в течение всей жизни

[http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/III\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/III_en.html)

### **The European Researchers Charter**

Европейская хартия исследователей(свод правил и принципов)

<http://europa.eu.int/eracareers/europeancharter>

### **e-learning**

Сайт ЕК, на котором представлены документы и программы ЕС в сфере дистанционного обучения

[http://europa.eu.int/comm/education/programmes/elearning/programme\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/elearning/programme_en.html)

### **EUROSTUDENT**

Индикаторы социальной ситуации студентов на пространстве высшего образования в Европе

<http://www.his.de/Abt2/Auslandsstudium>

### **Eurodata – European Higher Education Mobility Monitor**

Данные мониторинга академической мобильности в общеевропейском образовательном пространстве Academic Cooperation Association (ACA)

<http://www.aca-secretariat.be/02projects/Eurodata.htm>

<http://www.jointquality.org/content/ierland/Shared/20descriptors>

На сайте размещены Дублинские дескрипторы для степеней и квалификаций сокращенного, первого, второго и третьего циклов высшего образования

### **На русском языке:**

<http://www.rc.edu.ru>

Размещены:

материалы на русском языке, отражающие новые подходы к разработке Государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования двух уровней: бакалавриат / магистратура.

материалы Общероссийского методологического семинара на русском языке: «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы».

основные официальные документы Болонского процесса и международных болонских семинаров за период с 1999 года по сентябрь 2005 года (в переводе с английского).

[www.ntf.ru](http://www.ntf.ru)

[www.rassianenic.ru](http://www.rassianenic.ru)

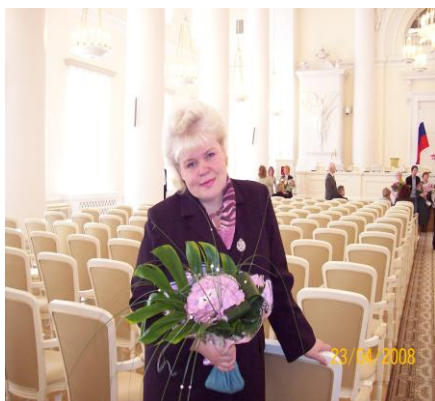
Информация по мировому опыту и опыту БП по проблемам признания.

[www.bologna.mgimo.ru/about.php](http://www.bologna.mgimo.ru/about.php)

<http://www.finec.ru/rus/academic/master/bologna.htm>

<http://new.hse.ru/sites/projects/bolon>

## **ОБ АВТОРАХ**



### ***Шубина Наталья Леонидовна***

*декан филологического факультета  
Российского государственного педагогического  
университета им. А.И.Герцена,  
доктор филологических наук,  
профессор*



### ***Виландеберк Анна Арнольдовна***

*заместитель декана филологического факультета  
Российского государственного педагогического  
университета им. А.И.Герцена,  
кандидат филологических наук, доцент*

**Если у Вас возникли вопросы или Вам  
необходима консультационная  
поддержка, Вы можете обратиться к  
нам по адресу:  
[seminar52@mail.ru](mailto:seminar52@mail.ru)**