

Tuning

Russia

На пути к
сопоставимости
программ высшего
образования

Информационный обзор



На пути к сопоставимости
программ высшего образования

Информационный обзор

Тюнинг Россия

На пути к сопоставимости программ высшего образования

Информационный обзор

Иван Дюкарев, Евгения Караваева, Артур Демчук,
Пабло Бенейтоне, Хулия Гонсалес и Роберт Вагенар
(Редакторы)

2013
Университет Деусто
Бильбао

**На пути к сопоставимости программ высшего образования.
Информационный обзор.**

В обзоре представлены основные результаты и общие выводы, полученные в рамках проекта «Тюнинг Россия» в период 2010-2013 гг.

Публикация подготовлена в рамках проекта Tuning Russia 51113S-TEMPUS-I-2010-1-ES-TEMPUS-JPCR. Проект финансируется при поддержке Европейской Комиссии.

Содержание данной публикации является предметом ответственности авторов и не отражает точку зрения Европейской Комиссии.

Под редакцией:

Иван Дюкарев, Евгения Караваева, Артур Демчук, Пабло Бенейтоне, Хулия Гонсалес и Роберт Вагенар.

© Tuning

Все права защищены. Университеты могут бесплатно протестировать и использовать опубликованные материалы при условии ссылки на источник.

Публикация, либо ее части, не могут быть воспроизведены или переданы в любой форме и любыми средствами, будь то электронные, химические, механические, оптические, путем записи или копирования, без предварительного разрешения издателя.

Design: © LIT Images

© Deusto University Press
P. Box 1 - 48080 Bilbao
e-mail: publicaciones@deusto.es

Depósito legal: BI - 1.877-2013

Impreso en España

Содержание

Предисловие	9
Глава 1: Предыстория проекта «Тюнинг Россия»	13
Глава 2: Введение в Тюнинг	25
Глава 3: Проект «Тюнинг Россия»	45
Глава 4: Создание профайлов образовательных программ	63
Глава 5: Проектирование образовательной программы	163
Глава 6: Заключение	179
Приложения	185
Контакты	197

Предисловие

Осуществление проекта «Тюнинг Россия» стало возможным благодаря усилиям и приверженности ценностям высшего образования большой группы людей. С самого начала осуществления проекта «Тюнинг Россия» было ясно, что он станет гораздо более значительным явлением, чем просто еще один образовательный проект. Он собрал вместе ведущих представителей учреждений высшего образования России и Европы для обсуждения важнейших аспектов университетской системы с целью инициирования реформ через обмен опытом реализации лучших практик.

Так как главным методом принятия решений в Тюнинге является нахождение консенсуса через обсуждение, данный проект также стал опытом осуществления позитивного и интенсивного диалога как между российскими и европейскими университетами, так и между экспертами внутри предметных групп. Данный диалог помог развить у его участников взаимопонимание по обсуждаемым вопросам, а также установить гибкие каналы связи, позволившие принять во внимание различные точки зрения.

Прежде всего, нам хотелось бы поблагодарить Европейскую комиссию¹, которая через Исполнительное агентство по образовательным, аудиовизуальным и культурным программам (EACEA)² и через программу «Темпус»³, оказало нам всю необходимую поддержку, которая сделала возможным осуществление данного проекта.

¹ The European Commission, <http://www.ec.europa.eu/>

² The Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, http://www.eacea.ec.europa.eu/index_en.php

³ The Tempus Programme, http://www.eacea.ec.europa.eu/tempus/index_en.php

Нам также хотелось бы поблагодарить все участвовавшие в проекте высшие учебные заведения, чей профессорско-преподавательский и административный персонал своей энергией, затраченными усилиями и временем помог нам достичь поставленных целей. Проект «Тюнинг Россия»⁴ был претворен в жизнь коллективным усилием 9 предметных групп и мы хотели бы поблагодарить всех участников данных групп и отдельно их руководителей, которые координировали работу в каждой группе и, в конечном счете, обеспечили достижение намеченных результатов. Мы еще раз хотели бы подчеркнуть особую роль участвовавших в проекте европейских и российских экспертов, которые внесли значительный вклад в успех работы всех предметных групп.

Мы также хотели бы отметить особую роль в проекте Ассоциации классических университетов России, ее исполнительного директора Евгении Караваевой, которая успешно координировала дискуссии, проходившие между университетами и внутри предметных групп, уважительно относясь к разнице во мнениях и обеспечивая достижение намеченных целей. Генеральный секретарь Ассоциации Игорь Котловский лично способствовал распространению информации об осуществлении проекта среди университетов России, а также обеспечивал диалог между университетами - членами консорциума и университетами за пределами проекта.

Мы выражаем нашу искреннюю признательность Ольге Олейниковой, директору Национального офиса «Темпус» в Российской Федерации⁵, которая поддерживала процесс Тюнинга с самого начала его применения в России и чьи рекомендации были особенно ценны во время осуществления данного проекта.

Данный проект подразумевает перспективное планирование - необходимость намечать пути совершенствования существующих практик. Он означает также серьезную работу по претворению намеченных планов в жизнь. В выполнении этой работы особую роль сыграли наши российские и европейские партнеры, которые организовали встречи участников консорциума - Ассоциация классических университетов России – АКУР (Россия), Московский государственный университет им.

⁴ The Tuning Russia, <http://www.tuningrussia.org/>

⁵ The National Tempus Office in the Russian Federation, <http://www.tempus-russia.ru/>

М.В.Ломоносова – МГУ (Россия), Донской государственный технический университет – ДГТУ (Россия), Университет Деусто – UD (Испания), Университет Гронингена – RUG (Нидерланды), Падуанский университет – UNIPD (Италия), Тринити-колледж, Дублин – TCD (Ирландия). Данные организации и их сотрудники: Артур Демчук (АКУР), Владимир Эченке, Ирина Телешова и Мария Ульянова (МГУ), Светлана Шведова (ДГТУ), Мария Орtiz Коронадо и Сара Гойтия Убиерне (UD), Ингрид ван дер Меер (RUG), Сара Питтарелло и Луиджи Филиппо Дона деле Роуз (UNIPD), и Патрик МакКейб (TCD), обеспечили успешность данных встреч посредством их тщательной организации.

Мы также хотели бы отметить роль технических секретарей и всех выступавших на пленарных заседаниях, а также представителей академического сообщества, готовивших дискуссионные документы и делившихся своим опытом, и всех экспертов, участвовавших в обсуждении и рецензировании результатов работы.

Мы выражаем особую благодарность команде экспертов в области статистики из Университета Деусто: Майда Марти Малета, Джон Пол Лака и Хосе Луис Нарваиза, которые собрали и проанализировали данные и представили результаты их обработки.

Сам проект и данная публикация были бы невозможны без усилий и рекомендаций со стороны Пабло Бенейтоне, директора Международной Академии Тюнинга, который любезно согласился участвовать в создании данной публикации.

Наконец, нам хотелось бы отметить роль Ивана Дюкарева, менеджера проекта «Тюнинг Россия», чья энергия помогала продвигать проект вперед, соблюдать заданные временные и бюджетные рамки, чей энтузиазм помогал мотивировать работу созданных групп и чья преданность проекту обеспечила достижение всех поставленных целей.

Данная публикация представляет наиболее существенные результаты, полученные в ходе осуществления проекта. Кроме этого, были опубликованы «Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ» в каждой из предметных областей, охваченных проектом «Тюнинг Россия». Каждая брошюра, содержащая данные ориентиры, основана на достигнутом консенсусе в описании ключевых характеристик предметной области и общих подходах к

разработке и реализации образовательных программ. Ориентиры можно найти на сайте проекта⁶.

Мы надеемся и уверены, что материалы, включенные в данную публикацию, будут особенно полезны тем учебным заведениям, которые работают над вопросами осуществления Болонского процесса, так как здесь предлагаются наиболее подходящие инструменты по адаптации и созданию образовательных программ, соответствующим требованиям сегодняшнего общества.

Хулия Гонсалес и Роберт Вагенар,
Генеральные Ко-Координаторы Тюнинг

⁶ The Tuning Russia, <http://www.tuningrussia.org/>

Глава 1

Предыстория проекта «Тюнинг Россия»

Евгения КАРАВАЕВА и Елена КОВТУН

Созданная в рамках международного проекта «Настройка образовательных структур в Европе» («Tuning Educational Structures in Europe»-TUNING) методология разработки и реализации образовательных программ постепенно завоевывает ведущие позиции в формирующемся в соответствии с принципами Болонского процесса едином образовательном пространстве Европы. Главными привлекательными чертами этой методологии являются ясность и очевидность исходных принципов (формирование адекватного «метаязыка» международного образования), четкость логики описания образовательного процесса, поливариантность конкретных моделей обучения, выработанных профессионалами различных стран, – при общности подходов к оценке его целей, технологий и результатов.

Базовым принципом методологии TUNING и ее наиболее очевидным вкладом в развитие образования является компетентностный подход и транспарентность (понятность всем участникам образовательного процесса) результатов обучения, ориентирующие учебные заведения на лаконичную, но емкую формулировку образовательных целей, потенциальных работодателей —на осознанный и объективный отбор выпускников и планирование их профессиональной карьеры, а самих обучающихся— на максимальную конкретизацию своих образовательных запросов и планов трудоустройства.

Квинтэссенцией данного принципа и воплощением важнейших черт философии TUNING становятся так называемые профайлы (аннотации, своего рода спецификации) образовательных программ, содержащие исчерпывающую характеристику целей образования и результатов обучения, позволяющие включить программу в контекст аналогичных программ своей страны и зарубежных стран, поясняющие – чему, как, с какой целью и на каком уровне (в соответствии с международными классификаторами образовательных программ, национальными и международными рамками квалификаций) обучен конкретный выпускник. Нет сомнений, что разработка подобных профайлов образовательных программ будет в той или иной степени освоена всеми участниками Болонского процесса. Однако не менее ясно, что в каждой из стран-участниц они должны вписаться и в собственную систему образования, а их реализация неизбежно столкнется с проблемами, имеющими ту или иную национальную специфику.

Российское высшее образование традиционно ориентировалось скорее на фундаментальную, нежели узкоспециализированную подготовку выпускников.

После распада СССР в Российской Федерации (РФ) были введены государственные образовательные стандарты (ГОС), назначение которых – сохранение единого образовательного пространства страны посредством унификации содержания образовательных программ во всех высших учебных заведениях (вузах) Российской Федерации.

Первое поколение ГОС (ГОС-1) было введено в конце 1990-х годов и практически не оставляло свободу вузам в проектировании образовательных программ. Второе поколение ГОС (ГОС-2) было введено в 2000 году, свобода вузов была расширена до 20% содержания образовательных программ. ГОС-1 и ГОС-2 устанавливали требования к минимуму содержания программ и задавали набор обязательных дисциплин с указанием заданного количества часов на их освоение. С 2011 года в РФ введено новое поколение стандартов – федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), которые принципиально отличаются от ГОС-1 и ГОС-2. ФГОС не устанавливают требования к минимуму содержания программ, а задают требования к результатам освоения программ (в виде набора общекультурных и профессиональных компетенций), к структуре программ и к условиям их реализации. Свободы вузов в проектировании образовательных программ существенно расширены, при этом введено требование применения системы зачетных единиц (аналог системы ECTS) для определения трудоемкости образовательных программ и их элементов.

С 2003 года Россия является полноправной участницей Болонского процесса. Ее власти немало сделали для приведения отечественной образовательной модели в структурное, нормативное и содержательное соответствие с европейской практикой. Пересмотрен классификатор направлений и специальностей ВПО, создано новое поколение образовательных стандартов – ФГОС, использующих подход, основанный на компетенциях и применении системы зачетных единиц, идет процесс создания профессиональных стандартов, начато внедрение общественной аккредитации образовательных программ и комплексной системы оценки качества образования.

На базе ФГОС в течение последних двух-трех лет вузы РФ разработали собственные образовательные программы (в терминологии российского ВПО – основные образовательные программы, ООП), по которым в настоящее время ведут обучение. В 2011-2013 годах Ассоциация классических университетов России (АКУР) по поручению Министерства образования и науки Российской Федерации реализовала масштабный проект по мониторингу эффективности внедрения ФГОС в российскую систему высшего образования (далее-проект «Мониторинг»), в рамках которого одно из центральных мест было отведено экспертному анализу ООП. Эксперты АКУР оценивали разработанные вузами образовательные программы не только на соответствие требованиям ФГОС, но и на соответствие базовым принципам Болонского процесса – в том числе наиболее значимым принципам методологии проекта TUNING [2].

Результаты анкетирования различных категорий вузовских работников (проректоров, деканов, преподавателей) из более чем 300 российских государственных вузов, осуществленного в ходе проекта «Мониторинг», показали в целом неплохой уровень знакомства работников российских вузов с методологией TUNING. Так, на вопрос «Какой принцип определения дополнительного набора компетенций выпускника при проектировании ООП был приоритетным?» ориентацию на результаты международного проекта TUNING в соответствующей предметной области указали 12.5 % респондентов. А на вопрос «Использовалась ли вузом при разработке ООП на основе ФГОС ВПО методология, выработанная в рамках международного проекта “Настройка образовательных структур в Европе”?» ответ «да» дали почти 40% респондентов.

Подобная осведомленность не вызывает удивления. Начиная с 2003 года анализом, переводом на русский язык и адаптацией к российской образовательной системе результатов проекта TUNING занимался Исследовательский Центр проблем качества подготовки специалистов

(профессоры В.И.Байденко, Н.И.Селезнева и др.). Непосредственно в освоение методологии TUNING российские вузы включились в 2006-2007 годах. Первыми участниками соответствующего российско-европейского проекта стали Высшая школа экономики, Российский университет Дружбы народов и Томский государственный университет. В соответствии с рекомендациями TUNING в рамках проекта TEMPUS «Настройка образовательных программ в российских вузах» они осуществили разработку образовательных программ подготовки бакалавров и магистров по направлениям «Европейские исследования» и «Прикладная математика». В 2007-2008 годах также в рамках программы TEMPUS был реализован проект «Модель построения основных образовательных программ по гуманитарным направлениям подготовки на основе методологии TUNING-ECTS для реализации принципов болонского процесса в России» (A Russian Tuning-ECTS based-model for the Implementation of the Bologna Process in Human Sciences», RHUSTE), результатом которого стала разработка уровневых образовательных программ по направлениям подготовки «История» и «Культурология» с применением системы ECTS (участники проекта с российской стороны – МГУ имени М.В.Ломоносова, Российский государственный гуманитарный университет, Челябинский государственный университет, Ассоциация классических университетов России). Наконец, в 2010-2013 годах в России был реализован новый проект в рамках программы TEMPUS – «Tuning Russia» («Тюнинг Россия»), о результатах которого и пойдет речь в данной публикации.

Однако проведенный экспертами АКУР в рамках проекта «Мониторинг» экспертный анализ основных образовательных программ, разработанных российскими вузами на основе ФГОС, показал, что, формально соблюдая компетентностный подход и систему зачетных единиц, вузы, как правило, плохо осознают их содержательные принципы и не соблюдают последовательность этапов и логику TUNING-алгоритма создания образовательных программ.

TUNING - алгоритм создания образовательной программы выглядит следующим образом (приведен сокращенный и адаптированный к понятийному аппарату российского образования вариант):

- Шаг 1. Подтверждение социального «заказа» на программу, определение ее направленности (профиля) (здесь и далее под направленностью (профилем) программы мы будем иметь в виду ее ориентацию на конкретные области знания и (или) виды деятельности, определяющую ее предметно-тематическое содержание,

преобладающие виды учебной деятельности обучающегося, требования к результатам освоения программы (понятие введено в статье 2 Федерального закона от 29 января 2012 года №. 273-ФЗ «Об Образовании в Российской Федерации»);

- Шаг 2. Формулировка целей программы и определение требований к результатам освоения программы в виде компетенций выпускников (общих (универсальных) и профессиональных);
- Шаг 3. Планирование и описание измеряемых результатов обучения, необходимых для развития компетенций выпускников (составление матриц или таблиц или паспортов компетенций, выражающих каждую компетенцию через уровни освоения и измеряемые индикаторы достижения этих уровней (результаты обучения));
- Шаг 4. Формирование структуры программы (набор модулей (дисциплин, практик), для каждого из которых обозначены результаты обучения и указан объем в зачетных единицах (кредитах), структура программы может быть оформлена в виде основного (базового) учебного плана);
- Шаг 5. Проверка взаимного соответствия структуры программы, запланированных результатов обучения по каждому модулю (дисциплине, практике) и набора требуемых компетенций выпускников; проведение необходимой корректировки в случае обнаружения несоответствия;
- Шаг 6. Определение эффективных для достижения требуемых компетенций и запланированных результатов обучения образовательных технологий, методик преподавания и обучения, системы оценивания; составление рабочих программ модулей (дисциплин, практик) с указанием видов и объема (в часах) контактной работы обучающегося с преподавателем и самостоятельной работы обучающегося;
- Шаг 7. Составление рабочих учебных планов по годам обучения и календарного учебного графика;
- Шаг 8. Создание механизмов обеспечения качества образования.

В рамках реализации проекта «Мониторинг» эксперты АКУР проверяли наличие в структуре образовательных программ российских вузов следующих разделов:

1. Цель (миссия) ООП – общая характеристика профессиональных и личностных качеств выпускника, пояснение, в каких сферах деятельности и отраслях экономики он будет востребован.

2. Компетенции, формируемые в результате освоения ООП (в первую очередь – дополнения к перечню компетенций, содержащемуся во ФГОС).
3. Методическое обеспечение образовательных технологий и системы оценивания достигнутых обучающимися результатов обучения , запланированных для каждого элемента образовательной программы (материалы и рекомендации по проведению текущей и промежуточной аттестации).
4. Требования к государственной итоговой аттестации с учетом заявленной цели ООП и компетенций выпускников.
5. Отражение в ООП взаимоотношений вуза с работодателями.

Особое внимание экспертов обращалось на раздел «Цель (миссия) ООП», так как осмысление и формулировка цели (миссии) является основополагающим звеном во всей работе над проектированием образовательной программы. Именно цель образовательной программы определяет «портрет выпускника», особенности его подготовки с учетом специфики научно-педагогических школ вуза и требований регионального рынка труда. От определения цели ООП зависит компетентностная модель выпускника, а значит, и набор модулей (дисциплин) учебного плана, виды практик и т.п.

Большинство экспертов склонилось к мнению, что проанализированные ООП не формулируют ясную цель (миссию) образовательной программы, в лучшем случае механически копируя тексты соответствующих разделов ФГОС и (или) Примерных основных образовательных программ (ПООП), созданных разработчиками ФГОС. Эксперты отмечали: «Ни в одной из рассмотренных ООП не представлено соответствие квалификации выпускника потребностям российского / регионального рынка труда», «Цели обозначены, как правило, в довольно общих выражениях и дословно повторяют текст целевых установок ПООП», «Во всех ООП вузовские разработчики... стремились следовать логике ФГОС ВПО, минимально проявляя собственную инициативу», «Миссия в большинстве вузов сформулирована формально, без учета регионального рынка труда и профиля подготовки».

Следствием формального подхода к формулировке целей образовательной программы, как констатировали эксперты, является отсутствие целостного «портрета выпускника», невозможность для студента и работодателя определить специфику конкретной образовательной программы, ее отличие от программ иных вузов – не

говоря уже о соотношении с образовательными программами других стран.

Подобный же формализм был отмечен экспертами при анализе перечней компетенций выпускников, входящих в состав рассмотренных ООП. Чаще всего разработчики образовательных программ просто переписывали соответствующие перечни из ФГОС и ПООП. Дополнительные компетенции встречаются редко и плохо характеризуют специфику отдельных программ (конкретных данных о привлечении работодателей к определению перечней компетенций практически нет). Соответственно, отсутствует и четкая «привязка» планируемых результатов обучения к перечню заявленных компетенций. И, наконец, все это приводит к отсутствию конкретных указаний на способы достижения планируемых результатов обучения в рамках образовательного процесса – при реализации образовательных модулей, проведении практик, осуществлении текущей и промежуточной аттестации обучающихся и даже итоговой аттестации выпускников.

Таким образом, недостаточное внимание российских вузов при разработке ООП к таким важным, с точки зрения методологии TUNING, этапам, как:

- Шаг 1. Подтверждение социального «заказа» на программу, определение ее направленности (профиля);
- Шаг 2. Формулировка целей программы и определение требований к результатам освоения программы в виде компетенций выпускников (общих (универсальных) и профессиональных);
- Шаг 3. Планирование и описание измеряемых результатов обучения, необходимых для развития компетенций выпускников (составление матриц или таблиц или паспортов компетенций, выражающих каждую компетенцию через уровни освоения и измеряемые индикаторы достижения этих уровней (результаты обучения));

неизбежно влечет за собой нарушение общей логики выстраивания образовательной программы, игнорирование вопроса о востребованности выпускников на рынке труда. Учебные планы, по которым ведется образовательный процесс, оказываются в недостаточной степени согласованы с перечнями заявленных компетенций выпускников, а последние далеко не всегда адекватно воспроизводят непротиворечивую и соответствующую потребностям современной экономики компетентностную модель выпускника.

От подобных недостатков легко отмахнуться, списав их на «болезни роста» – ведь в приведении собственного образовательного пространства в соответствие с европейским Россия делает лишь первые шаги. Однако пренебрежение данной проблематикой грозит перечеркнуть положительный эффект, ожидаемый от реформы российского высшего образования. В самом деле, если вузы не усмотрят в последней ничего иного, кроме очередной бюрократической кампании «верхов», а «верхи» не дадут реальную свободу вузам в формировании своих образовательных программ, значительно повысив при этом ответственность самих вузов за качество образования, если «верхи» не повысят объемы финансирования образовательных программ, демонстрирующих высшее качество, отечественные образовательные программы едва ли когда-нибудь станут конкурентоспособны на мировом образовательном пространстве.

Следует отметить, что в описанных выше недостатках российских образовательных программ отчасти повинны не вполне корректные формулировки или недостаточно проработанные разделы российских нормативных и методических документов, касающиеся применения компетентностного подхода, системы зачетных единиц, модульного формата при реализации образовательных программ.

К сожалению, и в новом Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» (№ -273 ФЗ от 29.12.2012), который вступил в силу с 1 сентября 2013 года, ситуация кардинальным образом не изменилась. Уточненное определение трактует образовательную программу как «комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий... который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов)» И в этом определении отсутствуют прямые указания на необходимость формулирования разработчиками целей и описание специфики конкретной программы. Закон ввел понятие «зачетной единицы» без прямой связи с результатами обучения, что не соответствует понятию «академического кредита» системы ECTS. Закон и другие российские нормативные документы в сфере высшего образования вообще не содержат определения понятия «образовательного модуля».

Проект «Мониторинг» выявил ряд существенных проблем разработки и реализации образовательных программ, связанных с несовершенством самих ФГОС:

- a) перечни общекультурных компетенций выпускников, заданные в разных ФГОС, не унифицированы по количеству и по используемым подходам даже для родственных направлений подготовки (специальностей);
- b) перечни профессиональных компетенций в большинстве ФГОС избыточны и плохо структурированы по видам профессиональной деятельности выпускников (во многих ФГОС – вообще не структурированы), в них не выделено «ядро» направления подготовки, то есть тот набор компетенций, который должен быть обеспечен любому выпускнику образовательной программы (независимо от профиля подготовки), что приводит к вынужденной необходимости при проектировании ООП вуза «отрабатывать» весь набор компетенций, заданных во ФГОС (от 30 до 80 компетенций в программах бакалавриата), этот недостаток ФГОС создает серьезные проблемы и при проведении процедуры государственной аккредитации образовательных программ;
- c) результаты обучения по отдельным элементам образовательной программы (циклам, разделам), заданные во ФГОС (раздел 6), слабо коррелируют с набором компетенций, заданных в тех же ФГОС (в разделе 5);
- d) цикловая (горизонтальная) структура ООП и объемы трудоемкости циклов в зачетных единицах, заданные во ФГОС (раздел 6), не позволяют вузам проектировать модульные (вертикальные) элементы образовательных программ и реализовать программу в модульном формате, определенном Европейской системой накопления и переноса академических кредитов (Руководство ECTS (2009)).

Выходом из создавшейся ситуации еще до введения в действие образовательных стандартов следующего поколения (работа над ними уже начата Министерством образования и науки РФ с учетом предложений АКUR, сформированных на основе результатов российского проекта «Мониторинг» и российско-европейского проекта «Тюнинг Россия») может стать использование российскими вузами при разработке образовательных программ методики создания профайла (спецификации) программы в формате, выработанном проектом TUNING (Изданное Руководство по созданию профайла образовательной программы (A Guide to Formulating Degree Programme Profiles: Including Programme Competences and Programme Learning Outcomes) можно найти по ссылке <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-otrostemas-es>).

Согласно руководству по созданию профайлов, каждый из них представляет собой краткое описание специфики конкретной программы: «Профайл образовательной программы является кратким документом, объемом не более двух страниц текста, основной задачей которого является предоставление самой важной информации о конкретной образовательной программе. Профайл служит цели определения места программы на академической карте высшего образования.

Профайл определяет предметную область, уровень обучения (первый, второй или третий цикл) и устанавливает отличительные черты данной программы от других существующих программ. Профайл описывает, в терминах компетенций и результатов обучения, что выпускник программы должен знать, понимать или быть способным сделать по окончании программы. Профайл также содержит формулировки того, какие типы конкретных практических задач выпускник должен быть способен выполнить, а также его уровень подготовки и ответственности [9].

Предусмотренные в шаблоне профайла параметры:

- Цель образовательной программы;
- Характеристики образовательной программы;
- Возможности трудоустройства выпускников и продолжения образования;
- Стиль преподавания;
- Компетенции выпускника;
- Список результатов обучения [10]

как раз и призваны помочь разработчикам образовательных программ выстроить логику образовательного процесса, сориентировать и студентов, и преподавателей, и потенциальных работодателей в том, что составляет особенности программы конкретного вуза и ее отличия от других программ по данному направлению подготовки. Кроме того, в профайле может указываться соответствие программы определенным уровням национальной и международных рамок квалификаций; определяться область будущей профессиональной деятельности выпускников, постулироваться научная или прикладная направленность программы и т.п.

Исходя из целей и направленности (профиля) программы в профайле определяется перечень компетенций выпускника, на основе которого

составляется список планируемых результатов обучения. Это обеспечивает максимальную «прозрачность» образовательного процесса: ясно видно, почему он осуществляется именно так.

Вопрос об оптимальном количестве и составе компонентов профайла пока остается дискуссионным. Распространена и точка зрения, что профайл должен быть более обширным документом, включающим, в том числе, описание структуры программы, образовательных технологий, применяемых при ее реализации и т.п. При подобном понимании термин «профайл» становится весьма близок российской нормативной трактовке термина «основная образовательная программа».

Нашей логики это не меняет. В любом случае – это документ (или комплект документов), разрабатываемый представителями образовательного учреждения (как преподавателями, так и вузовской администрацией) и получивший одобрение соответствующих государственных органов (в виде государственной аккредитации) или общества (в виде профессиональной или общественной аккредитации). Профайл программы служит своего рода ответом на определенную потребность, которую общество осознает как актуальную. При любом своем размере профайл – и его российский аналог «основная образовательная программа» – должны представлять собой внутренне непротиворечивую программу образования (преподавания, обучения, воспитания), внятно поясняющую, что именно будет способен делать освоивший ее выпускник, в каких сферах экономики он сможет успешно работать.

Несмотря на то, что каждая образовательная программа уникальна и отражает взгляды и решения конкретного коллектива разработчиков, при ее создании должна быть учтена основная специфика соответствующей предметной области. Здесь российским вузам могут существенно помочь созданный в рамках проекта TUNING алгоритм выработки «метакомпетенций» для предметной области и разработанные для каждой предметной области «Ключевые ориентиры для разработки образовательных программ» (о них речь пойдет ниже).

Реформа российского высшего образования, как и предполагали эксперты, столкнулась со значительными психологическими проблемами и барьерами, возникающими внутри вузовского сообщества при внедрении нового «метаязыка» образования (компетенции-модули-кредиты) и инновационных образовательных технологий. Главные трудности на этом пути – отсутствие у вузов опыта конкретного целеполагания при

выстраивании образовательных программ (ранее, особенно в сфере классического университетского образования, преобладала ориентация на традицию преподавания, сопровождаемая лишь частной корректировкой содержания дисциплин по мере развития соответствующих областей науки), формулирования конкретных результатов обучения, а также характерная для российской образовательной модели большая ориентация на широкую фундаментальную подготовку, нежели на узкопрактическую профессиональную реализацию выпускников. Ясно, что, во-первых, для действительного осуществления реформы вузам необходим достаточный адаптационный период, а во-вторых, «механически» заставить вузы перейти на новый формат образовательных программ и даже на новую терминологию без психологической перестройки губительно.

Библиография

1. Проект: «Экспертно-аналитическое обеспечение повышения качества образовательных программ начального, среднего и высшего профессионального образования на основе мониторинга эффективности внедрения федеральных государственных образовательных стандартов в региональные системы профессионального образования» <http://www.acur.msu.ru/monitoring.php>
2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>
3. Караваева Е.В., Телешова И.Г., Ульянова М.Е., Эченикэ В.Х. Возможность использования методологических принципов европейского образования в российских университетах. // Высшее образование в России, 2013, No. 1, с.3-13.
4. Дюкарев И.А., Котловский И.Б., Караваева Е.В., Демчук А.Л., Телешова И.Г., Эченикэ В.Х., Ульянова М.Е. О проекте «Тюнинг Россия» // Высшее образование в России. 2013. No. 8-9.
5. Руководство по использованию ECTS http://www.umo.msu.ru/docs/EPVO/ECTS_RUS.pdf
6. A Guide to Formulating Degree Programme Profiles: Including Programme Competences and Programme Learning Outcomes. Bilbao, Groningen and The Hague, 2010.
7. Yevgeniya V. Karavayeva and Yelena N. Kovtun. Adapting the Tuning Programme Profiles to the Needs of Russian Higher Education. In Tuning Journal for Higher Education ISSN: 2340-8170. Issue No. 1, November 2013.

Глава 2

Введение в Тюнинг

Хулия ГОНСАЛЕС

Проект «Тюнинг Россия» был начат в октябре 2010 г. и к настоящему времени является завершённым проектом, принесшим значительные результаты. Данная публикация является освещением данных результатов, включая описание российского контекста осуществления проекта, представленного в первой главе. Методологии «Тюнинг» в целом, а также ее интерпретации участниками проекта с российской стороны, посвящена данная глава.

Три следующих определения охватывают суть «Тюнинга»: (1) Тюнинг - это проект для университетов и инициированный самими университетами, (2) Тюнинг - это содружество ведущих образовательных сообществ и академических кругов, (3) Тюнинг - это методология для проектирования и осуществления образовательных программ.

2.1. Проект Тюнинг

Тюнинг - это проект, поэтому он имеет свою историю и свой контекст осуществления. Он был инициирован для решения определенных проблем, имеет собственные цели и задачи, своих действующих лиц, логику развертывания и достижения результатов. Первоначально **контекстом**, послужившим возникновению Тюнинга в 1999 г., было резко возросшее количество студентов, осуществляющих академическую мобильность в Европе. Данное движение создало впечатление изменяющейся на глазах ситуации в образовании, создании чего-то

нового, изменениях, затронувших самое главное, что есть у университетов - их студентов. **Необходимость** выработки механизмов признания периодов обучения, проведенных в других учреждениях, таким образом, стала насущной. В то же время стало расти количество студентов, получивших степень бакалавра в одной стране, претендующих на степень второго уровня в другой стране. Многие из студентов, участвовавших в академической мобильности в рамках программы «Эразмус», захотели получить следующую степень в иностранном университете. Когда подтвердилась важность опыта обучения за рубежом и способность к осуществлению международной мобильности была опробована, стало невозможным остановить процесс интернационализации процесса обучения. Количество студентов, решивших получить следующую академическую степень в другой стране, значительно увеличилось .

Параллельно с этим, от студентов, их семей и европейского рынка труда, исходила **потребность** в обеспечении трудоустройства для выпускников. Сопровождение развития мобильности товаров вызвало необходимость развития мобильности рабочей силы внутри Европы, что также было связано с необходимостью развития особой идентичности региона. На политическом уровне происходило строительство Европы. Критическим моментом в этом процессе была необходимость задействовать мультикультурную рабочую силу, достижению чего помогала возросшая академическая мобильность студентов.

Студенческая мобильность привнесла чувство общности и в академическую преподавательскую среду, а также способствовала развитию международных образовательных и научных проектов. Европа стала восприниматься как регион, построенный на идее уважения различий и признания центров передового опыта, рассредоточенного по всей ее территории и построенных на общих принципах межкультурного общения. История региона подтверждала правильность данного подхода; таким образом в области образования страны, объединенные в общем стремлении решить свои проблемы, могли рассчитывать на синергию идей и человеческих ресурсов. Такой подход был очень важным в тот период, когда концепция выделения центров передового опыта и интернационализации потребовала обратить внимание на проблемы качества, как среди университетов, так и среди компаний, так как конкурентоспособное функционирование на международном уровне стало одним из измерений качества работы.

Третьей широко осознанной **необходимостью** было объединение усилий академических кругов с целью удовлетворения потребностей студентов и

международного рынка труда. Университетам была предоставлена возможность участвовать в процессе, сотрудничать между собой, повить активность и, прежде всего, использовать шанс создать качественно новые программы высшего образования. Таким образом, роль высших учебных заведений во всем процессе стала важной силой, побудившей представителей российского академического сообщества к участию в проекте и определившей его фокус. Таким образом стало ясным, кто будет участвовать в проекте. Это (1) представители профессорско-преподавательского состава, ответственные за подготовку новых образовательных программ и (2) менеджеры проектов Тьюнинг. Участие в проекте потребовало следованию в достижении поставленных задач, ответственности и преданности проекту, личного вклада в форме затрат времени, энергии и интеллектуальных ресурсов.

Успех проекта зависел, в основном, от ясности понимания его **целей и задач**. Задачи включали разработку образовательных программ, сравнимых и сопоставимых с образовательными программами в других странах, построенных на основании общих принципов и, поэтому, понятные всем учебным заведениям региона. Прозрачность разрабатываемых программ стала главным приоритетом проекта. Однако данная цель дополнялась еще двумя: (1) Разрабатываемые образовательные программы должны были быть востребованными в современном социальном контексте, как на местном, так и на международном уровне в зависимости от образовательной программы. Данное требование вызвало необходимость проведения консультаций со всеми заинтересованными сторонами. (2) Первая цель связана со второй: использовать возможность повысить качество образовательных программ. Данное обстоятельство и объединенная энергия преподавателей высшей школы вместе с общностью целей и задач в результате привели к повышению качества образовательных программ.

Планируемые результаты осуществления проекта стали явно ощутимы. В качестве результата стала рассматриваться разработка системы для проектирования образовательных программ на основе подходов, ориентированных на студента, результаты обучения и развитие компетенций. Данная система развивается снизу вверх на предметном уровне, основана на взаимопонимании и взаимном доверии и требует уважения к автономности партнеров на институциональном, национальном и региональном уровнях. Данная система с самого своего возникновения основана на установлении диалога между всеми участниками проекта и организована в соответствии с нуждами региона. Ее оценка осуществляется в соответствии с выполнением установленных

целей и задач, где имеются ответственные за каждый предпринятый шаг.

Хотя Тюнинг всегда осуществлялся как региональный проект и не предполагалось его распространение на другие регионы, многие регионы сами увидели ценность его осуществления и адаптации к своим нуждам.. Сущность проекта заключается в том, что он должен осуществляться людьми из данного региона, соответствовать социальному и другим контекстам региона и ставить цели и задачи, актуальные для данного региона. Проект развился дальше и стал важным инструментом взаимопонимания и сотрудничества между регионами по всему миру, способом достижения глобального консенсуса, который начинается на институциональном уровне. В таком контексте различные регионы мира осознали потребность в осуществлении параллельных процессов на пути нахождения способов улучшения качества образовательных программ. В данных процессах участвуют студенты, преподаватели, работодатели, общественные организации и многие другие группы населения. Как только данные участники процесса становятся активными в осуществлении задач проекта в обсуждении требований к выпускнику высших учебных заведений, возникает новая потребность - потребность социального и экономического развития региона и создания более справедливого прогрессивного общества, в котором члены общества обладают высочайшим уровнем гражданской ответственности и социальной вовлеченности.

2.2. Тюнинг как сеть сообществ обучающихся

Один из возможных подходов к пониманию Тюнинга - через представление его в виде сети соединенных между собой сообществ обучающихся и практиков, которые вовлечены в процесс осмысливания образовательной практики, дискуссии и выработки необходимых инструментов для достижения намеченных результатов. Эти группы включают экспертов в области образования, объединенных вокруг определенной предметной области. Группы являются международными, работают на принципах уважения автономии участников на институциональном, национальном и региональном уровнях, делятся результатами совей работы с широкой общественностью. Они работают в составе организованных групп в соответствии с региональными нуждами, фокусируются на достижении целей посредством формулирования четких задач и результатов на каждом этапе работы.

В дополнение к использованию общего языка и общей терминологии для осознания и возможности сравнения различных аспектов высшего

образования, они также принимают участие в адаптации системы инструментов, разработанной другими членами академического сообщества, к своей ситуации. Они получают возможность участвовать в процессе рефлексии и действия, в процессе, в который к настоящему времени вовлечены представители высшего образования из более чем ста стран мира. Таким образом, участники проекта и всего процесса становятся участниками создания ключевых ориентиров для своих предметных областей, своих образовательных программ и продолжают вовлекать в данный процесс других представителей академического сообщества. Участники проектов могут общаться с представителями похожих групп из других регионов и становятся частью сети, направленной на реформирование высшего образования с целью улучшения его качества.

В свою очередь, данные группы ожидают заинтересованности в данной деятельности со стороны своих учебных заведений и отдельных работников. Работа подразумевает участие в собраниях, на которых согласуются подходы к данной деятельности, обсуждаются достигнутые результаты и намечаются дальнейшие планы. Члены группы должны быть способны слушать, делиться своим опытом и знаниями, быть готовыми участвовать в совместной работе. Группы выбирают координаторов, которые становятся членами управляющего комитета проекта в регионе.

Тюнинг построен таким образом, что мнение каждого участника каждого проекта внутри всего процесса должно быть услышано. В нем приветствуется обмен практическим опытом. Его успех зависит от участия в нем людей из различных регионов мира, которым не безразлична судьба высшего образования. Это глобальный проект, так как он затрагивает глобальные стандарты высшего образования, но, в то же самое время, он имеет и локальный и региональный статус, так как объединяет усилия в области высшего образования на этих уровнях. В этом контексте, проект также пытается удовлетворить потребности и нужды региона. Единственным ограничителем являются вопросы качества.

В недавно опубликованной работе *Communities of Learning: Networks and the Shaping of Intellectual Identity in Europe, 1100-1500* (Crossley & Mews, 2011) утверждается в качестве основополагающего открытия, что все новые идеи развиваются в рамках взаимодействия внутри сообществ, которые могут носить академический, религиозный характер или быть просто содружеством друзей. В этой связи, сообщества Тюнинга ставят перед собой задачу повлиять на развитие высшего образования в своих регионах.

2.3. Методология Тьюнинга

Тьюнинг - это методология со своими четко очерченными шагами, но это также и гибкая, динамичная система, которую можно приспособить к различным ситуациям. В данной методологии есть обязательные составляющие, однако ее способность к адаптации к специфическим условиям различных регионов очень широка. У методологии есть четкая цель: проектирование и осуществление сопоставимых и сравнимых образовательных программ, которые востребованы современным обществом и направлены на сохранение и улучшение качества получаемого образования. Данные образовательные программы должны быть применимы к осуществлению в странах региона. Данная методология признает ценность сохранения разнообразия в образовательных традициях разных стран. Данные требования вызывают необходимость сотрудничества как главного принципа в осуществлении данной методологии. Она основана на выработке консенсуса среди экспертов с различным опытом, который отражает разнообразие реальных жизненных ситуаций. Данные эксперты должны осознавать реалии региона, а также быть специалистами в самой предметной области или ее отдельных компонентах.

2.3.1. Организационные аспекты

Различные шаги в процессе Тьюнинга предпринимаются в результате последовательности собраний и встреч участников, где работа намечается, обсуждается и совместно обдумывается. Результаты работы доносятся до всех участников и обсуждаются, выдаются задания на следующий период. Общение в периоды между встречами происходит через электронную почту и Интернет.

На встречах обсуждается содержание предметной области, что является центральной темой всего процесса. Все группы организованы вокруг определенных тематик, при этом тематики могут быть сформулированы широко, например как «Гендерное равенство» или «Гуманитарные акции». Каждая группа возглавляется координатором, который становится членом управляющего комитета. Каждая встреча тщательно готовится координаторами проекта. Программа и документы к обсуждению распространяются в электронном виде до встречи с тем, чтобы все участники проекта ознакомились с ними и были готовы их обсуждать. Данные документы также публикуются в виде брошюр, которые служат материальными свидетельствами предпринятых группами шагов.

2.3.2. Тематические аспекты

Данная методология имеет четкую цель: разработать качественные и востребованные обществом образовательные программы. Данные программы должны быть сравнимы и сопоставимы с другими существующими программами в регионе при сохранении широкого разнообразия образовательных возможностей. Методология включает ответы на ряд вопросов, которые можно рассматривать как последовательность шагов:

Вопрос 1. Как можно разработать сравнимые и сопоставимые программы, которые принимаются всеми участниками?

В поисках ответа на этот вопрос мы пришли к убеждению, что самым главным основанием для сравнения и сопоставления являются результаты обучения по окончании освоения программы. Консенсус по данному вопросу позволит работать с сопоставимыми программами, сохраняя разнообразие, которое представляют участники. Каждая образовательная программа обычно требует четкого определения своих целей, а также описание сложного процесса достижения этих целей. Осуществление данных требований привело нас к осознанию важности разработки профайлов образовательных программ. Это потребовало разработки формата профайла. Общий консенсус был достигнут через понимание важности *компетенций и результатов обучения как объективных показателей, основанных на реальных жизненных ситуациях*, а не на риторической сопоставимости.

Вопрос 2. Как создать социально востребованные образовательные программы?

Для разработанных востребованных в обществе образовательных программ, они должны охватывать многих участников процесса - заинтересованных сторон; они должны содержать критерии по которым их можно оценивать. Они должны быть прозрачны, понятны, и способны быть оценены в процессе опросов (консультаций) со всеми заинтересованными сторонами. Требование общаться в рамках единой терминологии и единого понятийного аппарата привело к осознанию, что это должен быть *язык компетентного подхода*.

Вопрос 3. Широко известно, что в данное время реформирования высшего образования предоставляется шанс достичь высшего уровня качества. Что позволяет студентам овладеть содержанием за пределами образовательной программы, что позволяет получить общественно востребованное образование?

Здесь снова пришлось в качестве требования к формулировкам содержания образовательной программы использовать язык компетенций. Сама «компетенция» была определена широко и включает знания и понимание, умения и морально-ценностные установки, а также способность к самостоятельности и ответственности.

Таким образом, в проекте Тьюнинг мы начали работу по созданию последовательной системы в разработке образовательных программ. Программы должны быть основаны на развитии компетенций в качестве главной цели. Другими словами, самым важным в данных программах является развитие компетенций, сформированность которых может быть оценена разными участниками. Эта методология была разработана вокруг трех основных осей, которые организуют кластеры процессов: первая - это профайл программы, вторая - сама образовательная программа и третья - образовательная траектория для студентов.

2.3.2.1. Подходы к разработке профайлов образовательных программ

Введение. Разработка профайла программы является главной составляющей методологии Тьюнинг. Успешная разработка определяется соответствием профайла требованиям общества, качеству всей образовательной программы и признанием других участников процесса. Профайлы определяют все остальные процессы. Они определяют содержание образовательной программы и все ее компоненты.

Определение составных частей профайлов программ сильно продвинулось в последнюю фазу осуществления проекта. Профайлы всегда четко ориентировались на кластеры компетенций, которые должны быть развиты в ходе освоения программы. Это также было центральным элементом в разработке всей образовательной программы. Неудивительно, поэтому, что когда в 2005 г. была составлена Европейская рамка квалификаций для высшего образования (EQF), в ее текст было включено упоминание профайлов образовательных программ со ссылкой на Тьюнинг как на ведущую методологию в разработке образовательных программ. Определение осталось простым и четким, каким оно и было с

самого начала. На самом деле, немного уточняя определение, данное в пособии по подготовке профайлов образовательных программ «*A Guide to Formulating Degree Programme Profiles*» (Lokhoff et al., 2010, стр. 52), профайл программы описывает характеристики образовательной программы в терминах компетенций и результатов обучения. Профайл программы описывает четким и ясным языком что обучающийся должен знать, понимать и уметь делать по окончании обучения по данной программе.

После долгого периода обдумывания и дискуссий, инициированных европейскими странами и распространившимися на Россию, Латинскую Америку и Африку, возникло понимание того, что профайл программы строится вокруг следующих четырех полюсов:

- Потребность региона (от локальных до международных).
- Мета-профайл предметной области, структурированное изложение ключевых ориентиров.
- Рассмотрение возможных тенденций в развитии самой профессиональной области и в социуме.
- Особая миссия самого учебного заведения.

2.3.2.1.1. Анализ общественных потребностей и профессиональных требований

Вопрос о востребованности образовательной программы в обществе является главнейшим. Анализ взаимоотношений университета и общества находится в центре любой системы высшего образования. Это может проявляться в требованиях к образовательной программе быть прозрачной, понятной для студентов и работодателей. Это может также означать выдвижение требований к социальной ответственности. Кроме того, это может означать требование принимать во внимание потребности и мнение различных заинтересованных сторон при проектировании образовательной программы. Поэтому в процесс проектирования образовательной программы встроено требование организовать консультации (опросы, анкетирование) со всеми заинтересованными сторонами.

Учитывая множественность заинтересованных сторон и различные ожидания, которые они имеют по отношению к образовательным программам в университете, установление баланса между требованиями

к способности быть принятыми на работу, развитию гражданского самосознания и личностного роста может представлять проблему. В Тюнинге разработана методология, которая позволяет продвинуться к достижению данного баланса. Процесс консультаций в Тюнинге направлен на определение правильного сочетания умений и способов их включения в учебный план таким образом, чтобы выпускники высших учебных заведений могли быть способны соответствовать современным - и будущим - требованиям в глобальном масштабе и способствовать развитию своего общества и непосредственного окружения.

В дополнение к этим широким социальным требованиям, должны быть рассмотрены другие императивы, возможно прежде всего требования, выдвигаемые современным обществом, основанном на знании. Организация по экономическому сотрудничеству и развитию (OECD), например, указывает на особую роль высшего образования в развитии научных исследований, инноваций и развития и предлагает развивать национальные системы высшего образования в соответствии с экономическими и социальными целями развития общества (OECD, 2008).

Тюнинг направлен на определение потребностей производительного сектора и включение их в образовательные программы. Для этого были предприняты консультации с ведущими экспертами из промышленного сектора, образования, гражданского общества и с другими заинтересованными сторонами. Методика данной работы описана ниже.

Стремление к разработке общественно востребованных образовательных программ - одна из ведущих механизмов методологии Тюнинг, которая направлена на то, чтобы:

- Осознать, обсудить и возможно дополнить понимание общих и специальных компетенций.
- Критически осмыслить потребности и сильные стороны собственного региона, а также состав тематических и профессиональных предметных областей.
- Получить информацию о происходящем в данной области в других регионах мира.
- Создать необходимые предпосылки для дальнейшей разработки профайла программы.
- Осознать существующие недостатки и пробелы в данной области.

- Осмыслить и обсудить список характеристик членов гражданского общества, которые могли бы в полной мере содействовать развитию культуры демократии, поступательного развития и прав человека в данном регионе и во всем мире.
- Провести консультации с другими группами в разных академических областях.

Для достижения цели определения списка общих компетенций для данного региона, каждая из предметных групп готовит свой список общих/межпрограммных компетенций, которые она считает важными для данного региона. Члены группы сначала обсуждают социально-экономические требования региона. Затем они анализируют существующие списки компетенций. В результате каждая группа должна прийти к согласию о составе данного списка. В большинстве случаев здесь реализуется межкультурный подход, так как группы состоят из представителей разных стран. В заключение все группы представляют свои списки и в результате составляется общий список из наиболее частотных компетенций. Такой же процесс происходит при утверждении списка специальных компетенций..

Кроме того, необходимо еще раз оценить востребованность разрабатываемой образовательной программы в современном обществе в контексте его социально-экономического развития. Данный анализ позволяет увидеть как широкие общественные слои оценивают разработанные списки компетенций по отношению к возможностям трудоустройства, гражданской ответственности и т.д. Это требование недавно было определено как «необходимость подготовки студента к условиям поступательного развития; подготовка человека с активной гражданской позицией в демократическом обществе; способного к личностному саморазвитию; [и] к развитию и поддержанию полученных умений и навыков через исследовательские усилия, учение и обучение, выход на более высокие ступени знания» (из выступления на совещании Комитета министров стран Евросоюза, цит. по Samardžić-Marković, 2013, стр. 7). Именно данная личная, профессиональная и социальная ответственность способствует объединению полученного знания и способности к служению социальному развитию и инновациям.

Следующий вопрос касается проблемы консультаций. Он включает (1) понимание причин необходимости консультаций, а также их ценности; (2) выбор модели консультаций, приемлемой для всех сторон; (3) понимание технических требований; (4) сохранение существующих

традиций; и (5) определение, обсуждение и достижение согласия по вопросу того, какие группы общественности должны участвовать в процессе консультаций (преподаватели, студенты, работодатели, выпускники, профессиональные ассоциации, правительственные агентства, гражданские сообщества, политические структуры, аналитические институты и группы и т.д.).

Когда группы для консультаций определены и процесс консультаций проведен, необходимо проанализировать полученные результаты с целью определения социальной востребованности выбранных списков компетенций. Анализ производится самой группой и включает межкультурные аспекты. Данный взгляд на результаты делают их более релевантными, помогают обозначить сильные и слабые стороны и спланировать образовательную политику таким образом, чтобы принять во внимание различные точки зрения, сумма которых содержит обобщенный ответ на вопрос о необходимости и социальной значимости.

Особенности процессов в проекте «Тюнинг Россия» объясняется ниже:

2.3.2.1.2. Разработка мета-профайлов для предметных областей

Одной из традиционных практик в Тюнинге является подготовка ключевых ориентиров для разработки и реализации образовательных программ в различных предметных областях. Группы экспертов из различных регионов определили ключевые элементы в составе списков компетенций для придания образовательным программам свойств сопоставимости и сравнимости. Дальнейшая работа по определению специфики каждой предметной области в определенном регионе и составляет суть Тюнинга. Процесс подготовки ключевых ориентиров может быть представлен как следующие пять шагов, также обозначенных в виде проблемных вопросов:

- С точки зрения членов данной группы, как можно определить специфику их предметной области?
- Какие компетенции являются ключевыми в плане содействия развитию самой предметной области и всего общества?
- Что является ключевым элементом/элементами в самой предметной области?
- Как ключевые компетенции распределяются по уровням образования?
- Какие дополнительные компетенции востребованы в данном конкретном регионе?

Необходимость разработки образовательных программ, признаваемых в Европейском пространстве высшего образования (European Higher Education Area) была одной из самых ранних задач, поставленных в ходе осуществления проекта Тьюнинг. Дискуссии о ключевых элементах программ в каждом регионе составляют важнейшую часть Тьюнинга. Такие дискуссии направлены на достижение коллективного согласия по вопросам ключевых (в отличие от специализированных, разнообразных) компетенций. Критически важно различать ключевые и периферийные компетенции в различных предметных областях. Цель данной дифференциации состоит в как можно более лучшем понимании сути программы. Результаты такой работы оказались ценными во многих регионах мира.

Однако, последние два года, новая ступень была добавлена к методологии Тьюнинг: она состоит в классификации, структурировании и определении удельного веса каждой из определенных ключевых составляющих образовательной программы. Работа в этом направлении привела к созданию мета-профайлов. Предметные группы готовы делать данную работу так как они являются подлинными сообществами практиков, сформированные из высококвалифицированных преподавателей высших учебных заведений, ученых представляющих свои предметные области (Eckert, 2006). Кроме того, предметные группы открыты к общению с подобными группами из других регионов и, поэтому, могут рассматриваться в качестве образовательных сетей (подробные объяснения приводятся ниже). Таким образом, предметные группы не только составляют списки общих и специальных компетенций и определяют ключевые и периферийные элементы, но и занимаются их классификацией, структурированием и установлением того, как они связаны друг с другом. Другими словами, предметные группы составляют мета-профайлы.

Таким образом, мета-профайл представляет структуру и комбинации внутри выделенных компетенций, которые определяют предметную область. Мета-профайл - это ментальный конструкт, который категоризирует компетенции и объединяет их в большие блоки, а также иллюстрирует отношения внутри данной системы.

Мета-профайлы стали эффективным инструментом в представлении предметной области на региональном уровне. Одно из их преимуществ - четкое представление о главных и второстепенных элементах программы и предметной области, что способствует развитию дальнейшей дискуссии, в, например, таких областях как «Туризм», «Социальная работа», «Экономика», «Инженерная экология» и др. Данное коллективное осознание важно при достижении общего понимания образовательной

программы, так как мета-профайл фокусирует внимание на центральных элементах образовательной программы и устанавливает их « удельный вес.» В третьих, после достижения соглашения по поводу ключевых элементов возможно продолжить дискуссию о соотношении всех элементов программы. Данное рассмотрение и дискуссия обычно ведут к более продуманному и глубокому пониманию, а также к более высокому уровню качества разрабатываемых продуктов.

Второй аспект связан с вопросами признания полученного образования. Один из случаев, когда это бывает необходимым, является необходимость осуществить признание образования, полученного в одной стране, когда обладатель данного диплома хочет продолжить образование в другой стране или найти работу в другой стране. Тюнинг рассматривает данную проблему в зависимости от имеющихся доказательств того, что были достигнуты необходимые результаты обучения. Данный подход позволяет применять широкий спектр образовательных траекторий, подходов к образованию и образовательных технологий. Историки, например, могут изучать события прошлого в различных географических регионах. Они могут обращаться к различным источникам, применяя множество методик. Они также могут объяснять различные исторические феномены, обращаясь к традициям, культурным практикам и событиям, принадлежащим разным контекстам. Однако, результаты обучения по разным траекториям должны быть сопоставимы в терминах способности выпускника анализировать развитие обществ с течением времени.

Сознательное решение сделать главный акцент на результатах обучения прямо связано с важностью создания мета-профайлов в целях признания полученного образования. Мета-профайлы представляют четкую схему не только ключевых элементов, но и объяснения о связях внутри системы на общепринятом понятном языке. Они представляют расположение, степень важности и удельный вес всех элементов, составляющих цельную картину образовательной программы. Мета-профайлы очерчивают те контуры, внутри которых конкретные образовательные программы могут быть идентифицированы и признаны, так как в них четко представлены и ясно определены ключевые элементы.

Третьим преимуществом разработки мета-профайлов является возможность их использования при осуществлении программ двойных дипломов. Через создание мета-профайла главные элементы программы могут быть распределены между участвующими сторонами, основываясь на общем понимании структуры и философии программы. В наше время, когда степени часто присуждаются несколькими учебными заведениями

одновременно, важно иметь инструменты для разработки соответствующих образовательных программ.

Наконец, мета-профайлы представляют новый, и отличный от традиционных, путь к регионализации (ср. Knight, 2012) и, в конечном счете, к глобализации. При помощи методологии Тюнинга разрабатываются мета-профайлы, которые созданы совместными усилиями и затем признаются на региональном уровне (например, в Европе, России, Латинской Америке, Африке). Логическим следующим шагом является следующий уровень сравнения - сравнение с другими регионами мира с конечной целью достижения гармонизации во всемирном масштабе. Эти шаги, как и весь процесс Тюнинга, совершаются в направлении снизу вверх, то есть направлены от регионов к глобальному уровню. На этих двух последних этапах каждый регион сам решает в какой мере он хотел бы поделиться с другими регионами результатами своей работы. Таким образом, Тюнинг признает значимость локально разработанных рекомендаций. Важность локальных различий в разработке глобальных индикаторов не может быть переоценена. Используя процесс, направленный снизу-вверх, а не сверху-вниз, создает возможности для выработки новых лучших траекторий для достижения глобальных индикаторов.

Данный процесс потребовал вовлечения в реальный межкультурный диалог для достижения взаимопонимания о том, как расположить различные компоненты программы с тем, чтобы создать единое целое. Эксперты из разных стран, говорящие на разных языках, обладающие различными культурными установками и профессиями, все же способны прийти к единому мнению. Они смогли обсудить как различные элементы соотносятся друг с другом и как они соотносятся в системе «центр-периферия». Работая над проблемой признания степеней, эксперты нашли очень полезным рассмотреть вопрос о выделении ключевых и периферийных элементов. Каждая предметная группа сравнила собственные мета-профайлы с разработанными в других странах для определения отсутствующих или избыточных элементов и смогла скорректировать собственные результаты.

Очень важным является то, что разработанный мета-профайл служит в качестве справочного материала при разработке конкретных образовательных программ с учетом потребностей региона. Наконец, мета-профайлы могут быть использованы для сравнения и сопоставления региональных ключевых рекомендаций с другими региональными рекомендациями в целях достижения глобальных результатов.

2.3.2.1.3. Тенденции развития

Повышенное внимание к востребованности образования в современном обществе указывает на особый интерес к социальным нуждам. Высшее образование может участвовать в процессе удовлетворения данных нужд, но оно также предлагает способ оценки того, каким образом образовательные программы оказывают влияние на развитие общества, включая его социальные, экономические, культурные и политические институты. Подготовка новых образовательных программ является по сути упражнением в прогнозировании развития общества на будущее. В современных условиях планирование, подготовка и согласование образовательных программ требует много времени. Студентам требуются годы, для получения диплома и овладения профессией. Образование должно подготовить их к профессиональной деятельности, а также к задачам служения обществу, инновациям и трансформации общественных институтов в будущем. Профили программ, таким образом, должны быть ориентированы в большей степени на будущее, а не на настоящее. Принимать во внимание тенденции развития дисциплины или предметной области при проектировании программ является требованием, обеспечивающих их высокое качество.

В проекте «Тюнинг Латинская Америка» был детально рассмотрен вопрос о включении тенденций развития предметной области, была разработана методология для анализа тенденций в проектировании новых образовательных программ. Участники проекта тщательно исследовали основные положения теории прогнозирования, адаптировали теорию к контексту проекта, развив некоторые практические процедуры для анализа. Задачей предпринятого исследования было обнаружение и обобщение возможных тенденций общественного развития в ближайшие 20 лет. Члены группы, используя полученные результаты, спроектировали ряд возможных сценариев развития ряда предметных и профессиональных областей. Следующим шагом в данном проекте было прогнозирование того, какие новые компетенции потребуются профессионалам в своих предметных областях в ближайшем будущем и какое влияние это должно оказать на образование в целом и на образовательные программы в частности.

В российском проекте такое исследование пока не было предпринято и составляет возможные перспективы для развития проекта в будущем, что несомненно способно добавить новый важный компонент и поднять качество проекта на еще более высокий уровень.

2.3.2.1.4. Роль университета, где осуществляется образовательная программа

Еще одно замечание, касающееся профайлов программы, относится к университету, в котором осуществляется конкретная образовательная программа. Важным достижением процессов пост-болонского периода стал тот факт, что образовательные программы теперь разрабатываются в основном самими университетами. К настоящему моменту, почти все университеты сформулировали свою миссию, задачи и систему ценностей, которые они представляют. Такое состояние дел было редкостью в 1990-е годы.

Рассмотрение особенностей осуществления программ в отдельных университетах затрагивает процессы дифференциации, происходящие в современных условиях в университетах. Так, Ван Вугт (Van Vught, 2010) считает, что в литературе по образованию высказывается четкая точка зрения, что разнообразие в университетской системе - один из позитивных факторов, усиливающих их положение в мире. Основываясь на ранее опубликованных источниках, он суммирует положения в защиту разнообразия в университетской системе: (1) разнообразие позволяет учесть различные интересы и потребности студентов; (2) разнообразие способствует социальной мобильности, так как позволяет вхождение в систему на разных этапах, а также позволяет производить переходы в другие учебные заведения и между программами; (3) разнообразие способствует созданию лучших условий для трудоустройства выпускников; (4) разнообразие способствует удовлетворению потребностей групп населения с различными взглядами; (5) разнообразие позволяет учесть интересы как элиты общества, так и всех остальных его слоев; (6) разнообразие способствует достижению высокой эффективности образования путем концентрирования умений и направление их на выполнение на решение определенных задач; (7) разнообразие позволяет вводить элементы инноваций в отдельных учебных заведениях, а не экспериментировать в масштабах всей системы.

Идея разнообразия может быть инкорпорирована в профайлы программы. Разнообразие возможно осуществить как в международном, так и в региональном аспекте, в зависимости от миссии, целей и задач учебного заведения, а также в плане различных исследовательских ракурсов, в случае, когда учебное заведение ориентировано на научные исследования, а не на прикладные вопросы обучения.

Работа над профайлами образовательных программ может быть сопоставлена со стратегической задачей повышения качества

образования, стремлением закрепить сильные стороны деятельности и способствовать выполнению миссии университета. Формулировка миссии университета влияет на уровень образовательных программ, предлагаемых в нем, так как является знаком качества и намерения служит общественным интересам.

2.3.3. Образовательная программа

Образовательная программа содержит информацию о периоде обучения, уровне обучения, развиваемых компетенциях и ожидаемых результатах обучения. Она также содержит рекомендации по методикам в области обучения и оценки, а также развития компетенций, а также о разработке внутренней системы контроля качества обучения.

2.3.4. Индивидуальные стратегии обучения

Индивидуальные стратегии обучения представляют возможности разнообразия при реализации образовательной программы. Они включают стиль обучения, мотивацию, личные трудности и сильные стороны.

Развитие системы индивидуальных стратегий обучения - задача будущего в проекте «Тюнинг Россия». Преданность участников проекта идеям совершенствования высшего образования, их доказанная способность к такого рода деятельности сможет оказать заметное влияние сначала на разработку новых качественных образовательных программ, а затем и на их осуществление в рамках данного региона.

Литература

CROSSLEY, J.N., & MEWS, C.J. (eds.). (2011). *Communities of Learning: Networks and the Shaping of Intellectual Identity in Europe, 1100-1500*. Brepols Publishers, Turnhout.

ЕСКЕРТ, Р. (2006 [online edition]). «Communities of Practice». In K. BROWN (ed.). *Encyclopedia of Language and Linguistics* (pp. 683-685). Elsevier Ltd., Amsterdam. Retrieved from: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B0080448542012761>.

КНИГТ, J. (2012). «A conceptual Framework for the Regionalization of Higher Education in Asia: Application to Asia». In HAWKINS, J.N., МОК, К.Н. &

- NEUBAUER, D.E. (eds.). *Higher Education Regionalization in Asia Pacific: Implications for Governance, Citizenship and University Transformation* (pp. 17-36). Palgrave Macmillan, London.
- LOKHOFF, J., WEGEWIJS, B., DURKIN, K., WAGENAAR, R., GONZÁLEZ, J., ISAACS, A.K., DONÀ DE LA ROSE, L. & GOBBI, M. (2010). *A Guide to Formulating Degree Programme Profiles*. Groningen, Bilba; and Publicaciones de la Universidad de Deusto, The Hague.
- OECD (2008). *Tertiary Education for the Knowledge Society*. OECD Publishing, Paris.
- SAMARDŽIĆ-MARKOVIĆ, S. (2013). «A Word from the Council of Europe's Director General for Democracy». In BERGAN, S., HARKAVY, I. AND VAN'T LAND, H. (eds.). *Reimagining Democratic Societies: A New Era of Personal and Social Responsibility* (pp. 7-8). Council of Europe Publishing, Strasbourg.
- VAN VUGHT, F.A., KAISER, F., FILE, J.M., GAETHGENS, C., PETER, R. & WESTERHEIJDEN, D.F. (2010). *U-Map: The European Classification of Higher Education Institutions*. CHEPS, Enschede. Retrieved from: http://www.u-map.org/U-MAP_report.pdf.

Глава 3

Проект «Тюнинг Россия»

Иван ДЮКАРЕВ, Артур ДЕМЧУК

Методология Тюнинг, позволившая европейским университетам успешно включиться в деятельность по созданию единых образовательных уровней, согласованных требований к структуре образовательных программ, выработке общих подходов к сравнению и оценке результатов обучения, стала своего рода дорожной картой Болонского процесса. Разработанная в рамках проекта «Настройка образовательных программ в европейских вузах» методология сегодня вышла за рамки ЕС и приобрела международное значение в качестве универсального инструмента модернизации учебных планов в контексте достижения общих и профессиональных компетенций. Университеты различных стран и континентов в условиях расширяющегося сотрудничества все чаще прибегают к ее использованию для построения совместных образовательных программ, предусматривающих академическую мобильность, включенное обучение, внедрение системы академических кредитов, обмен образовательными модулями, взаимное признание дипломов и возможность получения дипломов сразу двух вузов за один срок обучения (программы двух дипломов).

3.1. Описание проекта

3.1.1. Актуальность

Россия присоединилась к Болонскому процессу в сентябре 2003 года на Берлинской встрече министров образования европейских стран.

Подписание Болонской декларации привело к серии реформ в системе образования Российской Федерации. Высшие учебные заведения столкнулись с необходимостью реализации третьего поколения федеральных государственных образовательных стандартов, основанных на принципах, формально совместимых с методологией Тьюнинг (выражение требуемых результатов освоения образовательных программ в виде наборов общекультурных и профессиональных компетенций, введение системы зачетных единиц для расчета трудоемкости образовательных программ). Кроме того, в условиях значительного расширения свобод вузов в формировании их образовательных программ, интерес к активному использованию методологии Тьюнинг для проектирования и разработки образовательных программ для разных направлений подготовки в России существенно возрос.

Первым в России пробным проектом по применению методологии Тьюнинг стал проект TEMPUS «Настройка образовательных программ в российских вузах»¹, в котором Высшая школа экономики, Российский университет Дружбы народов и Томский государственный университет в 2006-2008 годах осуществили составление учебных программ подготовки бакалавров и магистров по направлению «Европейские исследования» и «Прикладная математика». Следующим шагом по пути продвижения компетентностно-ориентированных методик в систему высшего профессионального образования в РФ стало участие в 2007-2008 гг. Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Российского государственного гуманитарного университета, Санкт-Петербургского государственного университета и Челябинского государственного университета совместно с европейскими университетами в проекте TEMPUS «Российская модель разработки образовательных программ на основе методологии Tuning и ECTS для применения в области гуманитарных наук в рамках Болонского процесса»². В результате его выполнения были составлены перечни универсальных и профессиональных компетенций, формируемых у студентов, и на их основе подготовлены образовательные программы по направлениям «История» и «Культурология» для бакалавров и магистров в кредитно-модульном формате.

¹ Настройка образовательных программ в российских вузах. <http://www.hse.ru/org/hse/iori/pr15>

² A Russian Tuning-ECTS based model for the Implementation of the Bologna Process in Human Sciences (RHUSTE) <http://ru-ects.csu.ru/>

Проект «Тюнинг Россия» 2010-2013, который описывается в этой главе, стал первым крупномасштабным проектом по применению методологии Тюнинг для разработки образовательных программ в 9 предметных областях и институционализации этой методологии посредством создания сети Тюнинг Центров в Российской Федерации.

3.1.2. Участники

Для решения вышеупомянутых потребностей российских вузов, проект «Tuning Russia» (TEMPUS, 2010-2013) был спланирован и разработан с участием академического и административного персонала ведущих европейских и российских университетов.

Консорциум проекта.

В консорциум проекта вошли 4 европейских университета (координатор – Университет Деусто, Бильбао, Испания; Университет Гронингена, Гронинген, Нидерланды; Тринити Колледж, Дублин, Ирландия; Падуанский Университет, Падуя, Италия), 13 российских университетов (Астраханский государственный университет, Донской государственный технический университет, Московская государственная академия делового администрирования, Московский государственный областной университет, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Московский государственный университет путей сообщения, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, Российский государственный гуманитарный университет, Северо-Кавказский федеральный университет, Тверской государственный университет, Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого, Удмуртский государственный университет) и Ассоциация классических университетов России.

Участники проекта были подобраны таким образом, чтобы наиболее эффективно освоить и распространить методологию Тюнинг в российском академическом сообществе. Европейские партнеры имеют существенный опыт реализации проектов Тюнинг в различных странах. Все Российские участники также имеют значительный опыт международного сотрудничества, как с точки зрения академической мобильности студентов и сотрудников, так и с точки зрения образовательных инноваций и

инициатив. Тринадцать российских университетов представляют различные регионы России, имеют прочные связи с местными и федеральными органами управления образованием, сотрудничают с различными учреждениями в области высшего образования, научно-исследовательскими организациями в соответствующих регионах, а также с местными работодателями и бизнес-сектором в целом.

Кроме того, участие Ассоциации классических университетов России, объединяющей наиболее авторитетные региональные университеты, позволило кардинально увеличить охват и влияние проекта. Роль Ассоциации в качестве Ко-координатора проекта в России является одной из отправных точек успешной реализации проекта.

3.1.3. Задачи

Проект «Тюнинг Россия» решал следующие задачи: (1) продвижение и распространение методологии Тюнинг в российском академическом сообществе; (2) формирование согласованных ориентиров по девяти предметным областям - Инженерная защита окружающей среды, Иностранные Языки, Информационно-коммуникационные технологии, Образование, Социальная работа, Туризм, Экология, Экономика и Менеджмент, Юриспруденция, для последующего использования их при разработке и реализации образовательных программ всех уровней высшего образования; и (3) создание Тюнинг Центров в российских университетах с целью содействия осуществлению Болонского процесса в России.

Проект «Тюнинг Россия» был разработан и реализован как независимый университетский проект при участии европейских и российских университетов. Основная идея Тюнинг в том, что университеты не стремятся унифицировать свои образовательные программы через создание какой-либо единой системы, жестко предписывающей структуру, содержание или требования к организации образовательного процесса, а ищут точки сближения и взаимопонимания на основе идей Болонского процесса и компетентностного подхода. Защита разнообразных подходов к образованию имеет огромное значение для Тюнинг с самого его начала, и «Тюнинг Россия» никоим образом не стремится ограничить независимость академических и отраслевых специалистов. Напротив, Тюнинг способствует созданию общих (ключевых) ориентиров, которые являются рекомендательными документами и содержат общие рамки для разработки и реализации образовательных программ в отдельных предметных областях.

3.1.4. Деятельность

Для достижения поставленных задач, рабочие этапы проекта были распределены между общими собраниями всех участников проекта, которые фиксировали основные результаты и согласовывали план дальнейших работ по реализации проекта.

Первый год проекта был направлен на формирование предметных групп, определение компетенций для каждой предметной области, консультации с заинтересованными сторонами и анализ результатов опроса, с последующей формулировкой ключевых ориентиров и профайлов образовательных программ, включая результаты обучения. Стартовое совещание и первый тренинг проходили в Московском государственном университете имени М. В. Ломоносова, 29-30 октября 2010 года, с целью создания управляющего комитета проекта, формирования предметных групп и инициализации дискуссий по обсуждению общих и предметных (профессиональных) компетенций. Совещание включало в себя тренинг по Тьюнинг методологии и компетентностному подходу в образовании.

Первое общее собрание, тренинг и конференция состоялись в Ростове-на-Дону (Россия), в Донском государственном техническом университете 26-29 апреля 2011 года. Собрание включало тренинг по технологиям опроса и процедуры консультаций с заинтересованными сторонами. Основным заинтересованным сторонам (преподаватели, студенты, выпускники и работодатели) было предложено проанализировать компетенции для конкретной предметной области на определенном уровне образования. Результаты исследования были представлены на Втором общем собрании в Бильбао (Испания), в Университете Деусто 16-20 октября 2011 года. На встрече были утверждены списки компетенций а также проведен тренинги обучение для формулирования профайлов образовательных программ, и представлен опыт Университета Деусто в реализации компетентностного подхода в образовании.

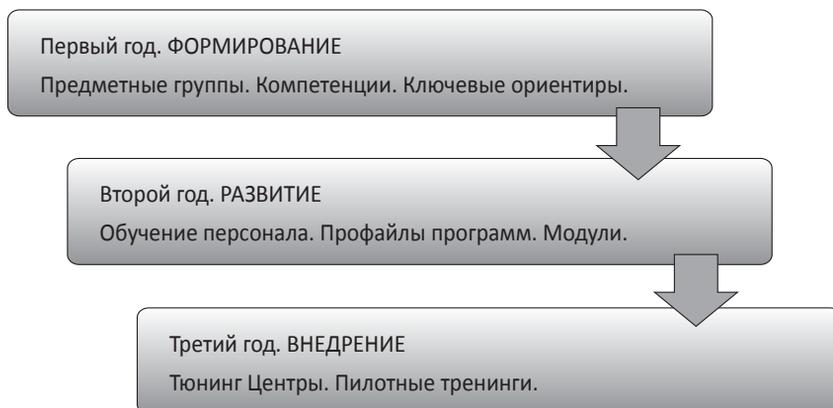
Второй год проекта был направлен на обучение персонала российских вузов – участников проекта, составление профайлов программ и учебных модулей. С этой целью, были организованы три встречи на базе европейских университетов: Университета Гронингена (Нидерланды, Гронинген, 7-11 марта 2012 года), Университета Падуи (Италия, Падуа, 25-29 марта 2012 года) и Тринити-Колледж Дублина (Ирландия, Дублин, 16-20 апреля 2012).

Первая версия Ключевых ориентиров и профайлов программ были представлены в начале третьего года проекта на третьем общем собрании в

Брюсселе 19-24 ноября 2012 года. Эта встреча была организована в связи с проведением Международной Конференции «Тюнинг в мире: новые профайлы образовательных программ для нового общества» и Международного Политического Форума «Высшее образование и возможности трудоустройства – политика и перспективы». Конференция и Форум по вопросам образовательной политики были организованы совместно Международной Академией Тюнинг и Генеральным директором по образованию и культуре Европейской Комиссии. В них приняли участие представители университетов из Африки, Латинской Америки, России, Центральной Азии, Таиланда, США, Канады и Японии, представители европейских университетов, начинавших и участвующих в Тюнинг, эксперты Тюнинг, ассоциации учреждений высшего образования и представители государственных органов, посольств и иностранных представительств различных стран, отделы и службы Европейской Комиссии.

Третий год был посвящен созданию Тюнинг Центров в российских вузах и адаптации методологии Тюнинг к российским условиям. Экспертная оценка и оценка качества разработанных результатов была обеспечена участием европейских экспертов в открытии Тюнинг Центров и проведении пилотных тренингов в каждом российском университете – партнере проекта (12 тренингов в период 14-24 июня 2013, 1 тренинг - 19 сентября 2013). Завершающая Международная Конференция «Тюнинг в России» состоялась в Московском государственном университете имени М. В. Ломоносова (Россия) 20-21 июня 2013 года, где основные результаты проекта были представлены академическому и профессиональному сообществам России, а также Министерству образования и науки Российской Федерации.

Общая логика выполнения проекта представлена на следующем рисунке:



3.1.5. Основные результаты

Ключевые ориентиры являются одним из основных академических и методологических результатов проекта. Ключевые ориентиры, содержащие общие рекомендации для разработки и реализации образовательных программ в различных предметных областях, были разработаны группами экспертов российских и европейских университетов. Ключевые ориентиры подготовлены на основе консультаций с различными заинтересованными сторонами (преподавателями вузов, работодателями, студентами и выпускниками). Ориентры содержат набор общих и предметных (профессиональных) компетенций выпускников образовательных программ в соответствующей предметной области, а также обобщенные результаты обучения по уровням высшего образования (бакалавриат и магистратура).

В отличие от федеральных государственных образовательных стандартов, которые разрабатываются отдельно для каждого уровня высшего образования (бакалавриат, магистратура, аспирантура), Ключевые ориентиры представляют собой единый документ для программ всех трех уровней образования, что обеспечивает единство и преемственность подходов для развития образовательных программ в рамках предметной области.

Ключевые ориентиры.

Каждая предметная область описывается с точки зрения возможностей профессиональной деятельности и научного применения. Специфические особенности предметных областей в России описываются в сравнении с европейскими странами. Большое внимание обращается на взаимосвязь образовательных программ описываемой области с образовательными программами в других областях. Это особенно важно в проектировании образовательных программ для второго и третьего циклов, с целью идентификации возможностей обучения для студентов, имеющих различный предшествующий образовательный уровень.

В Ключевых ориентирах, разработанных в рамках проекта «Тюнинг Россия», перечисляются те программы бакалавриата и магистратуры, которые могут быть отнесены к данной предметной области (с учетом действующих в России официальных Перечней направлений подготовки бакалаврита и магистратуры). При этом особое внимание уделяется различиям в подходах к классификации образовательных

программ в данной предметной области в России и в Европе и различиям в их реализации. Типичные профессии выпускников в предметной области представлены в основном по видам занятости, которые, как правило, доступны выпускникам вне зависимости от уровня программы.

Компетенции и результаты обучения описаны в соответствии с методологией Тюнинг, включая процесс выбора компетенций, консультаций с заинтересованными сторонами, формирование мета-профайла предметной области и профайла образовательной программы, формулирования результатов обучения и описания дескрипторов уровней достижения компетенций.

Сформированная команда квалифицированных экспертов - преподавателей, методистов и менеджеров из каждого российского вуза - участника проекта – это другой важнейший результат проекта. Он гарантирует, что распространение и внедрение методологии Тюнинг будет продолжаться и после завершения проекта. Экспертная группа по реализации проекта включает в себя 92 сотрудника из российских вузов (75 преподавателей и ученых, вошедших в 9 предметных групп (Приложение 1) и 28 менеджеров высшего образования (12 из них также включены в предметные группы, Приложение 2), каждый из которых прошел 8-9 тренингов во время выполнения проекта. Помимо тренингов на базе европейских и российских университетов Ассоциацией классических университетов России были организованы и проведены круглые столы, дискуссии и семинары по вопросам методологии Тюнинг практически во всех регионах России. Преподаватели и сотрудники российских университетов, напрямую не связанных с проектом, их студенты и выпускники, а также партнерские организации работодателей и местные органы власти, были вовлечены в дискуссии по результатам проекта.

В общей сложности, в течение всего периода реализации проекта, для преподавателей, ученых и менеджеров российских вузов были подготовлены и проведены более 20 тренингов и обучающих семинаров. Основные из них представлены ниже:

1. Вводный тренинг «Методология Тюнинг», 29-30 октября 2010, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия;

2. Тренинг для преподавателей и менеджеров «Методология Тьюнинг и компетентностный подход. Оценка общих компетенций», 26-29 апреля 2011, Донской государственной технической университет, Ростов-на-Дону, Россия;
3. Тренинг для преподавателей и менеджеров «Профайл образовательной программы. Преподавание, обучение и оценка. Учебная нагрузка (трудоемкость)», 16-20 октября 2011, Бильбао, Испания;
4. Тренинг для преподавателей «Проектирование образовательных программ в российских вузах с использованием Методологии Тьюнинг», 2-3 февраля 2012, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия;
5. Тренинг для преподавателей и менеджеров «Разработка профайла образовательной программы. Модуляризация программ», 7-11 марта 2012, Университет Гронингена, Гронинген, Нидерланды; 25-29 марта 2012, Падуанский Университет, Падуя, Италия, и 16-20 апреля 2012, Тринити Колледж Дублина, Дублин, Ирландия.
6. Тренинг для менеджеров Тьюнинг Центров, часть I - «Тьюнинг центры в России: Модель и организационная структура», 17-19 сентября 2012, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия;
7. Тренинг для менеджеров Тьюнинг Центров, часть II - «Тьюнинг и политика в области высшего образования, основанная на доказательствах» в рамках Международной Конференции «Тьюнинг в мире: новые профайлы образовательных программ для нового общества» и Международного Политического Форума «Высшее образование и возможности трудоустройства – политика и перспективы», 19-24 ноября 2012, Брюссель, Бельгия;
8. Тренинг для преподавателей и менеджеров «Обеспечение качества образовательных программ и Тьюнинг», 19-24 ноября 2012, Брюссель, Бельгия;
9. Тренинг для преподавателей и менеджеров «Подходы к реализации методологии Тьюнинг в российских вузах», Международная конференция «Тьюнинг в России», 20-21 июня 2013, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия.

Для достижения основных задач проекта в стратегический план развития каждого российского университета-участника проекта был включен пункт об открытии **Тьюнинг Центра**. Тьюнинг Центры рассматриваются в качестве институциональных инструментов, способствующих установлению и

поддержанию связи между работодателями, выпускниками и преподавателями вуза при подготовке и проектировании образовательных программ.

Тюнинг Центры

Одно из **главных достижений проекта** — создание сети **Тюнинг Центров в Российской Федерации** — рассматривается в качестве главного **фактора обеспечения устойчивого развития** результатов проекта и его **влияния** на систему высшего образования **в России**. Если созданные на базе университетов, в том числе региональных, Тюнинг Центры выстроят эффективное сетевое взаимодействие, их деятельность может изменить отношение российской академической общественности к идеям реформирования высшего образования и обеспечить внедрение результатов проекта «Тюнинг Россия» в реальную практику высших учебных заведений.

С целью инициировать деятельность Тюнинг Центров, 12 пилотных тренингов и обучающих семинаров для преподавателей и менеджеров российских вузов были проведены в каждом российском университете – партнере проекта в период 14 июня - 19 сентября 2013 года.

3.2. Специфика проекта «Тюнинг Россия» в ряду других проектов Тюнинг

Проект «Тюнинг Россия» представил следующие результаты, впервые достигнутые в ходе осуществления подобных проектов: 1) создание **сети Тюнинг Центров** в одной стране, 2) использование **подхода, основанного на доказательствах**, в процессе формулирования результатов обучения и способов **оценки общих и предметных (профессиональных) компетенций**, и 3) попытки использования подхода, основанного на доказательствах, в **определении принципов дальнейшего развития и политики в области высшего образования**.

3.2.1. Сеть Тюнинг Центров

Идея создания Тюнинг Центров возникла во время осуществления проекта. До начала осуществления проекта «Тюнинг Россия», в европейских и других странах существовали три типа Тюнинг Центров:

Европейские центры информирования о Тюнинге, Информационные пункты и Национальные Тюнинг Центры. Первые два типа центров были открыты во время осуществления проекта «Тюнинг Европа» (фаза 3) до того, как документация по методологии Тюнинг стала широко доступной на сайте проекта. Третий тип центра возник в ходе осуществления проекта «Тюнинг Латинская Америка».

- **Европейские центры информирования о Тюнинге** Данные центры базируются в двух университетах, которые совместно координировали проект «Настройка европейских структур» в Европе и по всему миру. Центры продолжают предоставлять информацию, проводить научные исследования и тренинги по теме «Тюнинг европейских образовательных структур». В 2011 году данные центры были объединены и была создана Международная Академия Тюнинга (the International Tuning Academy)³.
- **Информационные пункты** Информационный пункт был создан в каждой стране-участнике проекта. В них экспертами, принимавшими активное участие в проекте, были созданы электронные информационные базы о результатах проекта. В них же хранится информация об экспертах в разных предметных областях.
- **Национальные Тюнинг Центры** Данные центры были учреждены во время осуществления первой фазы проекта «Тюнинг Латинская Америка». Перед ними была поставлена задача осуществления целей проекта в условиях, специфичных для данного региона, а также распространения опыта за пределы проекта. Роль национальных центров, включающих представителей высших органов, принимающих решения о выработке политики в области высшего образования (министерства образования, ассоциации ректоров, аккредитационные агентства) очень велика. Они являются представителями программы и связующим звеном между проектом и образовательным контекстом страны.

Тюнинг Центры создаются в конце осуществления первой фазы проекта для диссеминации его результатов в соответствии с правовым и культурным контекстом страны или региона. Существующие модели могут не соответствовать требованиям новых участников проекта. Поэтому важным является проведение широких консультаций со всеми заинтересованными сторонами в период, предшествующий открытию Центра.

³ The International Tuning Academy, <http://www.unideusto.org/tuningeu/tuning-academy.html>

В соответствии с данной процедурой, после консультаций с заинтересованными сторонами, была разработана и внедрена в практику следующая модель Тюнинг Центров для Российской Федерации во время осуществления первой фазы проекта.

Сеть Тюнинг Центров в России

В соответствии с планом проекта, в России были учреждены **Тюнинг Центры** (список Тюнинг-центров можно найти на сайте проекта: <http://www.tuningrussia.org>) в целях дальнейшего распространения методологии Тюнинг, результатов осуществления проекта и информации о доступных материалах Тюнинга, открытых для использования после окончания проекта. Это требует прохождения через ряд этапов, а также принятие организационных мер по созданию определенных структур, направленных на распространение методологии Тюнинг.

Каждый Тюнинг Центр представляет собой институциональную структуру, которая должна **функционировать, координируя свои действия** с Международной Академией Тюнинга и другими Тюнинг Центрами в России. Организационная структура центров определяется каждым университетом самостоятельно, но он должен быть встроен в структуру учебного заведения. Для данной цели каждый университет предоставляет помещение и оборудование и сотрудников для работы в центре.

Каждый Тюнинг Центр осуществляет деятельность на трех уровнях:

1. Распространение результатов осуществления проекта (*Базовый уровень*)
2. Консолидация усилий (*Продвинутый уровень*)
3. Тренинги (*Экспертный уровень*)

1. Распространение информации

Первичной задачей Тюнинг Центров является *диссеминация* материалов, разработанных в данном университете. Хотя вопросам повышения осведомленности российской общественности о ходе проекта в последние два года уделялось достаточно большое внимание, необходима более структурированная стратегия для того, чтобы сделать результаты проекта

достоянием всех заинтересованных сторон. На этом уровне задачи Тюнинг Центров состоят в следующем:

- Распространение информации и образовательных материалов (разработанных в проекте «Тюнинг Россия», а также в других проектах Тюнинга во всем мире) в вузе.
- Способствование организации семинаров по диссеминации и соответствующих конференций на институциональном уровне (внутренний уровень).
- Предоставление информации и консультирование различных внутриуниверситетских структур (кафедры, факультеты, преподаватели, студенты и др.).
- Посредническая деятельность между университетом и Международной Академией Тюнинга.

2. Консолидация

Основная задача - *консолидация* результатов осуществления проекта «Тюнинг Россия» в университете. На этом уровне **некоторые** Тюнинг Центры могут принять решение, что они будут заниматься не только диссеминацией информации, но и реальным внедрением результатов проекта в образовательную практику. Это более высокий уровень и не является обязательным для всех Тюнинг Центров. На этом уровне главными задачами являются следующие:

- Привлечение как можно большего количества предметных групп в университете для определения ключевых рекомендаций по проектированию и подготовке образовательных программ.
- Консультирование других предметных групп в университете при подготовке программ с привлечением методологии Тюнинг.
- Разработка образовательных программ с использованием методологии Тюнинг.
- Обсуждение и дальнейшее развитие методологии Тюнинг внутри академического сообщества, разработка методики подготовки мета-профайлов, компетенций и результатов обучения.
- Сбор и обработка вопросов и проблемных областей, касающихся внедрения методологии Тюнинг на институциональном уровне.

Процесс консолидации должен сопровождаться структурными мерами, направленными на нахождение ответов на вопросы, которые возникают в

ходе осуществления проектов, на университетском уровне. Представляется желательным для каждого университета осуществлять **научное сотрудничество** с Академией Тюнинга.

3. Обучение и консультации

Главная цель этого уровня - *продолжение процесса консолидации и реализация (внедрение) Тюнинга на институциональном и национальном уровне*. Специалисты Тюнинг Центра из различных предметных областей одного университета, на базе материала, разработанного на этапе консолидации, будут проводить консультации и тренинги как для сотрудников своего вуза, так и для преподавателей из вузов региона и России в целом. Тюнинг Центр также рассматривается в качестве «мозгового» аналитического центра, для организации исследований и решения вопросов, связанных с внедрением Тюнинг методологии на практике. Все тренинги и учебные мероприятия должны сопровождаться совместной исследовательской деятельностью Центра и Международной Академии Тюнинг. Основными задачами на данном этапе являются:

- Организация семинаров и практикумов для разработки и реализации образовательных программ на основе компетентного подхода в рамках своего университета.
- Содействие использованию Тюнинг методологии в других университетах и на национальном уровне.
- Организация обучения (в том числе - совместно с Международной Академией Тюнинг) для академического сообщества на национальном уровне.
- Предоставление консультаций российским университетам по применению Тюнинг методологии.
- Разработка и публикация методических материалов по использованию методологии Тюнинг на национальном уровне.
- Участие в международной деятельности совместно с Международной Академией Тюнинг.

3.2.2. Оценка компетенций

Очевидно, что для разработки образовательной программы недостаточно только описать ее профиль и/или определить компетенции. При определении каждой компетенций важно идентифицировать все

возможные уровни ее освоения, для каждого уровня освоения компетенции – определить дескрипторы (планируемые результаты обучения, которые могут быть измерены и оценены) и для каждого запланированного результата обучения описать индикаторы его оценивания. При этом очень важно быть предельно точными в описании дескрипторов и индикаторов, чтобы обеспечить их соответствие методам преподавания, обучения и оценивания.

Описание общих компетенций через возможные уровни их освоения было проведено Университетом Деусто⁴ еще до начала проекта «Тюнинг Россия». В рамках проекта «Тюнинг Россия» было предложено применить указанную методологию для описания предметных (профессиональных) компетенций. В общей сложности, более 100 предметных (профессиональных) компетенций в 9 предметных областях (11 предметных групп) были описаны по уровням освоения через дескрипторы (планируемые результаты обучения). В проекте «Тюнинг Россия» каждая компетенция описывалась по трем уровням освоения и пяти индикаторам для каждого дескриптора (примеры доступны на <http://www.tuningrussia.org>). Количество дескрипторов для каждого уровня вариабельно и зависит от компетенции. Каждое описание компетенции также содержит общую информацию о 1) взаимодействии с другими компетенциями, 2) важности данной компетенции в образовательной программе и профессиональной деятельности, и 3) интеграции компетенции в учебный план программы.

Важно подчеркнуть, что метод выражения компетенций через планируемые результаты обучения и индикаторы оценивания процесса их формирования у обучающихся, предложенный в проекте «Тюнинг Россия» и представленный в данной публикации, является лишь одним из способов реализации образовательной реформы, ориентированной на сближение образования и запросов рынка труда. Естественно, есть и другие. Возможно, два или четыре уровня освоения с различным числом дескрипторов и индикаторов могут оказаться приемлимыми в определенных случаях. Это всецело зависит от команды, ответственной за разработку образовательной программы. Однако, критическим фактором является то, что все решения должны быть основаны на исследованиях,

⁴ Villa Sánchez, Aurelio et al. *Competence-based learning. A proposal for the assessment of generic competences*. Edited by Aurelio Villa Sánchez and Manuel Poblete Ruiz. Bilbao: University of Deusto, 2008.

размышлениях и свободном обсуждении, как это было сделано в проекте «Тюнинг Россия».

3.2.3. Политика в области высшего образования, основанная на доказательствах

Тюнинг в первую очередь ориентирован на университеты и результаты обучения, а не на сами образовательные системы как таковые. В то время как организация учебного процесса и содержание образовательных программ находятся в ведении высших учебных заведений и академического сообщества, за реформу образовательной системы в целом ответственны в первую очередь правительство и соответствующие федеральные, региональные и местные органы власти. Тем не менее, результаты проектов и исследований Тюнинг на академическом уровне (уровне предметных областей) могут быть использованы в качестве доказательств при разработке и выборе политики в области высшего образования как на уровне университета, так и на национальном и международном уровнях.

В то время как преподаватели и методологи вузов главным образом сосредоточены на поиске практических решений, которые могут быть использованы непосредственно в образовательном процессе, политики и менеджеры высшего образования стремятся получить результаты тех исследований, которые могут быть применены в принятии решений и в выборе образовательной политики. Этот политический интерес связан с обеспечением связи между исследованиями, политикой и практикой в области высшего образования и профессиональной подготовки. По этой причине, просто создание и распространение знаний уже недостаточно. Для образовательной политики и практики высшего образования, основанной на доказательствах, ... «необходимо сократить разрыв, а также разработать новые механизмы для реализации результатов научных исследований»⁵.

На данный момент, исследования и проекты в области высшего образования зачастую не предоставляют комплексную методологию или инструменты для проектирования, разработки, внедрения и оценки

⁵ DG Education and Culture of the European Commission, Odile Quintin, Director - Symposium 'Knowledge for Action – Research Strategies for an Evidence-based Education Policy', 28-30 March 2007 in Frankfurt am Main, during Germany's EU Presidency.

как самих компетенций, так и образовательных программ на основе компетентностного подхода. Однако такая комплексная методология должна быть важнейшим элементом, необходимыми для принятия управленческих и политических решений в области высшего образования, основанных на доказательствах. Отсутствие методологии, связывающей академические исследования и их результаты с процессом принятия политических решений в области высшего образования, в основном является следствием того, что подобные исследования либо не проводились, либо не предполагают единого плана действий.

По этой причине, выводы и результаты проекта «Тюнинг Россия» могут быть представлены как успешный пример использования подхода «снизу вверх» в формировании образовательной политики российских высших учебных заведений. В проекте «Тюнинг Россия» разработка образовательной политики на основе фактических данных и применение ее на практике обеспечивается, например, непосредственным участием ректоров и проректоров российских вузов в проектной деятельности. Многие ректоры вузов-участников проекта возглавляют Тюнинг Центры в своих вузах и представляют команду высококвалифицированных экспертов в российском академическом сообществе.

По результатам проекта «Тюнинг Россия»⁶ российский ко-ординатор проекта Ассоциация классических университетов России представил Министерству образования и науки Российской Федерации ряд предложений по совершенствованию федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. В течение 2013 года группой экспертов (в которую вошли и эксперты проекта «Тюнинг Россия»), созданной при Министерстве, было осуществлено обновление редакции ФГОС для программ бакалавриата и магистратуры с учетом методологии Тюнинг, в том числе были унифицированы общекультурные компетенции выпускников образовательных программ в рамках крупных образовательных областей, созданы условия для формирования модульных образовательных программ. Новая редакция ФГОС для программ высшего образования должна быть утверждена Министерством образования и науки Российской Федерации до лета 2014 года и вступит в силу с 1 сентября 2014 года.

Глава 4

Создание профайлов образовательных программ

Пабло БЕНЕЙТОНЕ

А. Общие компетенции: обзор процесса консультаций и анализ его результатов в России

Одна из основных целей проекта «Настройка образовательных структур» (далее-Тюнинг) – способствовать созданию легко понимаемых и сравнимых образовательных программ на глобальном уровне. Для этого Тюнинг предлагает рассматривать образовательные программы в плане компетенций и результатов обучения. Тюнинг имеет дело с двумя видами компетенций: общими компетенциями и предметными (профессиональными) компетенциями. В этой связи, если компетенции, относящиеся к предметной области, имеют существенное значение только для образовательных программ в данной области и относятся к специфике изучаемого предмета, общие компетенции определяют то общее, что присуще всем образовательным программам. В меняющемся обществе с постоянно меняющимися требованиями эти общие компетенции становятся очень важными.

Социальные изменения требуют постоянной сверки потребностей общества и профилизации (направленности) образовательных программ. Это обуславливает необходимость консультаций и постоянной проверки адекватности программы запросам общества. Язык компетентностного подхода, возникший вне сферы высшего образования, может считаться наиболее адекватным для проведения консультаций и диалога с теми группами, которые не вовлечены напрямую в академическую жизнь, и

может способствовать анализу, требуемому для развития новых образовательных программ и для постоянного обновления существующих.

В проекте «Тюнинг» потребность в проведении консультаций была ответом на желание начать совместное обсуждение компетенций различными группами внутри и вне академической среды. Более того, попытка собрать новую информацию для размышлений о возможных тенденциях и степени разнообразия и изменений по всему миру также придала актуальность процессу консультаций по методологии «Тюнинг».

Проект «Tuning Russia» начался в октябре 2010 года, одной из его первых задач стало составление перечня общих компетенций для России. Каждую предметную группу (Экология, Экономика и менеджмент, Образование, Инженерная защита окружающей среды, Информационные и коммуникационные технологии, Иностранные языки, Юриспруденция, Социальная работа и Туризм) попросили представить перечень общих компетенций, относящихся к их предметной области. Вначале для подготовки подобного перечня предметным группам дали список из 31 общих компетенций, составленный в Европе¹ и из 27 общих компетенций, определенных в Латинской Америке², а также соображения, высказанные различными участниками проекта «Тюнинг».

Перечни общих компетенций, предложенные предметными группами, были представлены в виде проектов, затем группы согласовали между собой окончательный список. Было решено представить итоговый перечень из 30 общих компетенций и определить порядок дальнейших консультаций с различными заинтересованными сторонами: кто будет участвовать в консультациях, какое количество людей будет опрошено, каким образом будет организован опрос. Далее договорились, что участвующие в проекте университеты организуют процесс консультаций по общим компетенциям в тех предметных областях, в которых они работают по проекту. Согласованный вопросник включал последнюю графу «другое», чтобы участники опроса могли добавить общие компетенции, которых не было в предложенном им изначально перечне.

¹ Gonzalez, J. and Wagenaar, R. (2008), *Universities contribution to Bologna Process*. Bilbao: University of Deusto, 2008.

² Beneitone, P.; Esquetini, C.; Gonzalez, J.; Marty Maleta, M.; Siufi, G. and Wagenaar, R., eds. *Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final-Proyecto Tuning-América Latina. 2004-2007*. Bilbao: University of Deusto, 2007.

1. Перечень общих компетенций для Российской Федерации

1. Способность к абстрактному мышлению, анализу и синтезу.
2. Умение работать в команде.
3. Креативность.
4. Способность определять, формулировать и решать проблемы.
5. Способность разрабатывать проекты и управлять ими.
6. Способность применять знания на практике.
7. Способность общаться на иностранном языке.
8. Способность пользоваться информационно-коммуникационными технологиями.
9. Способность к самообразованию.
10. Способность к общению в устной и письменной форме на родном языке.
11. Способность работать самостоятельно.
12. Способность принимать обдуманные решения.
13. Способность мыслить критически.
14. Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества.
15. Способность действовать в соответствии с принципами социальной ответственности и гражданского сознания.
16. Способность действовать в соответствии с этическими нормами.
17. Преданность идее охраны окружающей среды.
18. Способность общаться на профессиональные темы с неспециалистами в своей области.
19. Способность планировать и распределять свое время.
20. Способность оценивать и поддерживать качество выполняемой работы.
21. Способность к критике и самокритике.
22. Способность находить, обрабатывать и анализировать информацию из разных источников.
23. Ответственное отношение к вопросам безопасности.
24. Навыки межличностного общения.
25. Способность проводить научное исследование на должном уровне.
26. Знание и понимание предметной области и профессии.
27. Способность разрешать конфликты и вести переговоры.
28. Нацеленность на достижение качества.
29. Нацеленность на достижение результата.
30. Способность к инновационной деятельности.

Если сравнить перечни компетенций, составленные в европейских проектах, мы увидим высокую степень сходства определений основных

общих компетенций. Есть много сопряженных компетенций, легко сравнимых, определенных участниками обоих проектов. Помимо определения общих компетенций координаторы предметных групп отдельно согласовали перечни предметных (профессиональных) компетенций для своих предметных областей (Экология, Экономика и менеджмент, Образование, Инженерная защита окружающей среды, Информационные и коммуникационные технологии, Иностранные языки, Юриспруденция, Социальная работа и Туризм). Процесс консультаций шел одновременно по общим и предметным (профессиональным) компетенциям.

2. Методология процесса консультаций

Как и в других проектах «Тюнинг», было решено использовать метод выборочного обследования по группам – кластерную выборку (cluster sampling), имея в виду, что опрашиваемые группируются в самих университетах. Принятие такого решения было обусловлено отсутствием полной независимости опрашиваемых друг от друга, в силу чего выборку никак нельзя считать случайной.

Метод кластерной выборки широко используется в исследованиях³ и не способствует предвзятости. Метод кластерной выборки может влиять на величину погрешности исследования любого числа примеров. Погрешность возрастает в зависимости от различий вопросов, задаваемых разным исследуемым группам.

³ Bryk, A.S. and Raudenbusch, S.W. (1992). *Hierarchical Linear Models: Applications and Data Analysis Methods*. Sage Publications.

Draper, D. (1995). «Inference and hierarchical modelling in the social sciences». *Journal of Education and Behavioral Statistics* 20, 115-147.

Goldstein, H. (1992). «Statistical information and the measurement of education outcomes (editorial)». *Journal of the Royal Statistical Society, A*, 155: 313-15.

Goldstein, H (1995). *Multilevel Statistical Models*. London, Edward Arnold: New York, Halstead Press.

Goldstein, H. and Spiegelhalter, D. (1996). «League tables and their limitations: Statistical issues in comparisons of institutional performance». *Journal of the Royal Statistical Society, Series A* 159, 385-443.

Goldstein, H.; Rasbash, J.; Yang, M.; Woodhouse, G.; Pan H. and Thomas, S. (1993). *A multilevel analysis of school examination results*. *Oxford Review of Education*, 19: 425-33.

Дизайн-эффект кластерной выборки можно измерить, используя межгрупповую корреляцию. Высокая степень межгрупповой корреляции показывает, что различия между группами большие, и поэтому возрастает погрешность исследования. Следует заметить, что малая степень межгрупповой корреляции по любому вопросу, например, стремящаяся к нулю, показывают, что простая случайная выборка дала бы похожие значения.

Все подсчеты и выводы принимают во внимание природу кластеров данных (на уровне университета), используя многоуровневую модель. Эта модель считается более подходящей, так как учитывает структуру группировки данных, например, не предполагает, что наблюдения независимы друг от друга, поскольку они основаны на случайной выборке. Эти модели широко используются в исследованиях системы образования, так как там почти всегда присутствует сегментированная структура.

В то же время многоуровневые модели позволяют одновременно учитывать индивидуальные особенности и групповые свойства, обеспечивая необходимое измерение типичных ошибок и делая любую дедукцию на индивидуальном или групповом уровне подходящей.

В таком контексте группы видятся не в качестве ограниченного числа видов независимой переменной (например, перечень университетов выбран как ограниченное число видов), но, скорее, считается, что выбранная группа относится к множеству всех исследуемых групп. В то же время, этот метод позволяет лучше просчитывать данные на индивидуальном уровне для групп с небольшим числом результатов наблюдений.

Касаясь исследуемых переменных было решено опрашивать респондентов относительно:

- Степени **важности** компетенции (по их мнению) для работы по профессии,
- Уровня **достижения** данной компетенции в результате обучения по образовательной программе в данной предметной области.

Для оценки этих двух переменных опрашиваемые должны были использовать шкалу: 1 = никак; 2 = слабая степень; 3 = средняя степень; 4 = сильная степень.

- **ранжирование:** на основе категоризации (categorization) пяти наиболее важных компетенций, согласно мнению преподавателей, выпускников, студентов и работодателей новая переменная была создана для каждой компетенции. Компетенция, получившая высшую оценку в ходе опроса, получила 5 баллов, вторая – 4 и так далее вплоть до 1 балла последней в списке. Если компетенцию вообще не выбирали, она получала ноль баллов.

После определения переменных была достигнута договоренность о том, кого и какое количество респондентов опрашивать:

- **Преподаватели:** университетские преподаватели, ведущие курсы по предметным областям проекта. Каждый университет попросили собрать информацию от не менее, чем **30 преподавателей**, работающих в предметной области проекта, в которой участвует университет.
- **Выпускники:** люди, успешно окончившие полный курс обучения (с получением диплома) в любой из предметных областей проекта. Каждый университет попросили опросить не менее, чем **30 выпускников** по той предметной области проекта, в которой участвует университет.
- **Студенты:** люди, находящиеся на последних двух годах обучения по программе первого образования, либо ожидающих получения диплома по окончании обучения в предметной области проекта, в которой участвует университет. Каждый университет попросили опросить не менее, чем **30 студентов** из предметной области проекта, в которой участвует университет.
- **Работодатели:** люди и/или организации, принимающие на работу выпускников университета, либо люди/организации, которые, возможно, не принимали на работу выпускников университета, но располагают рабочими местами, представляющими интерес для выпускников. Каждый университет попросили собрать информацию от не менее, чем **30 работодателей** из предметной области проекта, в которой участвует университет.

Опрос был проведен между маем и июлем 2011 года, главным образом, онлайн, и завершился сбором очень значительного числа ответов: респонденты вернули более **18 тысяч анкет** (включая вопросы как по общим, так и по предметным (профессиональным) компетенциям).

3. Анализ результатов⁴

Данные и результаты анкетирования дали возможность провести анализ на трех уровнях: общем, предметном и институциональном. **Общий** уровень анализа дает результаты, полученные от преподавателей, выпускников, студентов и работодателей по всей России. Анализ на уровне **предметной области** показывает мнение этих же четырех групп респондентов применительно к каждой дисциплине. Похожим образом результаты анкетирования по **университетам** были направлены в каждый университет для изучения и возможного использования участвующими в проекте университетами. Первая часть главы сосредоточивает внимание на общем анализе.

Во-первых, для представления общего анализа результатов анкетирования мы покажем общие цифры полученных со всей России анкет, разделив их по четырем группам:

Таблица 1
Число анкет по общим компетенциям
(по группам опрошенных)

Группа	Число полученных анкет
Преподаватели	2220
Выпускники	2414
Студенты	2479
Работодатели	1856
Всего	8869

Общий анализ будет представлен на двух уровнях:

- Анализ по группам респондентов.
- Анализ по переменным (показателям).

Анализ по группам представит результаты по отдельности для каждой из 4 групп (преподаватели, выпускники, студенты и работодатели), показывая в

⁴ В данной главе содержится обобщение всей работы по проекту «Tuning Russia», относящейся к анкетированию. Все таблицы и диаграммы, а также презентации размещены на сайте проекта «Tuning Russia»: <http://www.tuningrussia.org>.

каждом случае то, что представители данных групп сочли наиболее и наименее важным, а также как они оценивают степень достижения указанных компетенций. Также будут проанализированы различия между степенью важности и степенью достижения, чтобы прояснить, над чем следует задуматься в будущем. В то же время, там, где это уместно, будет проведено сравнение между результатами российского и европейского проектов в плане того, что каждая из групп отметила как наиболее и наименее важное.

На втором уровне анализ будет проведен по трем параметрам (важность, уровень достижения и ранжирование), что даст возможность в сравнительной перспективе между 4 группами увидеть ответы относительно переменных, выделяя степень корреляции между ними.

3.1. Анализ по группам респондентов

3.1.1. Преподаватели

Представленная ниже таблица содержит среднее значение для каждой компетенции по шкале от 1 до 4. Каждая компетенция оценивалась в плане *важности* и *уровня достижения*, поэтому для каждой компетенции имеются два значения. 30 компетенций расположены в порядке убывания важности с точки зрения преподавателей. Конечно, значения *уровня достижения* не следуют строго по убывающей, так как список составлен по убыванию среднего значения *важности*. Среднее значение показателя *уровня достижения* обычно ниже показателя *важности*. Разрыв между обоими средними значениями важен, так как он показывает, насколько они расходятся. Большой разрыв между двумя компетенциями более важен, если компетенции придается высокая степень важности.

Таблица 2

Важность и уровень достижения общих компетенций по мнению ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ в России. Перечислены по убыванию важности

№	Формулировка	Важность	Уровень достижения
6	Способность применять знания на практике	3,76	3,00
26	Знание и понимание предметной области и профессии	3,66	3,07
4	Способность определять, формулировать и решать проблемы	3,62	2,86

№	Формулировка	Важность	Уровень достижения
9	Способность к самообразованию	3,62	2,83
8	Способность пользоваться информационно-коммуникационными технологиями	3,58	3,03
11	Способность работать самостоятельно	3,58	2,91
10	Способность к общению в устной и письменной форме на родном языке	3,57	2,96
22	Способность находить, обрабатывать и анализировать информацию из разных источников	3,57	2,96
12	Способность принимать обдуманные решения	3,56	2,82
29	Нацеленность на достижение результата	3,56	2,95
28	Нацеленность на достижение качества	3,52	2,82
1	Способность к абстрактному мышлению, анализу и синтезу	3,49	2,85
19	Способность планировать и распределять свое время	3,48	2,64
20	Способность оценивать и поддерживать качество выполняемой работы	3,48	2,78
24	Навыки межличностного общения	3,48	2,92
3	Креативность	3,43	2,68
16	Способность действовать в соответствии с этическими нормами	3,43	2,80
2	Умение работать в команде	3,41	2,85
27	Способность разрешать конфликты и вести переговоры	3,38	2,69
13	Способность мыслить критически	3,36	2,70
25	Способность проводить научное исследование на должном уровне	3,30	2,73
7	Способность общаться на иностранном языке	3,30	2,65
5	Способность разрабатывать проекты и управлять ими	3,29	2,61
15	Способность действовать в соответствии с принципами социальной ответственности и гражданского сознания	3,28	2,68

№	Формулировка	Важность	Уровень достижения
30	Способность к инновационной деятельности	3,28	2,63
23	Ответственное отношение к вопросам безопасности	3,28	2,65
21	Способность к критике и самокритике	3,24	2,60
14	Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества	3,21	2,79
18	Способность общаться на профессиональные темы с неспециалистами в своей области	3,11	2,61
17	Преданность идее охраны окружающей среды	3,04	2,44

Преподаватели: всем компетенциям дали более 3 баллов по важности. Однако, они оценили уровень достижения почти всех (27) компетенций в менее, чем 3 балла. Лишь такие компетенции, как *Способность применять знания на практике*, *Знание и понимание предметной области и профессии* и *Способность пользоваться информационно-коммуникационными технологиями* получили более 3 баллов с точки зрения уровня достижения. Эти три компетенции вошли в число пяти наиболее важных, равно как и в число пяти с наиболее высоким уровнем достижения.

Таблица 2.1

Пять наиболее важных и наименее важных компетенций с точки зрения российских ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Наиболее важные компетенции	Наименее важные компетенции
Способность применять знания на практике	Преданность идее охраны окружающей среды
Знание и понимание предметной области и профессии	Способность общаться на профессиональные темы с неспециалистами в своей области
Способность определять, формулировать и решать проблемы	Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества
Способность к самообразованию	Способность к критике и самокритике
Способность пользоваться информационно-коммуникационными технологиями	Ответственное отношение к вопросам безопасности

Интересным представляется анализ различий между оценками, данными преподавателями важности и уровню достижения компетенций, иными словами, выявить разрыв между важностью и уровнем достижения по каждой из 30 компетенций.

Компетенции с наименьшими различиями показателей важности и уровня достижения следующие: *Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества, Способность общаться на профессиональные темы с неспециалистами в своей области, Способность пользоваться информационно-коммуникационными технологиями, Навыки межличностного общения, Умение работать в команде*. В особенности *Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества* и *Способность общаться на профессиональные темы с неспециалистами в своей области*, наименее важные с точки зрения преподавателей, демонстрируют наименьший разрыв между важностью и уровнем освоения. Это позволяет предположить, что, несмотря на придаваемую им важность, они воспринимаются как в достаточной мере освоенные. В число компетенций с наименьшим разрывом между оценкой уровня важности и уровня освоения находится компетенция, вошедшая в число пяти наиболее важных – *Способность пользоваться информационно-коммуникационными технологиями*.

С другой стороны, есть компетенции с наибольшим разрывом между оценкой уровня их важности и уровня достижения. В нашем анализе интересно посмотреть на указанный разрыв применительно к компетенциям, считающимся наиболее важными, такими, как *Способность определять, формулировать и решать проблемы, Способность применять знания на практике, Способность к самообразованию*. В этих случаях наблюдается значительная разница между средними значениями важности и уровня достижения. Следует иметь это обстоятельство в виду в последующих размышлениях относительно того, какие проблемы видят преподаватели в процессе обучения.

Некоторые из согласованных для России общих компетенций были переформулированы и определены с использованием других слов, в большинстве случаев эквивалентных тем, которые использовались в проекте Tuning Europe. Более того, мы провели сравнительный анализ придаваемой общим компетенциям важности различными группами. В

проекте Tuning Europe (2008)⁵, преподаватели сочли пятью наиболее важными компетенциями *Способность к абстрактному мышлению, анализу и синтезу, Способность применять знания на практике, Знание и понимание предметной области и профессии, Способность определять, формулировать и решать проблемы, Способность к самообразованию*. Наименее важными были сочтены компетенции *Способность общаться на профессиональные темы с неспециалистами в своей области, Преданность идее охраны окружающей среды, Дух предпринимательства, способность брать на себя инициативу и Способность проявлять понимание идеи равных возможностей и гендерных факторов*.

Сравнивая оба проекта (российский и европейский) мы можем увидеть пересечения четырех компетенций, считающихся наиболее важными (*Способность применять знания на практике, Знание и понимание предметной области и профессии, Способность определять, формулировать и решать проблемы, Способность к самообразованию*). Анализируя сходства и различия между компетенциями, которые российские и европейские преподаватели сочли наименее важными, мы можем увидеть три общих компетенции, оказавшиеся «на дне» перечня: *Преданность идее охраны окружающей среды, Способность общаться на профессиональные темы с неспециалистами в своей области и Ответственное отношение к вопросам безопасности*.

3.1.2. Выпускники

Таблица 3

Важность и уровень достижения общих компетенций по мнению ВЫПУСКНИКОВ в России. Перечислены по убыванию важности

№	Формулировка	Важность	Уровень достижения
6	Способность применять знания на практике	3,66	2,99
4	Способность определять, формулировать и решать проблемы	3,59	3,08

⁵ Рабочие документы таблицы и диаграммы, а также презентации размещены на сайте проекта Tuning Europe: (<http://www.unideusto.org/tuningeu/>).

№	Формулировка	Важность	Уровень достижения
29	Нацеленность на достижение результата	3,59	3,18
12	Способность принимать обдуманные решения	3,56	3,06
26	Знание и понимание предметной области и профессии	3,56	3,17
28	Нацеленность на достижение качества	3,53	3,06
11	Способность работать самостоятельно	3,53	3,24
19	Способность планировать и распределять свое время	3,53	2,88
22	Способность находить, обрабатывать и анализировать информацию из разных источников	3,52	3,26
8	Способность пользоваться информационно-коммуникационными технологиями	3,51	3,03
20	Способность оценивать и поддерживать качество выполняемой работы	3,50	3,02
10	Способность к общению в устной и письменной форме на родном языке	3,50	3,11
27	Способность разрешать конфликты и вести переговоры	3,45	2,82
9	Способность к самообразованию	3,44	3,07
24	Навыки межличностного общения	3,44	3,05
2	Умение работать в команде	3,43	2,99
1	Способность к абстрактному мышлению, анализу и синтезу	3,37	2,99
3	Креативность	3,36	2,78

N.º	Формулировка	Важность	Уровень достижения
5	Способность разрабатывать проекты и управлять ими	3,33	2,78
13	Способность мыслить критически	3,27	2,88
16	Способность действовать в соответствии с этическими нормами	3,27	2,95
21	Способность к критике и самокритике	3,26	2,93
23	Ответственное отношение к вопросам безопасности	3,25	2,83
7	Способность общаться на иностранном языке	3,22	2,70
30	Способность к инновационной деятельности	3,20	2,67
18	Способность общаться на профессиональные темы с неспециалистами в своей области	3,15	2,80
15	Способность действовать в соответствии с принципами социальной ответственности и гражданского сознания	3,14	2,85
14	Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества	3,14	2,97
25	Способность проводить научное исследование на должном уровне	3,08	2,95
17	Преданность идее охраны окружающей среды	2,99	2,67

В случае **выпускников**, 29 общих компетенций получили более 3 баллов с точки зрения важности. С точки зрения уровня достижения 10 компетенций получили более 3 баллов. Четыре компетенции, оцениваемые как наиболее важные (*Способность применять знания на практике, Способность определять, формулировать и решать проблемы, Нацеленность на достижение результата, Способность принимать обдуманные решения и Знание и понимание предметной области и профессии*), также вошли в число пяти с наиболее высоким уровнем достижения.

Таблица 3.1

Пять наиболее важных и наименее важных компетенций с точки зрения российских ВЫПУСКНИКОВ

Наиболее важные компетенции	Наименее важные компетенции
Способность применять знания на практике	Преданность идее охраны окружающей среды
Способность определять, формулировать и решать проблемы	Способность проводить научное исследование на должном уровне
Нацеленность на достижение результата	Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества
Способность принимать обдуманные решения	Способность действовать в соответствии с принципами социальной ответственности и гражданского сознания
Знание и понимание предметной области и профессии	Способность общаться на профессиональные темы с неспециалистами в своей области

Касаемо разрыва между оценками, данными выпускниками степени важности и уровня достижения каждой из общих компетенций, мы можем выделить компетенции с наибольшим разрывом указанных значений: *Способность применять знания на практике, Способность планировать и распределять свое время, Способность разрешать конфликты и вести переговоры, Способность разрабатывать проекты и управлять ими и Креативность*. В особенности *Способность применять знания на практике* вошла в число пяти наиболее важных общих компетенций с точки зрения выпускников.

Компетенции с наименьшим разрывом в оценках важности и уровня освоения: *Способность проводить научное исследование на должном уровне, Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества, Способность действовать в соответствии с принципами социальной ответственности и гражданского сознания*. В отношении этих трех компетенций, вошедших в число наименее важных с точки зрения выпускников, не наблюдается серьезного разрыва между оценкой важности и уровня достижения. Возможно, это дает основание предположить, что, поскольку эти компетенции не считаются важными, выпускникам кажется, что они их достигли в достаточной мере.

Сравнивая результаты, полученные в России и других регионах, отметим, что в проекте Tuning Europe выпускники считают наиболее важными следующие компетенции: *Способность к абстрактному мышлению, анализу и синтезу, Способность применять знания на практике, Знание и понимание предметной области и профессии, Способность определять, формулировать и решать проблемы и Способность к самообразованию.*

Наименее важными были сочтены компетенции: *Преданность идее охраны окружающей среды, Ответственное отношение к вопросам безопасности, Способность проявлять понимание идеи равных возможностей и гендерных факторов, Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества и Способность действовать в соответствии с принципами социальной ответственности и гражданского сознания.*

Если сопоставить оценки, данные российскими и европейскими выпускниками, мы увидим схожесть мнений по трем наиболее важным компетенциям - *Способность применять знания на практике, Способность определять, формулировать и решать проблемы и Знание и понимание предметной области и профессии.*

Анализируя сходства и различия между компетенциями, названными российскими и европейскими выпускниками среди наименее важных, как и в случае преподавателей, мы видим три компетенции в самом конце перечня: *Преданность идее охраны окружающей среды, Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества и Способность действовать в соответствии с принципами социальной ответственности и гражданского сознания.*

3.1.3. Студенты

Таблица 4

Важность и уровень достижения общих компетенций по мнению СТУДЕНТОВ в России. Перечислены по убыванию важности

№	Формулировка	Важность	Уровень достижения
6	Способность применять знания на практике	3,68	3,01
12	Способность принимать обдуманные решения	3,59	3,09
4	Способность определять, формулировать и решать проблемы	3,57	3,04
26	Знание и понимание предметной области и профессии	3,56	3,19
29	Нацеленность на достижение результата	3,56	3,17
28	Нацеленность на достижение качества	3,54	3,07
10	Способность к общению в устной и письменной форме на родном языке	3,52	3,16
22	Способность находить, обрабатывать и анализировать информацию из разных источников	3,52	3,20
11	Способность работать самостоятельно	3,50	3,20
8	Способность пользоваться информационно-коммуникационными технологиями	3,48	2,99
19	Способность планировать и распределять свое время	3,48	2,85
20	Способность оценивать и поддерживать качество выполняемой работы	3,47	3,01
24	Навыки межличностного общения	3,45	3,08
27	Способность разрешать конфликты и вести переговоры	3,44	2,85
2	Умение работать в команде	3,43	3,02
9	Способность к самообразованию	3,42	3,09
3	Креативность	3,42	2,80

№	Формулировка	Важность	Уровень достижения
1	Способность к абстрактному мышлению, анализу и синтезу	3,33	2,90
5	Способность разрабатывать проекты и управлять ими	3,30	2,74
21	Способность к критике и самокритике	3,28	2,88
16	Способность действовать в соответствии с этическими нормами	3,26	2,99
23	Ответственное отношение к вопросам безопасности	3,26	2,85
30	Способность к инновационной деятельности	3,26	2,75
7	Способность общаться на иностранном языке	3,25	2,73
13	Способность мыслить критически	3,22	2,85
25	Способность проводить научное исследование на должном уровне	3,22	2,88
14	Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества	3,14	2,90
15	Способность действовать в соответствии с принципами социальной ответственности и гражданского сознания	3,14	2,87
18	Способность общаться на профессиональные темы с неспециалистами в своей области	3,08	2,76
17	Преданность идее охраны окружающей среды	3,02	2,66

Студенты оценили все компетенции выше, чем в 3 балла в плане важности. В плане уровня достижения 13 компетенций получили более 3 баллов. Это очень важно, так как работодатели и преподаватели оценили в более, чем 3 балла меньше 5 компетенций.

Таблица 4.1

Пять наиболее важных и наименее важных компетенций с точки зрения российских СТУДЕНТОВ

Наиболее важные компетенции	Наименее важные компетенции
Способность применять знания на практике	Способность общаться на профессиональные темы с неспециалистами в своей области
Способность принимать обдуманные решения	Способность действовать в соответствии с принципами социальной ответственности и гражданского сознания
Способность определять, формулировать и решать проблемы	Преданность идее охраны окружающей среды
Знание и понимание предметной области и профессии	Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества
Нацеленность на достижение результата	Способность проводить научное исследование на должном уровне

Анализируя разрыв между оценками, данными российскими студентами важности и уровню достижения общих компетенций, мы подчеркиваем наибольшую разницу между отмеченной важностью и уровнем достижения компетенции *Способность применять знания на практике*. Эта компетенция находится в числе наиболее важных (с точки зрения студентов), и в то же время уровень ее достижения оценивается как низкий.

Компетенциями с наименьшими различиями в оценках важности и уровня достижения являются: *Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества, Способность действовать в соответствии с этическими нормами, Способность действовать в соответствии с принципами социальной ответственности и гражданского сознания, Способность работать самостоятельно и Способность находить, обрабатывать и анализировать информацию из разных источников*. Эти пять компетенций, по которым нет значительного разрыва в оценке важности и уровня достижения, содержат две, оцениваемые студентами как наименее важные (*Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества и Способность действовать в соответствии с принципами*

социальной ответственности и гражданского сознания). Возможно, это дает основание предположить, что, поскольку эти компетенции не считаются важными, выпускникам кажется, что они их достигли в достаточной мере.

Для сравнительного анализа различных проектов «Тюнинг» отметим, что европейские студенты считают наиболее важными следующие компетенции: *Способность применять знания на практике, Способность к абстрактному мышлению, анализу и синтезу, Способность определять, формулировать и решать проблемы, Знание и понимание предметной области и профессии и Умение работать в команде.*

Наименее важными считаются следующие компетенции: *Способность действовать в соответствии с принципами социальной ответственности и гражданского сознания, Преданность идее охраны окружающей среды, Способность общаться на профессиональные темы с неспециалистами в своей области, Ответственное отношение к вопросам безопасности и Способность проявлять понимание идею равных возможностей и гендерных факторов.*

Если сопоставить оценки, данные российскими и европейскими студентами, мы увидим схожесть мнений по трем наиболее важным компетенциям (*Способность применять знания на практике, Способность определять, формулировать и решать проблемы и Знание и понимание предметной области и профессии*). Как и в случае с преподавателями и выпускниками, российские и европейские студенты относят три общих компетенции к числу пяти наименее важных: *Преданность идее охраны окружающей среды, Способность действовать в соответствии с принципами социальной ответственности и гражданского сознания и Способность общаться на профессиональные темы с неспециалистами в своей области.*

3.1.4. Работодатели

Таблица 5

Важность и уровень достижения общих компетенций по мнению РАБОТОДАТЕЛЕЙ в России. Перечислены по убыванию важности

№	Формулировка	Важность	Уровень достижения
6	Способность применять знания на практике	3,70	2,98
29	Нацеленность на достижение результата	3,66	3,04
12	Способность принимать обдуманные решения	3,64	2,92
28	Нацеленность на достижение качества	3,63	2,90
4	Способность определять, формулировать и решать проблемы	3,63	2,85
20	Способность оценивать и поддерживать качество выполняемой работы	3,63	2,90
26	Знание и понимание предметной области и профессии	3,62	3,07
22	Способность находить, обрабатывать и анализировать информацию из разных источников	3,58	3,02
2	Умение работать в команде	3,58	2,92
19	Способность планировать и распределять свое время	3,58	2,79
11	Способность работать самостоятельно	3,55	2,94
10	Способность к общению в устной и письменной форме на родном языке	3,54	3,02
8	Способность пользоваться информационно-коммуникационными технологиями	3,53	3,07
9	Способность к самообразованию	3,48	2,94
27	Способность разрешать конфликты и вести переговоры	3,48	2,75
24	Навыки межличностного общения	3,45	2,95
23	Ответственное отношение к вопросам безопасности	3,40	2,82

№	Формулировка	Важность	Уровень достижения
3	Креативность	3,35	2,72
16	Способность действовать в соответствии с этическими нормами	3,35	2,91
1	Способность к абстрактному мышлению, анализу и синтезу	3,35	2,81
13	Способность мыслить критически	3,30	2,70
5	Способность разрабатывать проекты и управлять ими	3,28	2,60
15	Способность действовать в соответствии с принципами социальной ответственности и гражданского сознания	3,26	2,83
21	Способность к критике и самокритике	3,23	2,66
18	Способность общаться на профессиональные темы с неспециалистами в своей области	3,22	2,73
30	Способность к инновационной деятельности	3,21	2,64
14	Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества	3,14	2,81
17	Преданность идее охраны окружающей среды	3,07	2,67
25	Способность проводить научное исследование на должном уровне	3,00	2,66
7	Способность общаться на иностранном языке	2,90	2,49

Работодатели дали 29 компетенциям оценку выше 3 баллов в плане важности. В плане уровня достижения 5 компетенций получили более 3 баллов, одна из которых также была названа одной из самых важных: *Нацеленность на достижение результата.*

Таблица 5.1

Пять наиболее важных и наименее важных компетенций с точки зрения российских РАБОТОДАТЕЛЕЙ

Наиболее важные компетенции	Наименее важные компетенции
Способность применять знания на практике	Способность общаться на иностранном языке
Нацеленность на достижение результата	Способность проводить научное исследование на должном уровне
Способность принимать обдуманные решения	Преданность идее охраны окружающей среды
Нацеленность на достижение качества	Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества
Способность определять, формулировать и решать проблемы	Способность к инновационной деятельности

Касаемо разрыва между оценками степени важности и уровня достижения каждой из общих компетенций, мы можем выделить компетенции с наибольшим разрывом указанных значений:

Способность планировать и распределять свое время, Способность определять, формулировать и решать проблемы, Способность разрешать конфликты и вести переговоры, Способность оценивать и поддерживать качество выполняемой работы и Нацеленность на достижение качества. Одна из них оценена работодателями как наиболее важная, вместе с тем уровень ее освоения оценивается как низкий (*Способность определять, формулировать и решать проблемы*).

И, наоборот, есть компетенции с наименьшим разрывом между оценкой важности и уровня достижения: *Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества, Способность проводить научное исследование на должном уровне, Преданность идее охраны окружающей среды, Способность общаться на иностранном языке и Способность действовать в соответствии с принципами социальной ответственности и гражданского сознания.*

Эти пять компетенций, по которым нет значительного разрыва между показателями важности и уровня достижения, отнесены работодателями к наименее важным. Возможно, это дает основание предположить, что,

поскольку эти компетенции не считаются важными, работодателям кажется, что они достигаются в достаточной мере.

В плане глобального сравнения европейские работодатели считают следующие компетенции наиболее важными: *Способность применять знания на практике, Способность к абстрактному мышлению, анализу и синтезу, Способность определять, формулировать и решать проблемы, Знание и понимание предметной области и профессии и Умение работать в команде*. Наименее важными компетенциями они считают: *Способность действовать в соответствии с принципами социальной ответственности и гражданского сознания, Способность работать в международной среде, Способность проявлять понимание идеи равных возможностей и гендерных факторов, Преданность идее охраны окружающей среды и Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества*.

Высокий уровень совпадения оценок можно увидеть лишь по одной компетенции, которую и российские, и европейские работодатели считают важной (*Способность определять, формулировать и решать проблемы*).

Мы находим похожее пересечение компетенций, которые работодатели в обоих проектах считают наименее важными, где они совпадают по двум из пяти компетенциям: *Преданность идее охраны окружающей среды и Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества*.

3.2. Анализ по переменным (показателям)

3.2.1. Важность

В смысле показателя «важности» существенно, что большинство из 30 компетенций были оценены в более, чем в 3 балла, по шкале, где 3 означало умеренную степень, а 4 – сильную степень важности. Это значит, что 30 компетенций, определенных участниками проектов, получили поддержку (одобрение) участников опроса. Опрашиваемые считают, что эти общие компетенции входят в число требуемых для получения университетского образования в России. В то же время, качественная оценка ответов на открытый вопрос относительно того, какие можно еще назвать компетенции, не включенные в перечень из 30 перечисленных, свидетельствует об отсутствии достаточно серьезных вариантов, заслуживающих включения в существующий перечень из 30 компетенций. Ответы представляли собой лишь иные формулировки уже предложенных компетенций.

Касаемо компетенций, которых все 4 группы опрошенных считают наиболее важными, сходство мнений наблюдается в отношении двух компетенций:

- Способность применять знания на практике,
- Способность определять, формулировать и решать проблемы.

Мнение **выпускников, работодателей и студентов** совпадает по части включения двух компетенций в число пяти наиболее важных (*Способность принимать обдуманные решения* и *Нацеленность на достижение результата*), в то время как **преподаватели** дали этим компетенциям более низкие оценки. Среди **преподавателей, студентов и выпускников** *Знание и понимание предметной области и профессии* получило высшие оценки, а **работодатели** оценили эту компетенцию значительно ниже.

И наоборот, все 4 группы сходят во мнении относительно двух наименее важных компетенций: *Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества* и *Преданность идее охраны окружающей среды*. Выпускники также сходятся во мнении с преподавателями и студентами, включив *Способность общаться на профессиональные темы с неспециалистами в своей области* в число пяти наименее важных компетенций. Среди студентов работодателей и выпускников *Способность проводить научное исследование на должном уровне* была поставлена в число пяти наименее важных.

В анализ переменных включен подсчет корреляции между средними значениями данных, полученных от четырех групп. Коэффициент корреляции измеряет значение и интенсивность связи между средними значениями, указанными четырьмя группами, по каждому результату: важности, урону достижения и ранжированию. В наибольшей степени используемый коэффициент имеет наименьшее значение -1 (наибольшая возможная отрицательная связь) и наибольшее значение +1 (наибольшая возможная положительная связь). Ноль показывал бы отсутствие связи между результатами, полученными от любой пары изучаемых групп. В данном конкретном исследовании в России все корреляции положительные. Отрицательная корреляция означала бы, что две группы ведут себя противоположным образом. Корреляция между двумя группами, близкая к 1, показывает, что средние значения, полученные по перечню компетенций, проявляются похожим образом.

Таблица 6

Матрица соответствия между средними значениями уровня важности, отмеченного различными группами

	Преподаватели	Работодатели	Студенты	Выпускники
Преподаватели	1,0000			
Работодатели	0,8181	1,0000		
Студенты	0,9259	0,8793	1,0000	
Выпускники	0,9159	0,9209	0,9735	1,0000

Значения коэффициента корреляции по показателю важности было большим – свыше 0,81 во всех случаях. Это означает высокую степень соответствия мнений групп относительно придаваемой 30 компетенциям важности с несколько меньшим сходством мнений преподавателей и работодателей и в особенности большим сходством мнений студентов и выпускников. Высокий уровень сходства мнений студентов и выпускников (0,97) означает, что если *студенты* считают компетенцию важной, *выпускники* также считают эту компетенцию важной (что не означает одинаковых средних значений по обеим группам, но оба средних значения будут выше в каждой группе соответственно). Похожим образом, если какая-либо компетенция относится *студентами* к менее важным, *выпускники* также считают ее одной из наименее важных (опять-таки, это не означает совпадения показателей средних значений в обеих группах, но оба средних значения будут ниже в каждой группе соответственно).

Сравнивая ответы представителей 4 групп в обоих проектах (русском и европейском), мы выявили общую компетенцию, отнесенную всеми группами к числу пяти наиболее важных: *Способность определять, формулировать и решать проблемы*.

3.2.2. Уровень достижения

Следует отметить, что в плане уровня достижения большинство из 30 компетенций были оценены в промежутке между 2 и 3 баллами на шкале, где 2 означает слабую степень важности а 3 – умеренную. В некоторых случаях многие компетенции были оценены в более, чем 3 балла (в особенности у студентов и выпускников более 10 компетенций из 30 получили более 3 баллов).

К компетенциям, уровень достижения которых был оценен как высокий всеми 4 группами, относятся следующие три:

- Способность находить, обрабатывать и анализировать информацию из разных источников.
- Способность к общению в устной и письменной форме на родном языке.
- Знание и понимание предметной области и профессии.

Выпускники, студенты и работодатели оценили *Нацеленность на достижение результата* выше, чем преподаватели. Со своей стороны, **преподаватели и работодатели** отнесли к числу компетенций с высоким уровнем достижения *Способность пользоваться информационно-коммуникационными технологиями*, а **студенты и выпускники** оценили уровень ее достижения значительно ниже.

В конец перечня все четыре группы поставили *Способность к инновационной деятельности* и *Способность разрабатывать проекты и управлять ими* как компетенции с низким уровнем достижения. Со своей стороны **преподаватели, студенты и выпускники** сошлись во мнении относительно компетенции, достигнутой в наименьшей степени: *Преданность идее охраны окружающей среды*.

Касаемо уровня достижения компетенций имеется меньшая степень совпадения мнений групп, чем по поводу важности. Это значит, что наблюдается высокая степень совпадения мнений представителей 4 групп относительно уровня достижения 30 компетенций с несколько меньшей степенью совпадения мнений работодателей и выпускников и высоким уровнем корреляции ответов студентов и выпускников.

Таблица 7

Матрица соответствия между средними значениями уровня достижения, отмеченного различными группами

	Преподаватели	Работодатели	Студенты	Выпускники
Преподаватели	1,0000			
Работодатели	0,8681	1,0000		
Студенты	0,8776	0,8795	1,0000	
Выпускники	0,8514	0,8300	0,9669	1,0000

Интересно отметить, что в проекте «Tuning Europe» уровень достижения ниже уровня важности у всех групп. Все 4 группы указали одну компетенцию с наибольшим разрывом между важностью и уровнем достижения:

- Способность планировать и распределять свое время

Эта компетенция считается очень важной, но все четыре группы отметили, что ее уровень достижения низок. **Выпускники**, равно как **преподаватели** и **студенты** назвали еще две компетенции с наибольшим разрывом между важностью и уровнем достижения: *Способность применять знания на практике* и *Креативность*. Среди **работодателей, студентов и выпускников** *Способность разрешать конфликты и вести переговоры* также показала наибольший разрыв. С другой стороны, четыре группы отметили одну компетенцию с отсутствием разрыва между важностью и уровнем достижения: *Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества*.

3.2.3. Ранжирование

Использование третьего параметра при анализе информации сделало возможным проверку непротиворечивости собранной информации, и, следовательно, непротиворечивости представленных в предыдущем параграфе выводов. Представленная ниже таблица дает сравнение четырех групп, показывая ранжирование ими компетенций, вытекающее из этого параметра.

Таблица 8
Сравнительное ранжирование общих компетенций

№	Компетенция	Преподаватели	Работодатели	Студенты	Выпускники
6	Способность применять знания на практике	1	1	1	1
4	Способность определять, формулировать и решать проблемы	2	2	2	2

№	Компетенция	Преподаватели	Работодатели	Студенты	Выпускники
1	Способность к абстрактному мышлению, анализу и синтезу	3	6	4	3
26	Знание и понимание предметной области и профессии	4	4	5	5
2	Умение работать в команде	5	3	3	4
9	Способность к самообразованию	6	15	11	10
3	Креативность	7	10	7	7
12	Способность принимать обдуманные решения	8	7	8	9
7	Способность общаться на иностранном языке	9	14	6	8
22	Способность находить, обрабатывать и анализировать информацию из разных источников	10	17	16	13
29	Нацеленность на достижение результата	11	5	9	6
11	Способность работать самостоятельно	12	9	12	15
8	Способность пользоваться информационно-коммуникационными технологиями	13	11	15	16
28	Нацеленность на достижение качества	14	8	12	11
5	Способность разрабатывать проекты и управлять ими	15	18	10	12
20	Способность оценивать и поддерживать качество выполняемой работы	16	12	17	17
30	Способность к инновационной деятельности	17	20	23	20
24	Навыки межличностного общения	18	16	14	18

N.º	Компетенция	Пропода- ватели	Работо- датели	Студен- ты	Выпуск- ники
19	Способность планировать и распределять свое время	19	13	19	14
15	Способность действовать в соответствии с принципами социальной ответственности и гражданского сознания	20	23	27	26
13	Способность мыслить критически	21	27	21	23
16	Способность действовать в соответствии с этическими нормами	22	24	20	28
17	Преданность идее охраны окружающей среды	23	21	22	22
10	Способность к общению в устной и письменной форме на родном языке	24	25	24	24
25	Способность проводить научное исследование на должном уровне	25	29	25	27
27	Способность разрешать конфликты и вести переговоры	26	19	18	19
14	Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества	27	26	28	30
23	Ответственное отношение к вопросам безопасности	28	22	29	21
21	Способность к критике и самокритике	29	30	26	25
18	Способность общаться на профессиональные темы с неспециалистами в своей области	30	28	30	29

Если внимательно изучить таблицу, мы опять таки увидим высокую степень совпадения мнений опрошенных групп в плане отмеченной ими важности компетенций. Все четыре группы назвали четыре компетенции в числе пяти наиболее важных:

- Способность применять знания на практике.
- Способность определять, формулировать и решать проблемы.
- Знание и понимание предметной области и профессии.
- Умение работать в команде.

В самом конце списка все четыре группы поставили две компетенции: *Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества* и *Способность общаться на профессиональные темы с неспециалистами в своей области*.

В плане корреляции наблюдается большая степень совпадения мнений четырех групп относительно важности компетенций. Это означает высокую степень совместимости четырех групп относительно ранжирования 30 компетенций с несколько меньшей совместимостью между преподавателями и работодателями и в особенности высокой корреляции мнений студентов и выпускников.

Таблица 9

Матрица соответствия между средними значениями ранжирования

	Преподаватели	Работодатели	Студенты	Выпускники
Преподаватели	1,0000			
Работодатели	0,9145	1,0000		
Студенты	0,9519	0,9287	1,0000	
Выпускники	0,9595	0,9466	0,9761	1,0000

Интересно заметить, что в случае проекта «Tuning Russia» корреляция между 4 опрошенными группами очень высока. Еще один важным момент касается согласованности: результаты ранжирования очень близки к результатам рейтинга по важности. Если мы сравним результаты рейтинга и ранжирования, все четыре группы сошлись во мнении относительно двух главных компетенций: *Способность применять знания на практике* и *Способность определять, формулировать и решать проблемы*.

3.3. Некоторые размышления о результатах опроса об общих компетенциях в России

Установленная процедура опроса была позитивно принята в России. Более 8800 анкет по общим компетенциям и 9100 по профессиональным (предметным) свидетельствуют об интересе, проявленном различными участниками исследования.

Есть подтверждение высокого уровня корреляции (соответствия) между ответами четырех опрошенных групп (преподавателей, выпускников, студентов и работодателей) относительно 30 компетенций в плане важности и уровня достижения. Корреляция между группами в России выше, чем в Европе. Это показатель того, что данные группы в России более схожи в своем восприятии важности компетенций, чем в Европе.

Все опрошенные группы считают 30 компетенций важными, давая большинству их них более 3 баллов по шкале, где 3 равно среднему уровню. Это валидирует (validates) перечень, согласованный российскими экспертами проекта.

Другим важным аспектом процесса консультаций в России является его сопоставимость с результатами проекта Tuning Europe. Ясно, что четыре группы, опрошенные в обоих регионах рейтинговали и ранжировали (rated and ranked) некоторые общие компетенции как важные для получения степени. Эти сравнительные результаты дают пищу для дискуссий на глобальном уровне.

Меньшие баллы были даны уровню достижения компетенций, включая достаточный уровень критики и требовательности со стороны опрошенных. Среднее значения показателя *уровня достижения* обычно ниже показателя *важности*. Так было и во всех предыдущих проектах Тюнинг (и большинство исследований, использующих двойную шкалу «важность» - «уровень достижения», демонстрируют похожие результаты). Но, конечно, разрыв между обоими средними значениями важен, так как он показывает, насколько они расходятся. Большой разрыв между двумя компетенциями более важен, если компетенции придается высокая степень важности.

По большинству считающихся всеми четырьмя группами важными компетенциям наблюдается существенный разрыв между уровнем важности и уровнем достижения. В будущем будет очень важно переосмыслить выводы относительно ответов представителей различных

групп в тех областях, где все же был отмечен недостаточный уровень достижения компетенций. По компетенциям, набравшим меньше баллов в плане важности, наблюдается и меньшая разница между уровнем важности и уровнем достижения. Представленные в данной главе результаты показывают часть анализа, в основном направленную на верхние или нижние позиции компетенций в плане важности, уровня достижения и ранжирования. Будет также важно проанализировать, что происходит со средней частью перечня, где находится большинство компетенций.

Процесс консультаций – один из главных этапов методологии Тьюнинг и исходная точка институциональных, предметных, национальных и глобальных размышлений. Проект Tuning Russia вносит значительный вклад в подобную дискуссию.

В. Предметные (профессиональные) компетенции: обобщение основных выводов по 11 предметным группам

Вдобавок к общим компетенциям, которые, как можно надеяться, будут формироваться любыми образовательными программами, каждая образовательная программа также направлена на формирование у выпускников других компетенций, специфических для отдельной предметной области, это – предметные (профессиональные) компетенции. Представители 11 предметных групп проекта «Tuning Russia» вели интенсивное обсуждение, прежде чем согласовали перечень компетенций для каждой предметной области. Группы представили отчеты о своей работе, которые были опубликованы в виде «Ключевых ориентиров» - Reference Points⁶. Все группы использовали более-менее схожие процедуры работы, хотя различие самих предметных областей предполагало разнообразие подходов к определению предметных (профессиональных) компетенций.

Вначале члены предметных групп обменялись информацией о состоянии дел в своих университетах, видах имеющихся образовательных программ и перспектив на будущее. Они также вели работу по составлению «карты» своей предметной области в России. За этим последовали

⁶ Ключевые ориентиры не носят нормативного характера. Это общие рекомендации, цель которых, - способствовать разработке, реализации и выражению образовательных программ в соответствующей предметной области.

предварительные выводы. Определение самих предметных областей в определенной мере базировалось на бытующих в стране концепциях.

Затем начался второй этап, сосредоточивший внимание на том, насколько возможно определить «ядро» образовательной программы. Сам термин вызывал много споров, ибо он может иметь разный смысл в зависимости от контекста и каждой предметной области. Группы анализировали различия и сходства существующих систем и образовательных программ. Частью этого этапа была подготовка предметными группами собственных вопросников (анкет), содержащих перечень **предметных (профессиональных) компетенций** своей предметной области, и принятие решения о том, кого опрашивать. В общей сложности было получено **свыше 9100 заполненных анкет** по 11 предметным группам (9 предметных областей были разбиты на 11 предметных областей (групп) — предметная область «Языки» работала по 2 предметным группам — «Иностранные Языки (Преподавание)» и «Иностранные Языки (Перевод и Переводоведение)»; предметная область «Экономика и Менеджмент» - «Экономика» и «Менеджмент»). На третьем этапе каждая группа анализировала результаты анкетирования. Обсуждение было хорошо структурированным и основывалось на подготовленных заранее проектах отчетов. Группы определили общие, различные и динамические элементы своих предметных областей и попытались найти общие рамки обсуждения элементов, по которым представлялось важным иметь ясные ключевые ориентиры. Они также обратили внимание на любые различия и изучили возможность извлечь пользу из имеющихся расхождений. Общий вывод, который можно сделать на основании девяти отличающихся друг от друга отчетов, - вузовская общественность продемонстрировала *сильное желание и открытость* обмена мнениями по предметным (профессиональным) компетенциям в своей области, в то же время *можно было увидеть значительную степень общего понимания* применительно к относящимся к их предметным областям компетенциям.

За очень короткое время проекту «Тюнинг Россия» удалось показать, что ясных целей образования можно достичь, если правильно организовать обсуждение. Такого рода возможности имеют решающее значение, предоставляя вузовской общественности пространство для обмена мнениями, обсуждения новых вызовов и уточнения общих, различных и динамических черт. Самый важный вывод, который можно сделать, состоит в том, что только при соотнесении знаний и предметных (профессиональных) компетенций каждой предметной области с профилями конкретных образовательных программ и профессий можно достичь большей открытости и последовательности. Сделать все это стало

возможным благодаря важной работе преподавателей, посвятивших свое время реализации проекта «Тюнинг Россия».

Каждой группе была задана общая структура отчета, и ниже представлены «выжимки» из отчетов. Полная версия отчетов, а также документы по предметным областям доступны на сайте проекта⁷. Каждые «Ключевые ориентиры» начинаются с введения в предметную область, описания ее «карты», далее идут: анализ результатов анкетирования по компетенциям, представление перечней общих и предметных (профессиональных) компетенций, обоснование метапрофайла (метакомпетенций) и его графическое представление, далее приводятся примеры лучших практик обучения, преподавания и оценивания, в конце даются выводы и рекомендации на будущее.

В данном разделе мы излагаем **обобщение двух основных результатов работы предметных групп: согласованные предметные (профессиональные) компетенции и метапрофайлы**, отражающий структуру и взаимосвязь компетенций, характеризующих соответствующую предметную область.

Метапрофайлы используются в качестве ориентира для описания ментальных моделей и должны показать разнообразие возможных и существующих профилей (направленностей) образовательных программ в рамках конкретной предметной области. Метапрофайлы и метакомпетенции определялись посредством дополнительного анализа результатов проведенного опроса и путем обоснованной группировки (укрупнения) всех имеющихся компетенций. Такая группировка может быть проведена по-разному в различных предметных областях и должна отражать уникальные черты предметной области.

4.1. Предметные (профессиональные) компетенции – Экология⁸

Сформированные предметные компетенции, составляющие ядро предметной области «Экология» и единые для всех образовательных

⁷ <http://www.tuningrussia.org>

⁸ Ирина Маевская, и др. Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Экология». Ред. Иван Дюкарев, Евгения Караваева, Елена Ковтун. Bilbao: Deusto University Press, 2013, <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-russia-ruso-es>.

программ в области «Экология», позволят выпускнику осознать меру ответственности эколога перед современным обществом и овладеть умениями и навыками, связанными с обеспечением экологической безопасности всех сфер человеческой деятельности и охраной окружающей среды: участием в проведении лабораторных и полевых исследований в области экологии и охраны окружающей среды, обработкой материалов исследований, участием в проектировании, проведении и экспертизе деятельности по охране окружающей среды; работой с документацией для проведения экологической экспертизы, осуществлением экологического аудита, выработкой рекомендаций по сохранению окружающей среды и рациональному природопользованию.

Предметная группа «Экология» определила 18 профессиональных компетенций:

1. Знание и понимание основных фактов, концептов, процессов, принципов и теорий экологии.
2. Понимание принципов деятельности специалистов в сфере экологии, их ответственности и их роли в обществе.
3. Обладание знаниями по смежным дисциплинам.
4. Способность самостоятельно анализировать элементы окружающей среды в полевых и лабораторных условиях, описывать, оформлять документально и представлять результаты исследования.
5. Способность эффективно применять основные принципы естественных и гуманитарных наук к решению современных экологических проблем.
6. Понимание специальных терминов и готовность их использовать при решении экологических проблем.
7. Умение четко формулировать сущность технических проблем экологии с использованием данных смежных областей.
8. Способность взаимодействовать с представителями других направлений при решении важных стратегических задач в области экологии.
9. Умение выбирать и применять необходимые инструменты для анализа и обработки информации по вопросам экологии.
10. Способность адекватно оценивать источники информации по вопросам экологии.
11. Способность определять стратегические направления решения экологических проблем с учетом этических норм общества и региональных потребностей.
12. Способность демонстрировать глубокие знания в одном из узкоспециализированных направлений экологии.

13. Способность разрабатывать и реализовывать стратегический план мероприятий по решению экологических проблем.
14. Владение навыками ведения презентаций и дискуссий на экологическую тематику со специалистами различных областей.
15. Способность вести преподавательскую деятельность по направлению «Экология».
16. Понимание взаимодействия процессов окружающей среды и способность оценивать их последствия.
17. Способность представлять результаты своих исследований в устном и письменном виде.
18. Способность проводить самостоятельные, оригинальные, научно и практически значимые исследования в сфере экологии.

После формирования списка предметных компетенций, формирование метакомпетенций и разработка диаграммы метапрофайла включали следующие этапы деятельности рабочей группы:

- распределение общих и предметных (профессиональных) компетенций по соответствующим видам деятельности (первичная группировка исходных данных). Рабочая группа сформировала кластеры компетенций и дала им названия (установила категории исходных данных). На данном этапе с учетом объекта, инструментария и вида деятельности были сформулированы четыре кластера компетенций: информационно-аналитические, когнитивно-аппликативные, личностно-развивающие, организационно-технологические.
- Анализ перечня метакомпетенций, отнесенных к каждому отдельному кластеру. В процессе обсуждений группа определила, какие из метакомпетенций (общих или предметно-специфических) следует:
 - переместить в другой кластер;
 - убрать совсем из-за расплывчатости формулировки;
 - упростить, потому что формулировка переусложнена;
 - обобщить, объединив с другими компетенциями, потому что они слишком специфичны;
 - разделить, потому что они слишком отличаются друг от друга по содержанию.
- В результате обсуждения были сформулированы и распределены по соответствующим кластерам следующие метакомпетенции:

Табл. 10
Метакомпетенции в предметной области «Экология»

Информационно-аналитические	Когнитивно-аппликативные	Личностно-развивающие	Организационно-технологические
MGC 3 Способность принимать обдуманное решения	MGC 1 Способность применять знания на практике	MGC 6 Способность работать самостоятельно	MGC 4 Способность определять и применять оптимальные методы решения проблемы
MGC 5 Способность находить, обрабатывать и анализировать информацию	MGC 2 Знание и понимание предметной области и профессии	MGC 8 Способность к самообразованию	MGC 7 Способность пользоваться информационно-коммуникационными технологиями
MSC 3 Умение самостоятельно или совместно с другими специалистами анализировать элементы окружающей среды в полевых и лабораторных условиях	MGC 10 Способность работать в интернациональной среде	MGC 9 Ответственное отношение к своей деятельности	MSC 5 Способность адекватно оценивать источники информации по вопросам экологии
MSC 6 Понимание взаимодействия процессов окружающей среды и способность оценивать их последствия	MSC 1 Знание и понимание основных фактов, концептов, процессов, принципов и теорий экологии	MSC 2 Понимание принципов деятельности специалистов в сфере экологии, их ответственности и их роли в обществе	MSC 7 Способность проводить самостоятельные исследования в сфере экологии
			MSC 4 Умение выбирать и применять необходимые инструменты для анализа и обработки информации по вопросам экологии

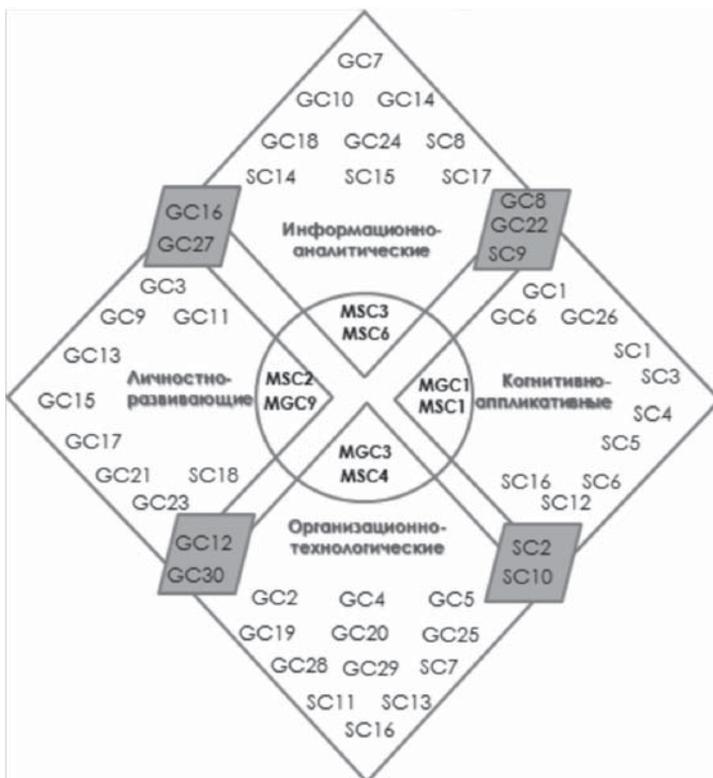


Рис. 1
 Диаграмма метапрофайла предметной области «Экология»

4.2. Предметные (профессиональные) компетенции – Экономика и менеджмент

4.2.1. Предметные (профессиональные) компетенции – Экономика⁹

Первоначально перечень предметных (профессиональных) компетенций был сформирован в соответствии с процедурами, описанными в пункте

⁹ Ирина Телешова и др. *Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Экономика и Менеджмент (Экономика)»*. Ред. Иван Дюкарев, Евгения Караваева, Елена Ковтун. Bilbao: Deusto University Press, 2013, <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-russia-ruso-es>.

5.2.1. «Ключевых Ориентиров» (доступны на сайте проекта www.tuningrussia.org). При формулировке предметных (профессиональных) компетенций разработчики ориентировались на виды деятельности, которые смогут осуществлять выпускники образовательных программ, и на задачи, которые выпускники смогут решать при осуществлении этих видов деятельности.

В связи с тем, что в российской системе образования существует более чем 20-летняя практика реализации образовательных программ по направлению «Экономика» по 2 уровням подготовки, список предметных (профессиональных) компетенций был составлен для образовательных программ подготовки бакалавров (SCB) и образовательных программ подготовки магистров (SCM).

В результате после предварительного обсуждения с европейскими коллегами и экспертами в анкеты для опроса работодателей, выпускников, преподавателей вузов и студентов вошли по 14 компетенций для каждого уровня подготовки. При этом формулировки первых четырех предметных (профессиональных) компетенций для бакалавров и магистров совпали.

Следует также отметить, что во время анкетирования преподавателям, студентам, выпускникам, работодателям предлагалось добавить те навыки и компетенции, которые они сочтут важными и которые не перечислены в анкете. Однако по результатам опроса никаких добавлений сделано не было.

Перечень предметных (профессиональных) компетенций бакалавров:

1. Способность демонстрировать устойчивое и логически стройное понимание принципов макро- и микроэкономики.
2. Способность к абстрактному мышлению применительно к сложным экономическим системам.
3. Способность объяснять базовые принципы функционирования экономической системы и то, на основе чего принимаются решения субъектами экономических отношений.
4. Способность поддерживать современный уровень экономических знаний и постоянно повышать свою профессиональную подготовку.
5. Способность четко и ясно применять язык и терминологию экономической науки.
6. Способность выявлять достоинства и недостатки моделей и методов экономического анализа.

7. Способность эффективно применять экономическую логику и методы для решения общеэкономических задач.
8. Способность использовать экономическое обоснование для формулирования и оценки экономических рекомендаций и предложений в области политики.
9. Способность использовать необходимые источники и данные, эффективно применять количественные методы.
10. Способность результативно обсуждать (письменно и устно) экономические доводы с профессионалами и неспециалистами.
11. Способность применять необходимые экономические показатели при работе в проектах.
12. Способность быть активным участником команды при работе в исследовательских проектах.
13. Способность преподавать экономику в средней школе и средних специальных учебных заведениях.
14. Способность оценивать работу организации с экономической точки зрения.

Перечень предметных (профессиональных) компетенций магистров:

1. Способность демонстрировать устойчивое и логически стройное понимание принципов макро- и микроэкономики.
2. Способность к абстрактному мышлению применительно к сложным экономическим системам.
3. Способность объяснять базовые принципы функционирования экономической системы и то, на основе чего принимаются решения субъектами экономических отношений.
4. Способность поддерживать современный уровень экономических знаний и постоянно повышать свою профессиональную подготовку.
5. Способность четко и ясно применять язык и терминологию экономической науки, включая специальные области, такие как отраслевые рынки, финансы, здравоохранение, окружающая среда, труд и занятость, международная торговля и т.п..
6. Способность формировать свои модели при решении задач экономического анализа.
7. Способность эффективно применять экономическую логику и методы для изучения специальных областей, таких, как отраслевые рынки, финансы, здравоохранение, окружающая среда, труд и занятость, международная торговля и т.п.
8. Способность предлагать и продвигать экономические рекомендации в области экономической и социальной политики.

9. Способность генерировать, находить и использовать необходимые данные, эффективно применять количественные методы.
10. Способность вырабатывать собственную позицию по профессиональным вопросам и аргументировать ее в дискуссиях со специалистами и неспециалистами.
11. Способность находить, обосновывать и применять необходимые экономические показатели и использовать их в управлении проектами.
12. Способность руководить научными группами в исследовательских коллективах.
13. Способность преподавать экономические дисциплины в высшей школе.
14. Способность давать рекомендации по улучшению работы предприятия с экономической точки зрения.

С точки зрения методологии Тюнинг можно выделить общие метакомпетенции и профессиональные метакомпетенции. При этом применительно к общим компетенциям целесообразно говорить о метакомпетенциях не только одной предметной области, но и группы предметных областей. Так, в рамках реализуемого проекта первоначально был составлен единый список общих компетенций для всех предметных областей и двух уровней подготовки студентов.

По результатам опроса мнения преподавателей, работодателей, студентов и выпускников всех предметных областей совпали относительно четырех компетенций: способность к абстрактному мышлению, анализу и синтезу, способность определять, формулировать и решать проблемы, способность применять знания на практике, способность работать в команде. К этим компетенциям по результатам опроса респондентов предметной области «Экономика» были добавлены еще три компетенции: способность работать самостоятельно, способность действовать в соответствии с принципами социальной ответственности и гражданского сознания, нацеленность на достижение результата и качества. В итоговый список общих метакомпетенций вошли только 7 позиций. Следует обратить внимание, что в результате только одна компетенция — способность разрабатывать проекты и управлять ими — была исключена из списка общих компетенций. Все остальные компетенции вошли в список как составляющие, которые позволяют раскрыть содержание соответствующих метакомпетенций. После дополнительного сравнительного анализа первоначального и итогового перечня была составлена таблица соответствия.

Табл. 11
Общие метакомпетенции (Экономика)

	Метакомпетенции	Общие компетенции
1	Способность к абстрактному мышлению, анализу и синтезу	Способность к созданию новых идей (3)
		Способность мыслить критически (13)
		Способность к критике и самокритике (21)
		Способность проводить научное исследование на должном уровне (25)
2	Умение работать в команде	Навыки межличностного и профессионального общения (24)
		Способность общаться на иностранном языке (7)
		Способность пользоваться информационно-коммуникационными технологиями (8)
		Способность к общению в устной и письменной форме на родном языке (10)
		Способность общаться на профессиональные темы с неспециалистами в своей области (18)
		Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества (14)
3	Способность определять, формулировать и решать проблемы	Способность принимать <i>обоснованные</i> решения (12)
		Способность находить, обрабатывать и анализировать информацию их разных источников (22)
4	Способность применять знания на практике	Способность общаться на иностранном языке (7)
		Знание и понимание предметной области и профессии (26)
5	Способность работать самостоятельно	Способность к самообразованию (9)
		Способность планировать и распределять свое время (19)

	Метакомпетенции	Общие компетенции
6	Способность действовать в соответствии с принципами социальной ответственности и гражданского сознания	Способность действовать в соответствии с этическими нормами (16)
		Преданность идее охраны окружающей среды (17)
		Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества (14)
		Ответственное отношение к вопросам безопасности (23)
7	Нацеленность на достижение результата и качества	Нацеленность на достижение качества (28)
8		Компетенцию 5 исключили

По итогам обсуждения с российскими коллегами и европейскими экспертами данный перечень был дополнен еще пятью компетенциями. В результате для выпускников образовательных программ подготовки бакалавров были сформированы девять метакомпетенций. Оставшиеся пять компетенций, по аналогии с формированием общих метакомпетенций, вошли как составные элементы четырех профессиональных метакомпетенций.

Табл. 12
Профессиональные метакомпетенции (бакалавриат)

Шифр	Метакомпетенции	Профессиональные компетенции
MSCB 1	Способность демонстрировать устойчивое и логически стройное понимание принципов макро и микроэкономики	Способность использовать необходимые источники и данные, эффективно применять количественные методы.
		Способность оценивать работу организации с экономической точки зрения
MSCB 2	Способность к абстрактному мышлению применительно к сложным экономическим системам	

Шифр	Метакомпетенции	Профессиональные компетенции
MSCB 3	Способность четко и ясно применять язык и терминологию экономической науки.	
MSCB 4	Способность выявлять достоинства и недостатки моделей и методов экономического анализа.	Способность эффективно применять экономическую логику и методы для решения общеэкономических задач
MSCB 5	Способность применять необходимые экономические показатели при работе в проектах.	Способность использовать экономическое обоснование для формулирования и оценки экономических рекомендаций и предложений в области политики.
MSCB 6	Способность результативно обсуждать (письменно и устно) экономические доводы с профессионалами и не специалистами	Способность объяснять базовые принципы функционирования экономической системы и то, на основе чего принимаются решения субъектами экономических отношений.
MSCB 7	Способность быть активным участником команды при работе в исследовательских проектах.	
MSCB 8	Способность поддерживать современный уровень экономических знаний и постоянно повышать свою профессиональную подготовку	
MSCB 9	Способность преподавать экономику в средней школе и средних специальных учебных заведениях.	

По итогам обсуждения с российскими коллегами и европейскими экспертами данный перечень был также дополнен еще пятью компетенциями. В результате для выпускников образовательных программ подготовки магистров были сформированы семь метакомпетенций. Оставшиеся семь компетенций, по аналогии с формированием общих метакомпетенций и профессиональных метакомпетенций бакалавров, вошли как составные элементы четырех профессиональных метакомпетенций.

Табл. 13

Профессиональные метакомпетенции (магистратура)

Шифр компетенции	Метакомпетенции	Профессиональные компетенции
MSCM 1	Способность демонстрировать устойчивое и логически стройное понимание принципов макро- и микроэкономики	Способность предлагать и продвигать экономические рекомендации в области экономической и социальной политики
		Способность давать рекомендации по улучшению работы предприятия с экономической точки зрения.
MSCM 2	Способность к абстрактному мышлению применительно к сложным экономическим системам	
MSCM 3	Способность поддерживать современный уровень экономических знаний и постоянно повышать свою профессиональную подготовку	
MSCM 4	Способность формировать свои модели при решении задач экономического анализа	Способность эффективно применять экономическую логику и методы для изучения специальных областей, таких, как отраслевые рынки, финансы, здравоохранение, окружающая среда, труд и занятость, международная торговля и т.п.
		Способность генерировать, находить и использовать необходимые данные, эффективно применять количественные методы
		Способность находить, обосновывать и применять необходимые экономические показатели и использовать их в управлении проектами.

Шифр компетенции	Метакомпетенции	Профессиональные компетенции
MSCM 5	Способность выработать собственную позицию по профессиональным вопросам и аргументировать ее в дискуссиях со специалистами и неспециалистами	Способность объяснять базовые принципы функционирования экономической системы и то, на основе чего принимаются решения субъектами экономических отношений.
		Способность четко и ясно применять язык и терминологию экономической науки, включая специальные области, такие как отраслевые рынки, финансы, здравоохранение, окружающая среда, труд и занятость, международная торговля и т.п.
MSCM 6	Способность руководить научными группами в исследовательских коллективах	
MSCM 7	Способность преподавать экономические дисциплины в высшей школе	

Структурно метапрофайл предметной области «Экономика» может быть представлен как совокупность общих метакомпетенций, профессиональных метакомпетенций бакалавров и профессиональных метакомпетенций магистров.



Рис. 2
Общий метапрофиль предметной области «Экономика»

Однако в представленных перечнях метакомпетенций существуют пересечения, поэтому в графическом виде метапрофиль предметной области «Экономика» логичнее представить в следующем виде:

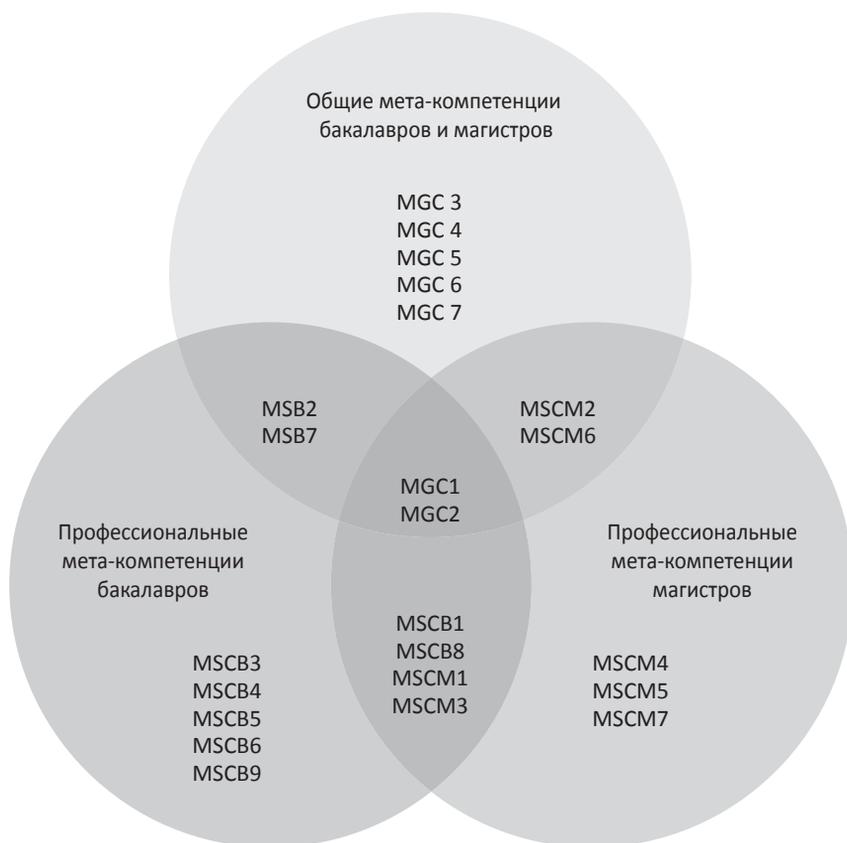


Рис. 3

Диаграмма метапрофайла предметной области «Экономика» (детально)

4.2.2. Предметные (профессиональные) компетенции – Менеджмент¹⁰

Приведенные ниже компетенции были отмечены экспертами как важные и регламентируют требования к выпускникам бакалавриата и

¹⁰ Наталья Чионова и др. *Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Экономика и менеджмент (Менеджмент)»*. Ред. Иван Дюкарев, Евгения Караваева, Елена Ковтун. Bilbao: Deusto University Press, 2013, <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-russia-ruso-es>.

магистратуры по направлению «Менеджмент» при осуществлении ими деятельности в следующих функциональных областях: самоорганизация, обеспечение руководства, поддержка изменений и нововведений, работа с персоналом, управление ресурсами, достижение результатов.

1. Способность использовать соответствующие инструменты для анализа бизнес-окружения (напр.: анализ отрасли, рынка, PESTL и пр.).
2. Способность определять критерии оценки положения компании на рынке, обеспечивая увязку с анализом окружения для определения перспектив развития (напр.: SWOT-анализ, внутренняя и внешняя цепочки ценностей и пр.).
3. Способность выявлять и анализировать воздействие элементов макро- и микроэкономической среды на предприятие (напр.: финансовая и монетарная система, внутренние рынки и т.д.).
4. Определять функциональные области организации и их взаимосвязи (напр.: закупки, производство, маркетинг, финансы, человеческие ресурсы и пр.).
5. Способность определять и анализировать ключевые характеристики организации (цели и задачи, учредители, размер, структура и т.д.).
6. Способность читать, понимать и анализировать финансовые отчеты в пределах зоны ответственности.
7. Способность формулировать предложения в стратегии компании и проектов, используя соответствующие инструменты.
8. Способность управлять ресурсами в соответствии с целями и планами работ.
9. Способность использовать адекватные инструменты проектного менеджмента для принятия решений.
10. Способность обеспечивать соотнесение и связь между цепочками ценности и цепочками поставок в организации.
11. Способность действовать проактивно, т.е. осознанно выбирать, как действовать в конкретной ситуации, в независимости от условий и обстоятельств.
12. Способность определять, исследовать и использовать актуальные инструменты в ИКТ.
13. Способность преподавать управленческие дисциплины и разрабатывать по ним образовательные программы и учебно-методические материалы.

Исходя из анализа основных видов и задач профессиональной деятельности выпускников, а также сгруппировав некоторые компетенции,

из списков, полученных после опросов можно сформулировать следующие ключевые для менеджеров группы компетенций:

1. Командное лидерство.
2. Анализ внешнего и внутреннего бизнес - окружения.
3. Принятие решений.
4. Стратегический менеджмент.
5. Управление проектами и процессами.

	Общие компетенции (GC). Профессиональные компетенции (SC)
1. Командное лидерство	Умение работать в команде
	Способность к самообразованию
2. Анализ внешнего и внутреннего бизнес - окружения	Способность выявлять и анализировать воздействие элементов макро- и микроэкономической среды на предприятие (напр.: финансовая и монетарная система, внутренние рынки и т.д.).
	Способность определять и анализировать ключевые характеристики организации (цели и задачи, учредители, размер, структура и т.д.).
	Способность использовать соответствующие инструменты для анализа бизнес-окружения (напр.: анализ отрасли, рынка, PESTL и пр.).
	Способность определять критерии оценки положения компании на рынке, обеспечивая увязку с анализом окружения для определения перспектив развития (напр.: SWOT-анализ, внутренняя и внешняя цепочки ценностей и пр.).
3. Принятие решений	Способность использовать адекватные инструменты проектного менеджмента для принятия решений.
	Способность действовать проактивно, т.е. осознанно выбирать, как действовать в конкретной ситуации, в независимости от условий и обстоятельств.
	Способность принимать обдуманые решения
	Способность находить, обрабатывать и анализировать информацию из разных источников

	Общие компетенции (GC). Профессиональные компетенции (SC)
4. Стратегический менеджмент	Способность определять, формулировать и решать проблемы
	Способность планировать и распределять свое время
	Способность применять знания на практике
	Способность формулировать предложения в стратегии компании и проектов, используя соответствующие инструменты.
	Способность управлять ресурсами в соответствии с целями и планами работ
5. Управление проектами и процессами	Нацеленность на достижение результата
	Способность определять, исследовать и использовать актуальные инструменты в ИКТ.
	Способность читать, понимать и анализировать финансовые отчеты в пределах зоны ответственности.
	Способность обеспечивать соотнесение и связь между цепочками ценности и цепочками поставок в организации
	Знание и понимание предметной области и профессии
	Определять функциональные области организации и их взаимосвязи (напр.: закупки, производство, маркетинг, финансы, человеческие ресурсы и пр.).

4.3. Предметные (профессиональные) компетенции – Образование¹¹

Организация деятельности по отбору профессиональных компетенций в предметной области «Образование» предполагает следующие этапы:

1. Создание консорциума вузов по направлению подготовки (в консорциум вошли 6 вузов России).
2. Анализ стандартов ВПО и должностных инструкций основных специалистов сферы образования (учителя, педагога-психолога,

¹¹ Светлана Горычева и др. *Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Образование»*. Ред. Иван Дюкарев, Евгения Караваева, Елена Ковтун. Bilbao: Deusto University Press, 2013, <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-russia-ruso-es>.

учителя-дефектолога, социального педагога, классного руководителя, мастера производственного обучения).

3. Создание расширенного списка компетенций (список составил 44 предметных компетенции).
4. Классифицирование компетенций по видам деятельности (диагностическая, аналитическая, коррекционная, организационная, коммуникативная, воспитательная и др.).
5. Сокращение списка компетенций. В результате сравнения и экспертного анализа компетенций членами консорциума произошло расширение и «укрупнение» формулировок до 15 предметных компетенций:

1. Способность диагностировать и оценивать уровень развития, достижения и образовательные потребности личности.
2. Способность к саморазвитию на основе рефлексии результатов своей профессиональной деятельности.
3. Способность понимать высокую социальную значимость профессии и соблюдать принципы профессиональной этики.
4. Способность проектировать и осуществлять образовательный процесс с учетом современной социокультурной ситуации и уровня развития личности.
5. Способность к организации совместной деятельности и межличностного взаимодействия субъектов образовательного процесса.
6. Способность создавать и поддерживать психологически безопасную образовательную среду.
7. Способность создавать психолого-педагогические условия для саморазвития и самореализации субъектов образовательного процесса.
8. Способность осуществлять профессиональную деятельность в условиях открытой образовательной среды.
9. Способность осуществлять психолого-педагогическое просвещение и консультирование субъектов образовательного процесса.
10. Способность применять в профессиональной деятельности основные международные и отечественные нормативно-правовые документы.
11. Способность создавать условия для позитивного отношения субъектов образовательного процесса к социальному окружению и самому себе.
12. Способность использовать основы теории и методологии образования в профессиональной деятельности.
13. Способность проектировать и осуществлять научно-исследовательскую деятельность в профессиональной сфере.
14. Способность использовать информационные технологии в профессиональной деятельности.

15. Способность осуществлять устную коммуникацию в различных образовательных контекстах.

После процесса консультаций и анализа полученных результатов предметная группа «Образование» разработала метапрофайл. Отбор ядра содержания мета-профайла обусловлен:

- особенностями профессиональной деятельности специалиста в системе образования (социальная ответственность, гуманность, коммуникация, творчество, импровизация, активность);
- запросом общества, государства, рынка труда (государственные и профессиональные стандарты, опрос работодателей и других заинтересованных сторон);
- тенденциями развития образования (гуманизация, гуманитаризация, информатизация образования, компетентный подход, непрерывность, интернационализация).

Таблица 14

Список мета-компетенций в предметной области «Образование»

Общие компетенции	
GC 1	Умение работать в команде
GC 2	Способность к созданию новых идей (креативность)
GC 3	Способность определять, формулировать и решать проблемы
GC 4	Способность применять знания на практике
GC 5	Способность к самообразованию
GC 6	Способность к общению в устной и письменной форме на родном и иностранном языке
GC 7	Способность работать самостоятельно
GC 8	Способность действовать в соответствии с этическими нормами
GC 9	Способность находить, обрабатывать, анализировать и использовать информацию из разных источников
GC 10	Знание и понимание предметной области и профессии
GC 11	Способность разрешать конфликты и вести переговоры
GC 12	Нацеленность на достижение качества

Предметные компетенции	
SSC 1	Способность диагностировать и оценивать уровень развития, достижения и образовательные потребности личности
SSC 2	Способность к саморазвитию на основе рефлексии результатов своей профессиональной деятельности
SSC 3	Способность проектировать и осуществлять образовательный процесс с учетом современной социокультурной ситуации и уровня развития личности
SSC 4	Способность к организации совместной деятельности и межличностного взаимодействия субъектов образовательного процесса
SSC 5	Способность создавать и поддерживать психологически безопасную образовательную среду
SSC 6	Способность создавать условия для позитивного отношения субъектов образовательного процесса к социальному окружению и самому себе
SSC 7	Способность использовать основы теории и методологии образования в профессиональной деятельности
SSC 8	Способность пользоваться информационно-коммуникационными технологиями

Для структурирования набора компетенций в мета-профайле мы опираемся на доклад Ж. Делора, члена международной комиссии по образованию для XXI века «Образование: сокрытое сокровище». Автор сформулировал 4 цели (столпа) образования:

Научиться жить в ладу с другими людьми – развитие понимания других, чужой истории, традиций, духовных ценностей и на этой основе побуждение людей к реализации общих проектов или разрешению неизбежных конфликтов разумным и мирным способом.

Научиться учиться. Интенсивные изменения вследствие научно-технического прогресса и появления новых форм социально-экономической деятельности вызвали необходимость сочетания весьма обширного общего образования и возможности углубленной работы над выбранным перечнем предметов.

Таблица 15
Группы компетенций (G – общие; S - предметные)

Научиться учиться		Научиться работать		Научиться жить в ладу с другими людьми		Научиться жить в ладу с самим собой	
Когнитивные компетенции		Методологические (деятельностные) компетенции		Коммуникативные компетенции		Личностные компетенции	
GC 2	Способность к созданию новых идей (креативность)	GC 3	Способность определять, формулировать и решать проблемы	GC 1	Умение работать в команде	GC 5	Способность к самообразованию
GC 9	Способность находить, обрабатывать, анализировать и использовать информацию из разных источников	GC 4	Способность применять знания на практике	GC 6	Способность к общению в устной и письменной форме на родном и иностранном языке	GC 7	Способность работать самостоятельно
GC 10	Знание и понимание предметной области и профессии	GC 12	Нацеленность на достижение качества	GC 11	Способность разрешать конфликты и вести переговоры	GC 8	Способность действовать в соответствии с этическими нормами
		GC 13	Способность пользоваться информационно-коммуникационными технологиями.	SSC 5	Способность создавать и поддерживать психологически безопасную образовательную среду	SSC 2	Способность к саморазвитию на основе рефлексии результатов своей профессиональной деятельности

Научиться учиться	Научиться работать	Научиться жить в ладу с другими людьми	Научиться жить в ладу с самим собой
Когнитивные компетенции	Методологические (деятельностные) компетенции	Коммуникативные компетенции	Личностные компетенции
	SSC 1 Способность диагностировать и оценивать уровень развития, достижения и образовательные потребности личности		SSC 6 Способность создавать условия для позитивного отношения субъектов образовательного процесса к социальному окружению и самому себе
	SSC 3 Способность проектировать и осуществлять образовательный процесс с учетом современной социокультурной ситуации и уровня развития личности		
	SSC 4 Способность к организации совместной деятельности и межличностного взаимодействия субъектов образовательного процесса		
	SSC 7 Способность использовать основы теории и методологии образования в профессиональной деятельности		

Научиться работать – следующее основание. Помимо формирования профессиональных навыков, необходимо приобретать компетенции, позволяющие людям действовать в самых различных ситуациях, часто непредсказуемых, работать в команде. Это моменты, на которые в образовательных методах не уделяется должного внимания.

Последнее, но не менее важное основание – *научиться жить в ладу с самим собой*. В XXI веке каждому необходимо развивать большую независимость и собственное мнение в сочетании с обостренным чувством личной ответственности за достижение общих целей.

Результаты структурирования списка компетенций по 4 целям образования отражены в следующей таблице

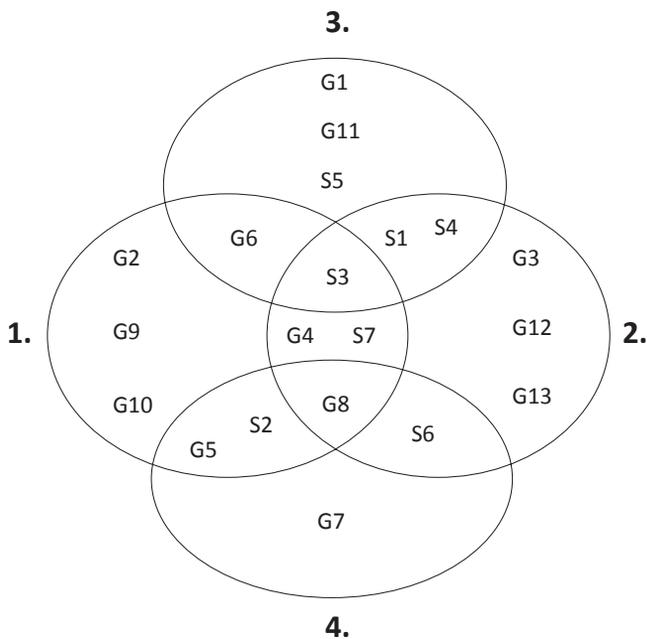


Рис. 5

Диаграмма мета-профайла для предметной области «Образование»

1. Умение учиться.
2. Умение работать.
3. Умение жить в гармонии с другими людьми.
4. Умение жить в гармонии с самим собой.

Таким образом, «ядро» профессиональной подготовки – это компетенции **GC 8, GC 4, SSC 3, SSC 7**. Структура подготовки – «вектор» направлен в сторону методологических (деятельностных) и коммуникативных компетенций.

4.4. Предметные (профессиональные) компетенции – Инженерная защита окружающей среды¹²

Перечень предметных (профессиональных) компетенций предметной области «Инженерная защита окружающей среды» **состоит из 25** приведенных ниже формулировок: первые 13 соответствуют общеинженерным компетенциям, которыми должен обладать любой инженер – выпускник вуза независимо от направления специализации, а формулировки с 14 по 25 соответствуют предметно-специфическим компетенциям в области «Инженерная защита окружающей среды».

Перечень предметных (профессиональных) компетенций предметной области «Инженерная защита окружающей среды»:

1. Способность воспринимать, накапливать, анализировать и использовать фундаментальные и прикладные знания в области технических, инженерных и естественных наук, в том числе с применением современных информационных технологий.
2. Способность принимать участие в теоретических и экспериментальных исследованиях с использованием математических методов расчетов и моделирования, технических приборов, контрольно-измерительного оборудования и др.
3. Знать и понимать роль и статус инженерной профессии в социально-экономическом развитии общества, а также влияние принятого инженерного решения в глобальном контексте.
4. Владеть приемами визуализации технических объектов с помощью графического изображения и трехмерного геометрического моделирования, в том числе с использованием компьютерных технологий.

¹² Елена Силина и др. *Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Инженерная защита окружающей среды»*. Ред. Иван Дюкарев, Евгения Каравалева, Елена Ковтун. Bilbao: Deusto University Press, 2013, <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-russia-ruso-es>.

5. Способность принимать участие в работах по созданию, внедрению и эксплуатации технических объектов и технологий на всех этапах их жизненного цикла.
6. Способность выявить инженерную проблему и подобрать для нее типовое или нестандартное решение.
7. Способность использовать существующие и разрабатывать новые технические методы, технологии, оборудование для решения инженерных задач.
8. Способность пользоваться информационно-коммуникационными технологиями.
9. Умение проводить испытания и тестовые проверки техники и технологий, способность разрабатывать и проводить эксперименты, а также анализ и интерпретацию данных.
10. Способность получить глубокие знания в одной и более инженерных областей, умение повышать квалификацию в течение всей жизни.
11. Знание способов сохранения и воспроизводства базовых технических систем и технологий.
12. Умение проводить экспертизу объектов техники и применяемых технологий.
13. Способность стратегически мыслить, идентифицировать, моделировать, проектировать и конструировать оригинальные инженерные системы, разрабатывать уникальные прорывные технологии.
14. Способность понимать механизм воздействия антропогенной деятельности на биосферу – понимать протекающие в биосфере процессы и влияние на них человека и созданных им инженерно-технических систем.
15. Способность формулировать и отстаивать позицию в экологической дискуссии – воспринимать конструктивно различные точки зрения, формулировать и отстаивать свою позицию в дискуссии по вопросам защиты окружающей среды.
16. Способность понимать взаимосвязь научно-технического прогресса и вопросов защиты окружающей среды – понимать тенденции развития техники и технологии, научно-технического прогресса в целом во взаимосвязи с его влиянием на окружающую среду.
17. Способность применять принципы рационального природопользования – использовать знания основных закономерностей функционирования биосферы и принципов рационального природопользования для решения задач профессиональной деятельности.
18. Способность к измерению параметров окружающей среды – применять основные технические приборы, оборудование, используемое для контроля состояния окружающей среды.

19. Способность прогнозировать состояние окружающей среды – квалифицированно анализировать физическое, химическое, биологическое и иное антропогенное воздействие на окружающую среду и предвидеть его последствия.
20. Способность применять требования и нормы экологического законодательства – применять требования и нормы экологического законодательства и экологические нормативы в практической деятельности.
21. Способность понимать и решать проблемы защиты окружающей среды – понимать, анализировать и решать проблемы защиты окружающей среды и человека от техногенного воздействия.
22. Способность проводить технико-экологический анализ – проводить технико-экологический анализ объектов хозяйственной деятельности и технической документации.
23. Способность применять принципы обеспечения экологической безопасности – применять основные принципы обеспечения экологической безопасности для защиты персонала и населения от возможных последствий аварий и катастроф.
24. Способность формулировать задачи экологического проектирования – формулировать технические задания на выполнение проектно-исследовательских и проектно-конструкторских работ с учетом требований охраны окружающей среды и рационального природопользования.
25. Способность понимать влияние принятых технических решений в глобальном экологическом контексте – уметь оценивать техногенное воздействие на окружающую среду во взаимосвязи с глобальными и региональными экологическими проблемами.

В связи с большим числом общих и предметных (профессиональных) компетенций, которые необходимо реализовать в предметной области, полезно провести процедуру ре-категоризации. При этом можно выделить ключевые компетенции, которые на том или ином уровне должны быть сформированы у любого выпускника бакалавриата в данной предметной области, независимо от профиля (направленности) подготовки, либо сгруппировать компетенции в более крупные структуры – мета-компетенции, обозначив их специальными терминами. Наличие ключевых компетенций (мета-компетенций) должно быть входным требованием для поступающих в магистратуру на программы в данной предметной области.

Из мета-компетенций может быть сформирован мета-профайл – некоторое общее представление о специфике предметной области,

позволяющее идентифицировать ее и в то же время оставляющее свободу при разработке и реализации образовательных программ по конкретным направлениям подготовки и специализациям в разных университетах. Сами мета-компетенции могут иметь различное наполнение, но они позволяют получить инструменты для сравнения содержания подготовки бакалавров одной предметной области и обеспечить их академическую мобильность.

Мета - профиль является элементом консенсуса, представляет собой сочетание общих и специальных компетенций при этом общие и специальные компетенции должны находиться во взаимодействии.

Анализ полученных после сокращения списков общих и предметных компетенций в предметной группе «Инженерная защита окружающей среды» показал целесообразность формулирования четырех укрупненных мета-компетенций для бакалавров. В одну из них GCM 1 входят все 9 общих компетенций, наличие которых позволяет выпускнику на высоком уровне работать в любом производственном коллективе и на любой должности, взаимодействовать со специалистами других предметных областей. Три мета-компетенции составлены из предметно специфических компетенций по признаку их отнесения к различным уровням инженерной подготовки: фундаментальному, прикладному и специализации в конкретной области:

- SCM 1 – Способность накапливать и использовать фундаментальные инженерные знания (включает компетенции SC 1 – Способность воспринимать, накапливать, анализировать и использовать фундаментальные и прикладные знания в области технических, инженерных и естественных наук, в том числе с применением современных информационных технологий; SC 2 – Способность принимать участие в теоретических и экспериментальных исследованиях с использованием математических методов расчетов и моделирования, технических приборов, контрольно-измерительного оборудования и др.; SC 3 – Владеть приемами визуализации технических объектов с помощью графического изображения и трехмерного геометрического моделирования, в том числе с использованием компьютерных технологий; SC 5 – Способность выявить инженерную проблему и подобрать для нее типовое или нестандартное решение; SC 12 – Способность понимать влияние принятых технических решений в глобальном экологическом контексте);
- SCM 2 – Способность выявлять и решать прикладные инженерные задачи (компетенции SC 4 – Способность принимать участие в работах

по созданию, внедрению и эксплуатации технических объектов и технологий на всех этапах их жизненного цикла; SC 8 – Способность к измерению параметров окружающей среды; SC 9 – Способность применять требования и нормы экологического законодательства);

- SCM 3: Способность определять и решать специфические задачи в области защиты окружающей среды (компетенции SC 6 – Способность понимать механизм воздействия антропогенной деятельности на биосферу; SC 7 – Способность применять принципы рационального природопользования; SC 10 – Способность понимать и решать проблемы защиты окружающей среды; SC 11 – Способность проводить технико-экологический анализ).

Такой подход к ре-категоризации общих и предметных (профессиональных) компетенций показывает, что в предметной области «Инженерная защита окружающей среды» нет преобладающего влияния каких-то отдельных компетенций или мета-компетенций. Все они взаимно дополняют друг друга и позволяют в совокупности обеспечить разностороннюю подготовку студентов, высокий уровень выпускников, их соответствие современным требованиям к специалистам с высшим образованием и потребностям рынка труда.



Рисунок 6

Диаграмма мета-профайла в предметной области «Инженерная защита окружающей среды»

Первая мета-компетенция составлена из предметных (профессиональных) компетенций, относящихся к фундаментальному, базовому уровню инженерной подготовки, независимо от дальнейшей специализации и представлена в таблице.

4.5. Предметные (профессиональные) компетенции – Информационные и коммуникационные технологии¹³

В результате проведенного сравнительного анализа, объединения компетенций, сравнительного анализа программ в области ИКТ, реализуемых в российских ВУЗах, с международными профессиональными стандартами обучения в области ИКТ Computing Curricula, был сформирован список из следующих 16 обобщенных предметных (профессиональных) компетенций:

1. Анализировать предметную область, идентифицировать, классифицировать и описывать проблемы; находить методы и подходы к их решению; формировать требования.
2. Проектировать ИКТ системы, включая проведение моделирования (формального описания) их структуры и процессов.
3. Разрабатывать ИКТ системы.
4. Развертывать, устанавливать, интегрировать, вводить в эксплуатацию и обслуживать ИКТ системы и их элементы.
5. Гарантировать качество ИКТ систем в соответствии с техническим заданием.
6. Развивать и реализовывать новые конкурентоспособные идеи в области ИКТ.
7. Знать спецификации, стандарты, правила и рекомендации в профессиональной области, следовать им, оценивать степень обоснованности их применения.
8. Анализировать, выбирать и применять методы и средства для обеспечения информационной безопасности.

¹³ Ирина Петрова и др. *Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Информационные и коммуникационные технологии»*. Ред. Иван Дюкарев, Евгения Караваяева, Елена Ковтун. Bilbao: Deusto University Press, 2013, <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-russia-ruso-es>.

9. Эффективно управлять экономическими, человеческими, техническими и иными ресурсами.
10. Обеспечивать техническую поддержку и обучение пользователей ИКТ систем.
11. Применять и развивать фундаментальные и междисциплинарные знания, включая математические и научные принципы, численные методы, средства (включая ПО, в соответствии с профилем подготовки) и нотации для успешного решения проблем.
12. Готовить технические и методические материалы для презентации и описания ИКТ систем на любой стадии жизненного цикла.
13. Знать и применять базовые теоретические и практические знания, принципы и инструментальные средства в профессиональной сфере.
14. Учитывать социальные и этические аспекты своей профессиональной деятельности.
15. Оценивать и учитывать экономические и коммерческие показатели, влияющие на сферу его профессиональной деятельности.
16. Накапливать, обрабатывать и систематизировать профессиональные знания в информационных технологиях и признавать важность обучения в течение всей жизни (непрерывного образования, переподготовки и самообучения) для необходимой адаптации к эволюционным процессам в профессиональной сфере и обществе.

В группе был проведен анализ полученного списка ключевых компетенций с целью выявления «кластеров» компетенций или мета-компетенций, позволяющих объединить родственные компетенции в группы и сформировать ядро образовательной программы в предметной области «ИКТ». Для этого был выбран следующий подход. Был произведен последовательный перебор 20 ключевых компетенций, определенных на предыдущем этапе. Очередная компетенция помещалась в кластер компетенций, с которыми она наиболее тесно связана, либо, если таковой отсутствовал, для нее создавался новый кластер. В результате было получено пять групп компетенций, которым в соответствии с вошедшими в них компетенциями были даны следующие названия:

- [MGC-1] Способность к восприятию, обобщению и анализу информации;
- [MGC-2] Способность к саморазвитию и самосовершенствованию;
- [MGC-3] Способность к включению в профессиональное сообщество;
- [MSSC-1] Способность понимать, применять и развивать математические знания, основные законы естествознания и базовые принципы информационных технологий;

- [MSSC-2] Способность разрабатывать, реализовывать и управлять процессами жизненного цикла программных продуктов.

Неключевые компетенции также были распределены по полученным пяти кластерам. Содержимое мета-компетенций представлено в таблице.

Таблица 16
Мета-компетенции предметной области «ИКТ»

Ключевые компетенции	Неключевые компетенции
[MGC-1] Способность к восприятию, обобщению и анализу информации	
[GC-07] Способность общаться на иностранном языке [GC-10] Способность к общению в устной и письменной форме на родном языке [GC-22] Способность находить, обрабатывать и анализировать информацию из разных источников [GC-01] Способность к абстрактному мышлению, анализу и синтезу	[GC-04] Способность определять, формулировать и решать проблемы [GC-12] Способность принимать обдуманные решения [GC-13] Способность мыслить критически
[MGC-2] Способность к саморазвитию и самосовершенствованию	
[GC-09] Способность к самообразованию [GC-29] Нацеленность на достижение результата	[GC-11] Способность работать самостоятельно [GC-19] Способность планировать и распределять свое время [GC-23] Ответственное отношение к вопросам безопасности [GC-03] Способность к созданию новых идей (креативность) [GC-28] Нацеленность на достижение качества [GC-21] Способность к критике и самокритике

Ключевые компетенции	Неключевые компетенции
[MGC-3] Способность к включению в профессиональное сообщество	
<p>[GC-26] Знание и понимание предметной области и профессии</p> <p>[GC-02] Умение работать в команде</p> <p>[GC-06] Способность применять знания на практике</p>	<p>[GC-25] Способность проводить научное исследование на должном уровне</p> <p>[GC-30] Способность к инновационной деятельности</p> <p>[GC-18] Способность общаться на профессиональные темы с неспециалистами в своей области</p> <p>[GC-20] Способность оценивать и поддерживать качество выполняемой работы</p> <p>[GC-27] Способность разрешать конфликты и вести переговоры</p> <p>[GC-14] Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества</p> <p>[GC-15] Способность действовать в соответствии с принципами социальной ответственности и гражданского сознания</p> <p>[GC-16] Способность действовать в соответствии с этическими нормами</p> <p>[GC-17] Преданность идее охраны окружающей среды</p> <p>[GC-24] Навыки межличностного общения</p> <p>[SSC-14] Учитывать социальные и этические аспекты своей профессиональной деятельности</p>

Ключевые компетенции	Неключевые компетенции
[MSSC-1] Способность понимать, применять и развивать математические знания, основные законы естествознания и базовые принципы информационных технологий (компетенции в сфере фундаментальной информатики)	
<p>[SSC-11] Применять и развивать фундаментальные и междисциплинарные знания, включая математические и научные принципы, численные методы, средства (включая ПО, в соответствии с профилем подготовки) и нотации для успешного решения проблем</p> <p>[SSC-06] Развивать и реализовывать новые конкурентоспособные идеи в области ИКТ</p> <p>[SSC-08] Анализировать, выбирать и применять методы и средства для обеспечения информационной безопасности</p>	<p>[SSC-13] Знать и применять базовые теоретические и практические знания, принципы и инструментальные средства в профессиональной сфере</p> <p>[SSC-16] Накапливать, обрабатывать и систематизировать профессиональные знания в информационных технологиях и признавать важность обучения в течение всей жизни (непрерывного образования, переподготовки и самообучения) для необходимой адаптации к эволюционным процессам в профессиональной сфере и обществе</p> <p>[GC-08] Способность пользоваться информационно-коммуникационными технологиями</p>
[MSSC-2] Способность разрабатывать, реализовывать и управлять процессами жизненного цикла программных продуктов (компетенции в сфере программной инженерии)	
<p>[GC-05] Способность разрабатывать и управлять проектами</p> <p>[SSC-01] Анализировать предметную область, идентифицировать, классифицировать и описывать проблемы; находить методы и подходы к их решению; формировать требования</p> <p>[SSC-02] Проектировать ИКТ системы, включая проведение моделирования (формального описания) их структуры и процессов</p> <p>[SSC-03] Разрабатывать ИКТ системы</p> <p>[SSC-04] Развертывать, устанавливать, интегрировать, вводить в эксплуатацию и обслуживать ИКТ системы и их элементы</p> <p>[SSC-05] Гарантировать качество ИКТ систем в соответствии с техническим заданием</p> <p>[SSC-07] Знать спецификации, стандарты, правила и рекомендации в профессиональной области, следовать им, оценивать степень обоснованности их применения</p> <p>[SSC-10] Обеспечивать техническую поддержку и обучение пользователей ИКТ систем</p>	<p>[SSC-09] Эффективно управлять экономическими, человеческими, техническими и иными ресурсами</p> <p>[SSC-12] Готовить технические и методические материалы для презентации и описания ИКТ систем на любой стадии жизненного цикла</p> <p>[SSC-15] Оценивать и учитывать экономические и коммерческие показатели, влияющие на сферу профессиональной деятельности</p>

Ядром полученного набора метакомпетенций является «Способность к включению в профессиональное сообщество» (MGC-3). Эта способность формируется за счет овладения:

- общими компетенциями – с одной стороны, способностью к восприятию, обобщению и анализу информации (MGC-1) и, с другой, способностью к саморазвитию и самосовершенствованию (MGC-2);
- предметными (профессиональными) компетенциями – с одной стороны, способностью понимать, применять и развивать математические знания, основные законы естествознания и базовые принципы информационных технологий (MSSC-1), т.е. компетенциями в сфере фундаментальной информатики, и, с другой стороны, способностью разрабатывать, реализовывать и управлять процессами жизненного цикла программных продуктов (MSSC-2), т.е. компетенциями в сфере программной инженерии.

Мета-компетенции выделены для более наглядного представления ядра образовательных программ в сфере «ИКТ» – в данном случае речь в идет

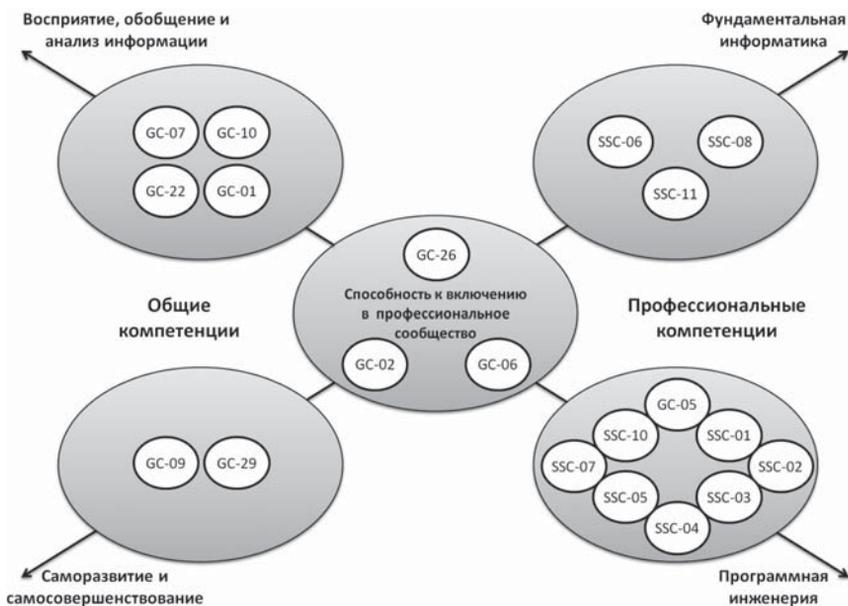


Рисунок 7

Графическое представление мета-профайла предметной области ИКТ

об области профессиональных стандартов внутри этой обширной сферы: компьютерных науках и программной инженерии. Однако предложенный подход может быть использован и для смежных областей ИКТ.

Мета-компетенции должны быть сформированы у любого выпускника первого уровня ВПО (бакалавриата) в рассматриваемой области профессиональных стандартов, независимо от профиля подготовки. Наличие ключевых компетенций должно быть входным требованием для поступающих в магистратуру на программы в данной предметной области.

Графическое представление мета-профайла предметной области «ИКТ» представлено ниже.

4.6. Предметные (профессиональные) компетенции - Языки

4.6.1. Предметные (профессиональные) компетенции – Иностранные языки (Преподавание)¹⁴

При разработке предметных (профессиональных) компетенций в предметной области «Иностранные языки (Преподавание)» рабочая группа принимала во внимание тот факт, что любая образовательная программа в данной области, вне зависимости от ее специализации, должна содержать четыре ключевых элемента:

- развитие у студентов способности использовать иностранные языки рецептивно и продуктивно;
- развитие у студентов способности к межкультурной коммуникации;
- формирование у студентов знаний о языке;
- формирование у студентов знаний о развитии культуры и социально-экономической ситуации в странах изучаемого языка.

Развитие иноязычных умений (чтение, письмо, аудирование и говорение) является главной целью всех образовательных программ в предметной

¹⁴ Владимир Андреев и др. *Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Иностранные языки (Преподавание)»*. Ред. Иван Дюкарев, Евгения Караваева, Елена Ковтун. Bilbao: Deusto University Press, 2013, <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-russia-ruso-es>.

области «Иностранные языки». Образовательные программы в данной области направлены на развитие таких умений для применения их в реальных ситуациях общения в соответствии с конкретными результатами обучения каждой программы. Отдельные аспекты эффективного языкового употребления связаны с развитием определенных умений, которые, в свою очередь, требуют необходимых знаний. Например, продуктивные навыки говорения и письма на продвинутом уровне требуют высокого уровня развития грамматических, дискурсивных и прагматических навыков, а также социальных аспектов языкового употребления.

Выпускники языковых образовательных программ должны достичь высокого уровня развития рецептивных навыков в иностранном языке (чтение и аудирование), а также продуктивных навыков (говорение и письмо), и, если необходимо, межъязыкового взаимодействия (устный и письменный перевод). Выпускники должны быть способны продемонстрировать высокую степень сформированности данных навыков в широком спектре бытовых, академических, формальных и других контекстов. Они должны владеть различными регистрами иноязычной речи и быть знакомыми с широким кругом аутентичных материалов на изучаемых иностранных языках.

Основываясь на вышеуказанных положениях, рабочая группа в предметной области «Иностранные языки» разработала следующий список предметных (профессиональных) компетенций выпускника образовательной программы по направлению «Педагогическое образование (Иностранный язык)»:

<p>1. Первый иностраный язык</p>	<p>Владеет грамматической, лексической и фонологической системой первого иностранного языка на общеевропейском уровне C2</p>
<p>2. Второй иностраный язык</p>	<p>Владеет грамматической, лексической и фонологической системой второго иностранного языка на общеевропейском уровне C1</p>
<p>3. Лингвистическая компетенция</p>	<p>Владеет методикой лингвистического анализа изучаемых иностранных языков, включая вопросы овладения языком, языковых изменений и современных проблем теории изучаемых иностранных языков</p>

4. Коммуникативная компетенция	Способен использовать языковые знания и умения в целях коммуникации в естественном языковом окружении
5. Дискурсивная компетенция	Способен создавать тексты и модифицировать собственную речь в соответствии с задачами общения, языковой ситуацией и контекстом
6. Социокультурная компетенция	Способен использовать знания об истории, географии, литературе, культуре и современном состоянии стран изучаемого языка в целях эффективного выбора коммуникативных стратегий в письменном или устном виде коммуникации
7. Методическая компетенция	Способен использовать теоретические знания и понимание процесса овладения иностранным языком в практике преподавания
8. Педагогическая компетенция	Способен использовать знания в области педагогики в образовательной практике
9. Психологическая компетенция	Способен использовать знания в области возрастной психологии и психологии овладения иностранным языком в образовательной практике

Данный краткий список компетенций учитывает необходимость развития у студентов навыков в четырех вышеуказанных областях, а также необходимость формирования специальных педагогических компетенций у специалиста, чья профессиональная деятельность будет связана с практическим преподаванием иностранных языков.

В дальнейшей работе группы в целях формирования списка компетенций для анкетирования заинтересованных сторон (студентов, выпускников, преподавателей, работодателей), список был уточнен и дополнен.

Список предметных (профессиональных) компетенций после консультаций с респондентами (анкетирования):

1. Владение грамматикой, лексикой и фонетикой первого иностранного языка на уровне не ниже С 1 (бакалавр) и С 2 (магистр).
2. Владение грамматикой, лексикой и фонетикой второго иностранного языка на уровне не ниже В 2 (бакалавр) и С 1 (магистр).

3. Способность использовать иностранный язык/языки для успешной коммуникации в устной и письменной форме.
4. Способность создавать собственные тексты на иностранном языке/ языках в устной и письменной форме в соответствии с условиями общения и ситуацией.
5. Владение необходимым минимумом социокультурных знаний о странах изучаемого языка (география, история, культура, повседневная жизнь).
6. Понимание основных этапов развития литературы в странах изучаемого языка, способность анализировать литературные тексты.
7. Способность применять социокультурные знания о странах изучаемого языка в целях успешной коммуникации и переработки информации на иностранных языках.
8. Понимание основных этапов развития изучаемого иностранного языка.
9. Владение теоретическими основами языкового употребления, включая фонетические, лексические, грамматические (бакалавр) и дискурсивные (магистр) аспекты языка и речи.
10. Способность сопоставлять факты родного и изучаемого языка/языков.
11. Способность применять знания о возрастных особенностях учащихся и о процессе овладения иноязычной речью в практике преподавания иностранных языков.
12. Способность применять знания методики обучения иностранных языков в практике преподавания.
13. Способность применять знания в области педагогики для эффективной организации учебного процесса по овладению иностранным языком.
14. Способность обучать литературе и культуре стран изучаемого языка (магистр).
15. Способность анализировать культурные различия и преподавать в мультикультурной среде.
16. Способность применять знания об особенностях невербальной коммуникации и моделей поведения, принятых в иноязычной среде, в практике общения на иностранном языке и в преподавании (магистр).
17. Способность использовать иностранные языки в целях профессионального развития.
18. Владение методикой филологического и лингвистического анализа, способность применять их в практике работы над индивидуальным исследованием (магистр).

В дальнейшей работе над списком компетенций в составе предметной группы «Иностранные языки» возникла необходимость их укрупнения в

макро-комплексы, представляющие в сжатом виде группы общих и предметных (профессиональных) компетенций, в целях более компактного представления необходимого минимума содержания при конструировании образовательных программ в предметной области «Иностранные языки».

Данные мета-компетенции представляют ядро любой образовательной программы, объединяющие компетенции из списка общих и предметных (профессиональных) в макро-комплексы, синтезирующие группы близких умений и областей знания. При формулировке мета-компетенций предметная группа «Иностранные языки» стремилась употреблять формулировки, являющиеся самодостаточными, не требующими дальнейших пояснений, поэтому использовались, где это возможно, известные в профессиональной среде понятия и определения.

При формировании списка мета-компетенций в данной области, предметная группа исходила из того, что основополагающим в освоении любой основной образовательной программы в предметной области «Иностранные языки», независимо от ее профиля, является овладение иностранными языками на уровне, достаточном для целей преподавания в эффективного общения с образованными носителями языка. Таким образом, главная мета-компетенция, определяющая суть образовательной программы в предметной области «Иностранные языки», может быть определена следующим образом:

«Владение первым и вторым иностранным языком (включая овладение грамматикой, лексикой и фонетикой, а также прагматическими и дискурсивными аспектами) на уровне C2 (первый язык) and C1 (второй язык)».

Данная мета-компетенция синтезирует следующие сформулированные предметной группой общие и предметные (профессиональные) компетенции:

1. Владение грамматикой, лексикой и фонетикой первого иностранного языка на уровне не ниже C 1 (бакалавр) и C 2 (магистр);
2. Владение грамматикой, лексикой и фонетикой второго иностранного языка на уровне не ниже B 2 (бакалавр) и C 1 (магистр);
3. Способность общаться на иностранном языке.

Иноязычная компетенция выпускника тесно связана с необходимостью использования иноязычных навыков в реальной коммуникации, без которой невозможно осуществление профессиональной деятельности выпускника образовательной программы в предметной области «Иностранные языки». В связи с этим, второй по значимости мета-компетенцией, органично связанной с первой, является следующая:

«Способность эффективно общаться на иностранных языках в устной и письменной форме».

Данная мета-компетенция объединяет следующие предметные (профессиональные) компетенции:

1. Способность использовать иностранный язык/языки для успешной коммуникации в устной и письменной форме;
2. Способность создавать собственные тексты на иностранном языке/ языках в устной и письменной форме в соответствии с условиями общения и ситуацией;
3. Способность применять знания об особенностях невербальной коммуникации и моделей поведения, принятых в иноязычной среде, в практике общения на иностранном языке и в преподавании;
4. Способность использовать иностранные языки в целях профессионального развития.

Овладение иностранным языком, способность эффективно общаться с образованными носителями языка, неразрывным образом связана с главной профессиональной мета-компетенцией, которая может быть сформулирована следующим образом для выпускников, специализирующихся в области преподавания иностранных языков:

«Способность обучать иностранным языкам в соответствии с существующими образовательными стандартами в РФ и европейскими тенденциями».

Данная мета-компетенция синтезирует следующие общие и предметные (профессиональные) компетенции:

1. Способность применять знания на практике;
2. Способность работать самостоятельно;
3. Способность применять знания методики обучения иностранных языков в практике преподавания;
4. Знание и понимание предметной области и профессии.

Владение иностранными языком и способность их преподавать неразрывным образом связаны со способностью анализировать и синтезировать информацию, в том числе факты языкового употребления и текстовую информацию:

«Способность к анализу и синтезу, включая способность анализировать языковые факты, литературные и другие тексты».

В формулировке данной мета-компетенции объединены следующие общие и предметные (профессиональные) компетенции:

1. Способность к абстрактному мышлению, анализу и синтезу;
2. Способность определять, формулировать и решать проблемы;
3. Способность мыслить критически;
4. Способность находить, обрабатывать и анализировать информацию из разных источников;
5. Понимание основных этапов развития литературы в странах изучаемого языка, способность анализировать литературные тексты;
6. Владение теоретическими основами языкового употребления, включая фонетические, лексические, грамматические (бакалавр) и дискурсивные (магистр) аспекты языка и речи;
7. Понимание основных этапов развития изучаемого иностранного языка;
8. Способность сопоставлять факты родного и изучаемого языка/языков.

Владение иностранным языком, эффективное общение и преподавание невозможно без овладения необходимым минимумом фоновых знаний, представляющих в сжатом виде культурологический минимум знаний из области географии, истории, литературы, повседневной жизни в странах изучаемых языков. Также основополагающей компетенцией, достижение которой выпускником образовательной программы в области «Иностранные языки» является обязательной, уважительное отношение к представителям иных культур.

Таким образом, предметной группой были сформулированы следующие мета-компетенции:

«Способность использовать социо-культурные знания в целях осуществления эффективной коммуникации» (основана на следующих компетенциях: «Владение необходимым минимумом социо-культурных знаний о странах изучаемого языка (география, история, культура, повседневная жизнь)» и «Способность применять социокультурные знания о странах изучаемого языка в целях успешной коммуникации и переработки информации на иностранных языках»);

«Уважительное отношение к культурным различиям, включая языковое многообразие» (основана на следующих компетенциях: «Способность анализировать культурные различия и преподавать в мультикультурной среде», «Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества», «Способность действовать в соответствии с принципами социальной ответственности и гражданского сознания», «Способность действовать в соответствии с этическими нормами»).

Обучение иностранным языкам невозможно без овладения необходимым минимумом знаний в области педагогики и психологии, особенно таких их областей как дидактика, возрастная психология, психолингвистика. В связи с этим, предметной группой были сформулированы следующие мета-компетенции:

«Способность использовать знания в области возрастной и общей психологии в целях обучения иностранным языкам»;

«Способность использовать знания в области педагогики в целях обучения иностранным языкам».

Данные мета-компетенции синтезируют в своих формулировках следующие ранее определенные предметной группой общие и предметные (профессиональные) компетенции:

1. Способность применять знания на практике;
2. Способность сопоставлять факты родного и изучаемого языка/языков;

3. Способность применять знания методики обучения иностранных языков в практике преподавания;

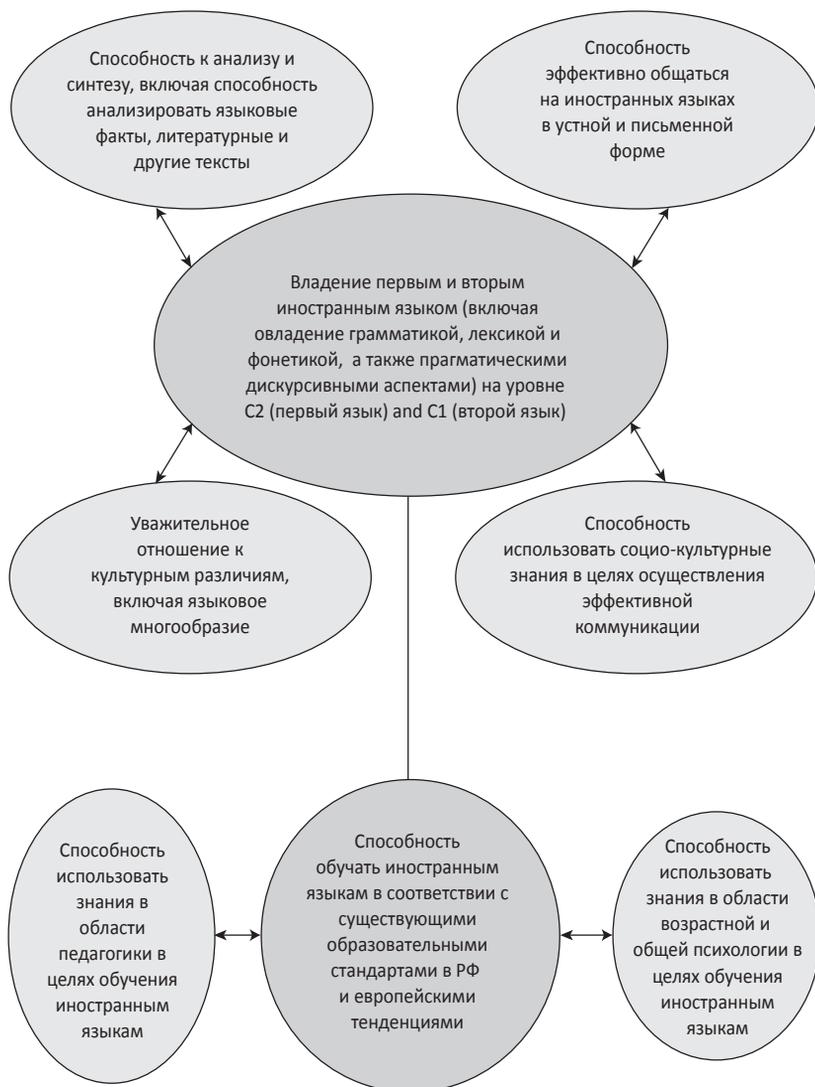


Рис. 8
Диаграмма мета-профиля предметной области «Иностранные языки (Преподавание)»

4. Способность применять знания о возрастных особенностях учащихся и о процессе овладения иноязычной речью в практике преподавания иностранных языков;
5. Способность применять знания в области педагогики для эффективной организации учебного процесса по овладению иностранным языком.

Как уже указывалось, сформулированные мета-компетенции в сжатом виде представляют суть любой образовательной программы в предметной области «Иностранные языки», суммирующей более развернутый список общих и предметных (профессиональных) компетенций, представленный в соответствующем разделе данного издания. Предполагается, что выпускник ООП данного профиля на уровне бакалавриата любого вуза овладевает данными компетенциями, являющимися ядром профессиональных умений; они также служат необходимым минимумом при поступлении на программы магистратуры.

Связи между выделенными мета-компетенциями выпускника образовательной программы в предметной области «Иностранные языки» представлены в графической форме.

4.6.2. Предметные (профессиональные) компетенции – Иностранные языки (Перевод и переводоведение)¹⁵

После составления списка общих компетенций следующим этапом работы стал отбор предметных (профессиональных) компетенций, необходимых для обучения квалифицированных переводчиков. Эти компетенции являются основополагающими для успешного ведения переводчиком многозадачной деятельности, характерной для этой профессии. Именно этим набором компетенций эксперты, входящие в предметную группу, старались отразить и поэтапно раскрыть весь спектр задач, которые ежедневно ставятся перед переводчиком в процессе работы.

¹⁵ Вера Заботкина и др. *Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Иностранные языки (Перевод и переводоведение)»*. Ред. Иван Дюкарев, Евгения Караваева, Елена Ковтун. Bilbao: Deusto University Press, 2013, <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-russia-ruso-es>.

Прежде всего, методологическая компетенция (SS2), необходима для ведения последовательной и стройной исследовательской работы; она будет востребована не только в период университетского обучения, но и в дальнейшей работе над самостоятельными переводческими проектами. С этой точки зрения она связана с управленческой компетенцией (SS3), лежащей в основе организационной деятельности. Кроме того, связана она и с компетенцией по информационным технологиям (SS1). Современный цифровой мир требует от переводчиков владения этими знаниями – переводчик не может успешно конкурировать в своей среде без применения в работе автоматизированных систем перевода.

Рассматриваемая предметная область связана, прежде всего, с квалифицированным владением языком, проявляющимся в разнообразных аспектах. Так, языковая компетенция (SS10) является основополагающей и обязательной базой для всех остальных компетенций. Компетенции по устному (SS8) и письменному переводу (SS9) представляют собой функциональное ядро. Вспомогательные элементы, компетенция прагматической и стилистической адаптации (SS5) и коммуникативная компетенция (SS4), с одной стороны, являются одной из составных частей языковой компетенции, а с другой стороны, лежат на глубинном уровне собственно переводческой деятельности и являются ключевыми для успешной социальной и профессиональной деятельности в целом.

В настоящее время рассматриваемая предметная область становится все более многозадачной, и, в связи с этим, чтобы стать квалифицированным специалистом, переводчику необходимо выполнять и ряд дополнительных функций. Компетенции по редактированию (SS6) и рерайтингу (созданию нового текста на базе данного, SS7) являются одними из них. Например, редактирование позволяет улучшить структуру, стиль и логическую структуру представляемой информации, обнаруживать и исправлять все переводческие ошибки, а также модифицировать сообщение в соответствии с целевым адресатом. Редакторские навыки охватывают и культуру речи, самостоятельную и внешнюю оценку качества перевода, и, кроме того, способствуют личностному росту переводчика с точки зрения профессии.

Перечень предметных (профессиональных) компетенций:

1. Компетенция по информационной технологии: владение средствами автоматизации перевода, использование информационно-коммуникационных технологий для специалистов по устному/письменному переводу, навыки терминологического поиска.

2. Методологическая компетенция: способность использовать системные знания целевого языка и языка оригинала в научном исследовании, способность использовать системные знания современного переводоведения в самостоятельном научном исследовании и всесторонне применять их в написании магистерской выпускной работы.
3. Управленческая компетенция: способность организации переводческого пула и координации деятельности постоянных и внештатных сотрудников, а также способность управления переводческими проектами в широком смысле, включая создание технических заданий, определение стоимости и сроков выполнения проекта, определение видов работы и ее сегментирование, создание текстовых корпусов, управление переводческой памятью и т.д.
4. Коммуникативная компетенция: социокультурная, межкультурная и коммуникативная компетенции в сочетании с практическим использованием поведенческого кода переводчика и знанием переводчика своих прав и обязанностей.
5. Компетенция прагматической и стилистической адаптации: способность передачи исходного текста с помощью стилистических адаптаций различного вида в целевом языке, а также с помощью адаптационной стратегии, ориентированной на читателя целевого текста, в соответствии с нормами целевого языка и критериями адекватного перевода.
6. Компетенция редактирования текста: умение редактировать и делать обзор всех основных видов текстов на языках В, С, А.
7. Компетенция создания нового текста на базе данного (рерайтинг): умение создать новый текст на базе текста на целевом языке, а также умение создавать независимые тексты по таким тематикам как деловая переписка, реклама и т.д., на языках В, С, А.
8. Компетенция устного перевода: способность осуществлять последовательный односторонний/двусторонний перевод с языков С и В на язык А и с языка А на языки В и С, и синхронный перевод с языка В на язык А.
9. Компетенция письменного перевода: умение переводить и локализовывать все основные виды текстов, предоставлять необходимые комментарии и справки.
10. Языковая компетенция: язык В на уровне С2 язык С на уровне С1.

Метапрофиль предметной области «Перевод и переводоведение» был построен после того, как две группы компетенций, общие и предметные (профессиональные), были проанализированы и перегруппированы. В результате этой процедуры компетенции были

объединены в четыре класса: когнитивные, коммуникативные, социально-экономические и методологические. При этом четыре компетенции, относящиеся одновременно ко всем классам, были описаны как ключевые. Ниже приведены две схемы: обобщенная версия метапрофайла (рисунок) и более детальная схема, отражающая все связи между компетенциям (таблица):

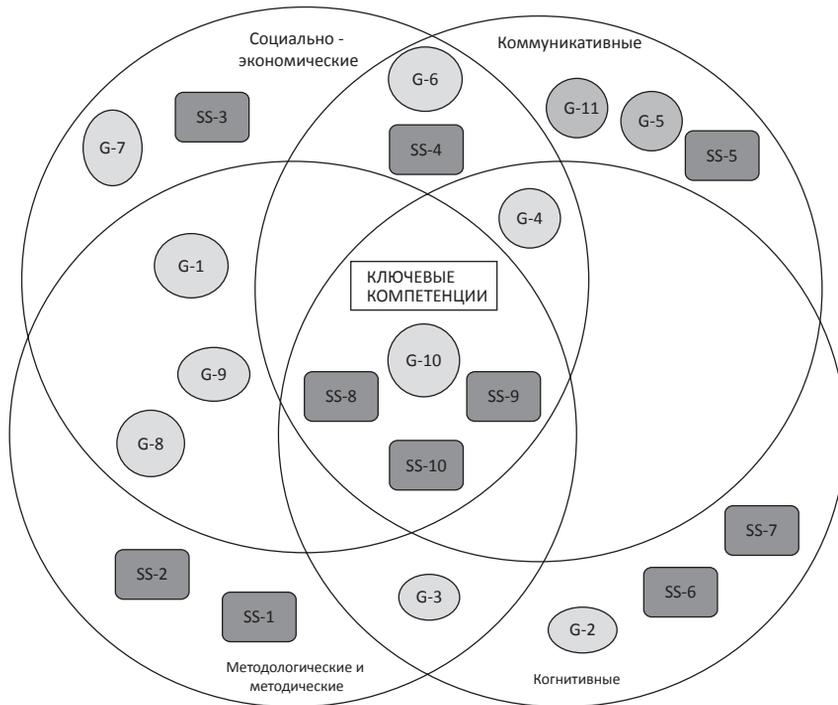


Рисунок 9
 Диаграмма метапрофайла предметной области «Перевод и переводоведение»

Все компетенции направления «Перевод и переводоведение» могут быть разделены на 4 категории на основе функционального и семантического анализа и названы метакомпетенциями:

- Коммуникативные (Communicative).
- Когнитивные (Cognitive).

- Методологические (Methodology).
- Социально-экономические (Socio-economic).

Коммуникативный раздел метапрофайла	предельно важна для любой профессии, в силу всеобщности и фундаментальности самой своей сути. В профессии переводчика, особенно переводчика устных высказываний, коммуникация является конгломератом как общих, так и предметно-специфических компетенций
Когнитивный раздел метапрофайла	способы получения, хранения, обработки и анализа информации. Когнитивные структуры напрямую соотносятся с содержанием основных компонентов метапрофайла. В процессе перевода происходит концептуальный перенос информации из языка-источника в целевой язык. Информация, находящаяся в концептуальных структурах языка-источника переносится в концептуальную структуру целевого языка
Методологический раздел метапрофайла	профессионально организует и упорядочивает подходы к получению знаний и их применению. Методология выстраивает когнитивные структуры в модель профессиональной пригодности и дает специалисту-переводчику системное знание как языка источника/целевого языка, так и методы научных исследований
Социально-экономический раздел метапрофайла	связывает профессию как с обществом в целом, так и с определенными секторами экономики внутри него. Невозможно определить профессию без определения ее отношений с социально-экономической формацией, внутри и ради которой она функционирует. Предметная область перевода и переводоведения необходима в таких аспектах профессиональной деятельности, как образование, реклама, маркетинг, менеджмент, юриспруденция, экономика, бизнес и т.д.

Как видно на рисунке, 4 компонента пересеклись и образовали 4 центральных (ключевых) компетенции:

- G10 Знание и понимание предмета и профессии.
- SS8 Компетенция устного перевода: способность осуществлять последовательный односторонний/двусторонний перевод с языков С и В на язык А и с языка А на языки В и С, и синхронный перевод с языка В на язык А.

- SS9 Компетенция письменного перевода: умение переводить и локализовывать все основные виды текстов, предоставлять необходимые комментарии и справки.
- SS10 Языковая компетенция: язык B на уровне C2, язык C на уровне C1.

Непересекающиеся компетенции, то есть компетенции, принадлежащие только одной метакомпетенции:

Коммуникативные метакомпетенции:

- G5 Навыки межличностного и социального общения.
- SS5 Компетенция прагматической и стилистической адаптации: способность передачи многослойной структуры исходного текста с помощью стилистических адаптаций различного вида в целевом языке, а также с помощью адаптационной стратегии, ориентированной на читателя целевого текста, в соответствии с нормами целевого языка и критериями адекватного перевода.

Социально-экономические метакомпетенции:

- G7 Способность применять полученные знания на практике
- SS3 Управленческая компетенция: способность организации переводческого пула и координировать деятельность постоянных и внештатных сотрудников, а также способность управления переводческими проектами в широком смысле, включая создание технических заданий, определение стоимости и сроков выполнения проекта, определение видов работы и ее сегментирование, создание текстовых корпусов, управление переводческой памятью и т.д.

Методологические метакомпетенции:

- SS1 Компетенция по информационной технологии: владение средствами автоматизации перевода, использования и базовые навыки разработки информационно-коммуникационных технологий для специалистов по устному/письменному переводу, навыки терминологического поиска.

- SS2 Методологическая компетенция: способность использовать системные знания целевого языка и языка оригинала в научном исследовании, способность использовать системные знания современного переводоведения в самостоятельном научном исследовании и всесторонне применять их в написании выпускной работы.

Когнитивные метакомпетенции:

- SS6 Компетенция редактирования текста: умение редактировать и делать обзор всех основных видов текстов на языках B, C, A.
- SS7 Компетенция создания нового текста на базе данного (рерайтинг): умение создать новый текст на базе текста на целевом языке, а также умение создавать независимые тексты по таким тематикам как деловая переписка, реклама и т.д., на языках B, C, A.
- G2 Способность находить, обрабатывать и анализировать информацию из разных источников.

Пересекающиеся компетенции, то есть компетенции, принадлежащие **двум и более** метакомпетенциям:

Коммуникативные + социально-экономические:

- G6 Понимание и уважение разнообразия и мультикультурности общества.
- SS4 Коммуникативная компетенция: социокультурная, межкультурная и коммуникативная компетенции в сочетании с практическим использованием поведенческого кода переводчика и знанием переводчика своих прав и обязанностей.

Коммуникативные + когнитивные+ социально-экономические

- G4 Способность к общению в устной и письменной форме на родном языке.

Социально-экономические + методологические

- G1 Способность идентифицировать, ставить и решать проблемы.
- G8 Способность фокусироваться на результатах.
- G9 Способность к самостоятельной работе.

Методологические + когнитивные

- G3 Способность к анализу и синтезу.

4.7. Предметные (профессиональные) компетенции - Юриспруденция¹⁶

Группой российских экспертов в рамках проекта были проанализированы существующие российские образовательные стандарты третьего поколения по юриспруденции, а также те списки компетенций, которые были представлены европейскими экспертами (был рассмотрен также перечень компетенций, сформированный в рамках проекта Tuning - Латинская Америка, использованный в дальнейшем при разработке образовательных программ по юриспруденции в данных странах). На данном этапе эксперты попытались выявить знания, навыки и умения, характерные бакалавра и магистра в юриспруденции. Было отмечено, что компетенции в области юриспруденция и судебная экспертиза радикально отличаются друг от друга и не могут быть сопоставимыми друг с другом. Поэтому было принято решение согласовать предметные (профессиональные) компетенции только по юриспруденции. Согласованный список предметных (профессиональных) компетенций по юриспруденции был представлен на семинаре по проекту Tuning Russia в ДГТУ в апреле 2011 г.

Следуя рекомендациям европейского эксперта, было согласовано 14 предметных (профессиональных) компетенций по юриспруденции (по мнению европейского эксперта 12-14 предметных (профессиональных)

¹⁶ Александр Горылев и др. *Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Юриспруденция»*. Ред. Иван Дюкарев, Евгения Караваева, Елена Ковтун. Bilbao: Deusto University Press, 2013, <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-russia-ruso-es>.

компетенций – оптимальное число, компетенции должны быть сформулированы четко без лишних слов).

Предметные (профессиональные) компетенции в области юриспруденции следующие:

1. Способность свободно владеть юридической терминологией и юридической техникой.
2. Способность разрабатывать нормативно-правовые акты.
3. Способность квалифицированно применять нормативно-правовые акты, реализовывать нормы права в конкретных сферах профессиональной деятельности и самостоятельно разрабатывать юридические документы.
4. Способность юридически правильно квалифицировать факты и обстоятельства.
5. Способность выполнять должностные обязанности по обеспечению законности и правопорядка.
6. Способность принимать обоснованные юридические решения в соответствии с действующим законодательством.
7. Способность предупреждать правонарушения, выявлять и устранять причины и условия, способствующие нарушению прав человека.
8. Способность толковать и применять национальное законодательство, а также принципы и нормы международного права.
9. Способность использовать основные положения и методы социальных, гуманитарных и экономических наук при решении профессиональных задач.
10. Способность к междисциплинарному взаимодействию и умению сотрудничать в команде с представителями других профессиональных сфер в качестве юридического эксперта.
11. Способность применять современные научно-исследовательские методы и методики в профессиональной деятельности.
12. Способность преподавать правовые дисциплины.
13. Способность руководить самостоятельной работой обучающихся.
14. Способность к профессиональной коммуникации на иностранном языке.

На основании анализа результатов и после консультаций с европейскими экспертами члены предметной группы пришли к выводу, что в качестве мета-компетенций нужно выделить те предметные (профессиональные) компетенции, важность которых оценили все четыре группы респондентов без исключения, а именно:

- SC 1 – Способность свободно владеть юридической терминологией и юридической техникой;
- SC 4 – Способность юридически правильно квалифицировать факты и обстоятельства;
- SC 3 – Способность квалифицированно применять нормативно-правовые акты, реализовывать нормы права в конкретных сферах профессиональной деятельности и самостоятельно разрабатывать юридические документы.

Именно эти предметные (профессиональные) компетенции наиболее четко определяют предметную область «Юриспруденция». Их достижение является обязательным для бакалавра юриспруденции, независимо от той профессии в области юриспруденции, которую выберет студент в будущем. Эти предметные (профессиональные) компетенции можно назвать универсальными для юриста.

Для формирования мета-компетенций немаловажное значение в процессе обучения имеют следующие факторы:

- развитие интереса у студентов к юридической профессиональной деятельности, осознанию ее особенностей и роли в современном мире;
- формирование у студентов: потребности в личностном и профессиональном росте; понимания необходимости усвоения профессиональных знаний, умений и навыков; осознания роли собственной активности в процессе профессионального становления;
- встречи с практикующими юристами, наблюдение за осуществлением различных видов деятельности юристами непосредственно на их рабочих местах (суды, прокуратура, и т. п.), дискуссии, групповая и индивидуальная работа, выступление с сообщениями, написание эссе, групповая рефлексия, круглый стол, игровое моделирование ситуаций;
- формирование у студентов понимания сущности и специфики юридической деятельности; знания о сущности, структуре и содержании профессиональной компетентности юриста;
- изучение нормативных правовых актов, регулирующих деятельность юристов, обсуждение особенностей юридической деятельности, разработка содержания профессиональной компетентности будущего юриста.
- развитие у студентов умений и навыков самодиагностики собственных личностных свойств;

- умений и навыков осуществления анализа личностных ценностей и смыслов, качеств и свойств, возможностей и способностей в контексте будущей профессиональной деятельности.

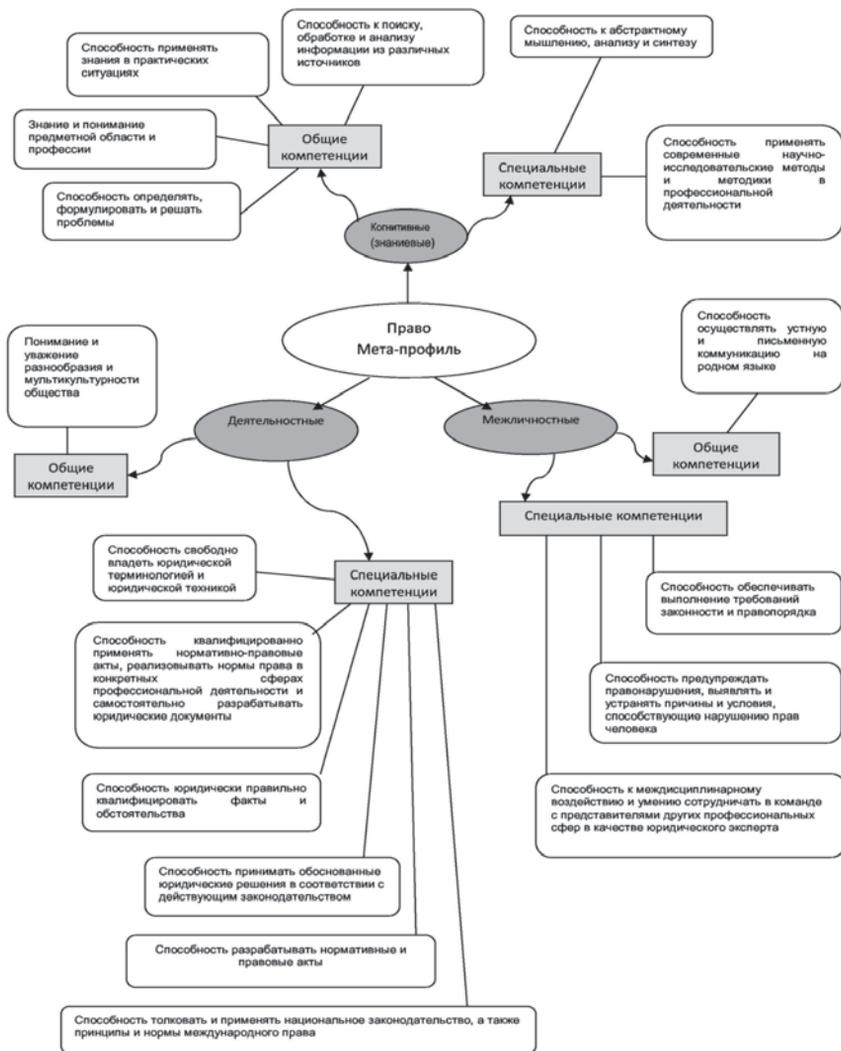


Рис. 10

Диаграмма метапрофайла предметной области «Юриспруденция»

4.8. Предметные (профессиональные) компетенции – Социальная работа¹⁷

Работая над предметными (профессиональными) компетенциями для бакалавров социальной работы, предметная группа первоначально исходила из списка 20 предметных (профессиональных) компетенций, рекомендованных Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования. Была проделана большая работа по разработке первоначального списка предметных (профессиональных) компетенций: изучение литературы по методологии Тюнинг, проведение консультаций с экспертами из Падуанского университета, с представителями академического сообщества, а также ряд обсуждений внутри предметной группы. На этой основе в первоначальный список были внесены частичные изменения, связанные с классификацией предметных (профессиональных) компетенций по четырем группам согласно видам профессиональной деятельности социальных работников. Таким образом, было проведено их «укрупнение» и составлен новый список из 16 компетенций. Все предметные (профессиональные) компетенции бакалавра социальной работы были кратко описаны на основе их показателей согласно Дублинским дескрипторам и представлены следующим образом:

- социально-технологические;
- исследовательские;
- организационно-управленческие;
- социально-проектные.

¹⁷ Михаил Фирсов и др. *Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Социальная работа»*. Ред. Иван Дюкарев, Евгения Караваева, Елена Ковтун. Bilbao: Deusto University Press, 2013, <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-russia-ruso-es>.

Компетенции следующие:

Социально-технологические	1. Готовность к реализации современных технологий социальной защиты, медико-социальной поддержки слабых слоев населения.
	2. Готовность к предоставлению социально-бытовых, социально-психологических, социально-экономических и социально-правовых услуг отдельным лицам и социальным группам
	3. Готовность к посреднической, социально-профилактической и консультационной деятельности по проблемам социализации, абилитации и реабилитации
	4. Способность к созданию благоприятной социально-психологической среды в социальных организациях и службах
	5. Готовность к предупреждению и профилактике профессионального «выгорания»
	6. Готовность соблюдать профессионально-этические требования в процессе осуществления профессиональной деятельности
	7. Способность к компетентному использованию законодательных и других нормативных актов федерального и регионального уровней
Исследовательские	8. Способность исследовать специфику социокультурного пространства, инфраструктуру обеспечения социального благополучия представителей различных социальных групп
	9. Способность выявлять, формулировать и разрешать проблемы в сфере психосоциальной, структурной и комплексно-ориентированной социальной работы, медико-социальной помощи
	10. Способность определять научную и практическую ценность решаемых исследовательских задач в процессе обеспечения социального благополучия.
Организационно-управленческие	11. Способность к организационно-управленческой работе в подразделениях социальных учреждений и служб
	12. Способность к координации деятельности по выявлению лиц, нуждающихся в социальной защите, медико-социальной помощи
Социально-проектные	13. Готовность к участию в социально-инженерной и социально-проектной деятельности учреждений социальной сферы
	14. Способность создавать социальные проекты с учетом специфики национально-культурного пространства и характера жизнедеятельности различных национальных, половозрастных и социально-классовых групп
	15. Готовность к разработке и реализации пилотных и инновационных проектов государственной и корпоративной социальной политики по решению трудных жизненных ситуаций различных групп населения
	16. Способность создавать социальные проекты для обеспечения физического, психического и социального здоровья людей с привлечением дополнительных финансовых средств (фандрайзинг)

Существует немало типологий компетенций, из которых, по-нашему мнению, следует отбирать наиболее оптимальные, то есть в качестве основных и приемлемых для метапрофайла. Данная типология была предложена и успешно внедрена в университете Деусто. Согласно этой типологии компетенции можно классифицировать по трем основным группам.

- **Инструментальные компетенции**, которые функционируют как средства для достижения цели, и включают сочетание методологических и когнитивных способностей, технологических умений, необходимых для профессиональных компетенций;
- **Межличностные компетенции**, включающие в себя индивидуальные способности и социальные навыки, способствующие процессам взаимопонимания, социального взаимодействия и сотрудничества;
- **Системные компетенции** – навыки и способности, относящиеся к системе в целом. Они предполагают сочетание чувственного и рационального, которое позволяет человеку видеть части целого в их связи и единстве. В качестве основы для развития системных компетенций требуется владение инструментальными и межличностными компетенциями.

Согласно этой типологии список макрокомпетенций для мета-профиля по социальной работе может включать следующие общие и предметно-специфические компетенции:

Таблица. 17

Список макрокомпетенций для мета-профиля по социальной работе

Макро-компетенции	
Общие	Предметные (профессиональные)
Инструментальные	
Способность определять, формулировать и решать проблемы	Готовность к реализации современных технологий социальной защиты, медико-социальной поддержки слабых слоев населения
Способность применять знания на практике	Готовность к предоставлению социально-бытовых, социально-психологических, социально-экономических и социально-правовых услуг отдельным лицам и социальным группам
Способность к самообразованию	Способность к компетентному использованию законодательных и других нормативных актов федерального и регионального уровней

Макро-компетенции	
Общие	Предметные (профессиональные)
Способность к общению в устной и письменной форме на родном языке	Способность к организационно-управленческой работе в подразделениях социальных учреждений и служб
Способность применять обдуманное решение	Способность к координации деятельности по выявлению лиц, нуждающихся в социальной защите, медико-социальной помощи
Межличностные	
Умение работать в команде	Готовность к посреднической, социально-профилактической и консультационной деятельности по проблемам социализации, абилитации и реабилитации
	Способность к созданию благоприятной социально-психологической среды в социальных организациях и службах, предупреждению и профилактике профессионального «выгорания»
	Готовность соблюдать профессионально-этические требования в процессе осуществления профессиональной деятельности
Системные	
Знание и понимание предметной области и профессии	Способность исследовать специфику социокультурного пространства, инфраструктуру обеспечения социального благополучия представителей различных социальных групп
Нацеленность на достижение результата	Способность определять научную и практическую ценность решаемых исследовательских задач в процессе обеспечения социального благополучия.
	Способность создавать социальные проекты с учетом специфики национально-культурного пространства и характера жизнедеятельности различных национальных, возрастных и социально-классовых групп
	Готовность к разработке и реализации пилотных и инновационных проектов государственной и корпоративной социальной политики по решению трудных жизненных ситуаций различных групп населения

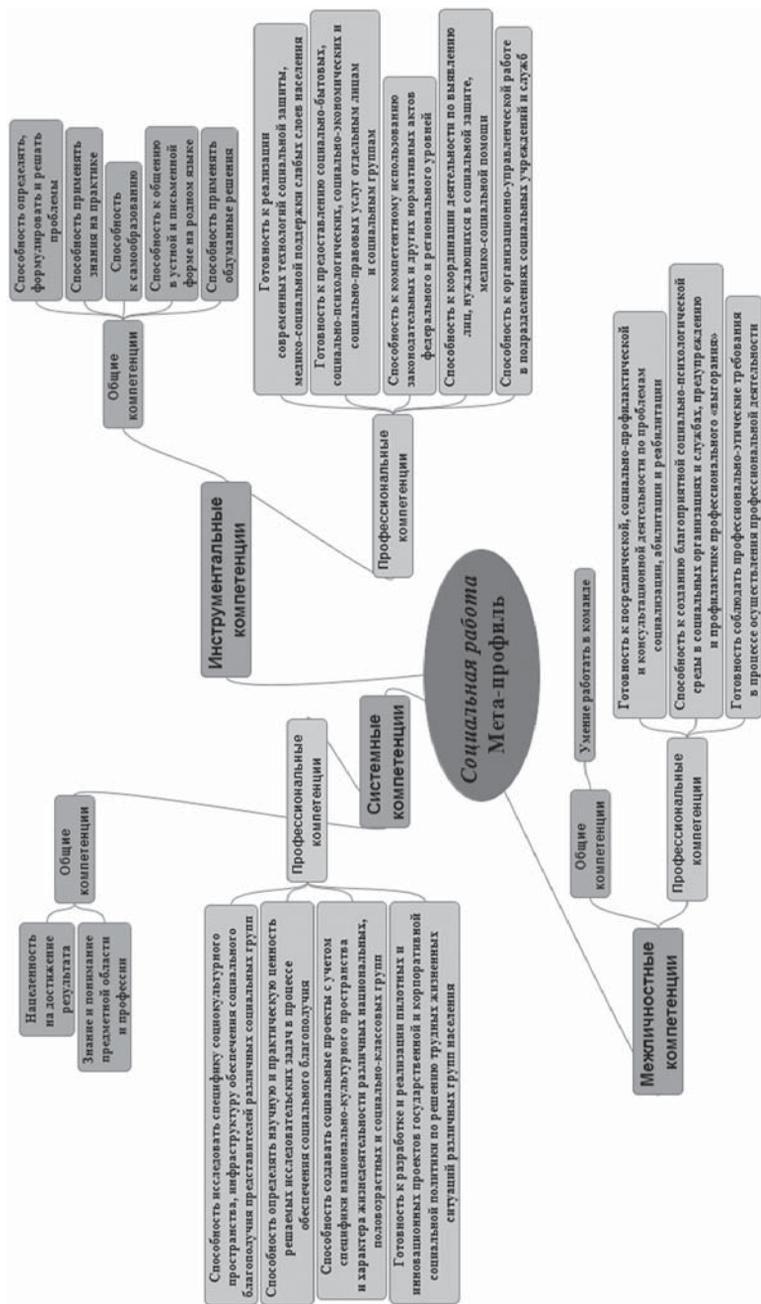


Рис. 11

Диаграмма метапрофиля предметной области «Социальная работа»

Мета-компетенции (ключевые компетенции) на том или ином уровне должны быть сформированы у любого выпускника первого уровня ВПО по направлению Социальная работа, независимо от профиля (направленности) подготовки. Наличие ключевых компетенций должно быть входным требованием для поступающих в магистратуру на программы в данной предметной области.

4.9. Предметные (профессиональные) компетенции - Туризм¹⁸

Процесс формирования перечня общих и предметных (профессиональных) компетенций по направлению подготовки «Туризм» квалификации «бакалавр туризма» был сложным и довольно длительным, в него были вовлечены все заинтересованные стороны (студенты, выпускники, работодатели и академическое сообщество). Важно, что данный процесс динамичен и гибок. Поэтому на стадии формирования перечня компетенций группой по туризму были проведены консультации с перечисленными целевыми группами, которые были проинформированы о:

- цели данного исследования;
- способах формирования данного списка компетенций;
- возможностях его применения в процессе подготовки выпускников.
- При разработке списка профессиональных компетенций были осуществлены следующие действия:
- анализ ФГОС;
- проведение интервью со студентами;
- консультации с представителями профессионального сообщества;
- анализ содержания профессиональной деятельности (функциональных обязанностей) специалистов сферы туризма;
- анализ производственной документации (должностных инструкций, квалификационных карт, профессиограмм);
- работа групп экспертов – членов академического сообщества в рамках каждого вуза-участника Консорциума и межвузовские консультации.

¹⁸ Лариса Акатьева и др. *Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Туризм»*. Ред. Иван Дюкарев, Евгения Караваева, Елена Ковтун. Bilbao: Deusto University Press, 2013, <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-russia-ruso-es>.

Перечень предметных (профессиональных) компетенций следующий:

1. Способность выявлять и оценивать туристско-рекреационный потенциал объектов и территорий.
2. Способность проводить мониторинговые исследования туристского рынка.
3. Способность к ориентации в организации туристско-рекреационного пространства.
4. Способность к оформлению туристской документации при работе с туристом.
5. Способность осуществлять взаимодействие с партнерскими организациями.
6. Способность осуществлять расчетно-кассовые банковские операции.
7. Способность организовать и осуществлять реализацию туристского продукта.
8. Способность использовать в работе туристской организации информационные технологии и офисную технику.
9. Способность разрабатывать новые туристские продукты и использовать современные технологии обслуживания клиента.
10. Способность к осуществлению эффективных внутренних коммуникаций в туристской организации.
11. Способность формировать и реализовывать внешние коммуникации туристской организации.
12. Способность оценивать затраты на осуществление профессиональной деятельности в туристской организации.
13. Способность использовать на практике основы действующего законодательства в туристской сфере и отслеживать изменения в нем.

Основанием формулирования ключевых компетенций (метакомпетенций) явились:

1. группировка компетенций на основные, одновременно уникальные и взаимосвязанные компетентностные сегменты, покрывающие основное поле профессиональной деятельности выпускников (работников);
2. выделение метакомпетенций, которые представляют собой основу для формирования образовательных модулей учебных дисциплин, компетентностный потенциал которых «на выходе» позволяет

получить специалиста, соответствующего потребностям индустрии туризма;

3. обоснование и формулировка метакомпетенций, которые на том или ином уровне должны быть сформированы у любого выпускника первого цикла ВПО (бакалавриата) в данной предметной области, независимо от профиля (направленности) подготовки, что будет являться исходным требованием для закончивших бакалавриат и поступающих в магистратуру.

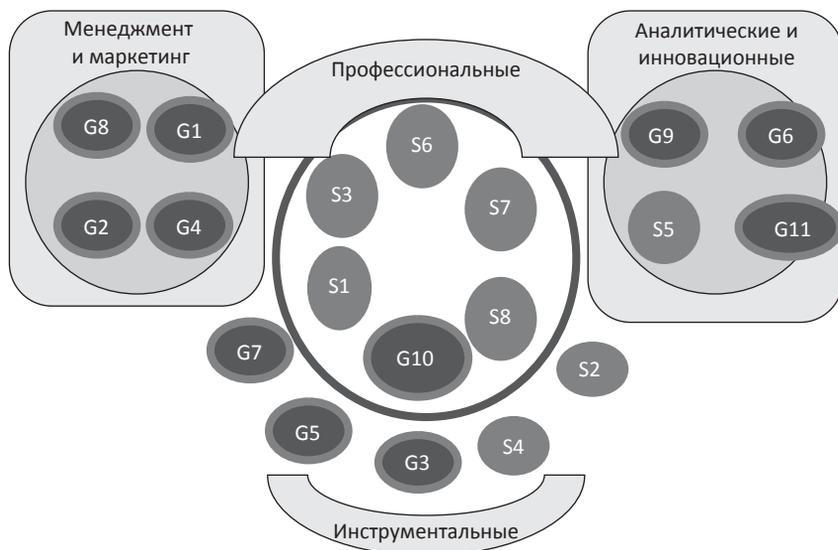


Рис. 12

Диаграмма метапрофиля предметной области «Туризм»

Библиография

- Beneitone, P., Esquetini, C., Gonzalez, J., Marty Maleta, M., Siufi, G. and Wagenaar, R. eds. *Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final – Proyecto Tuning-América Latina. 2004-2007*. Bilbao: University of Deusto, 2007.
- Bryk, A.S. and Raudenbusch, S.W. (1992) *Hierarchical Linear Models: Applications and Data Analysis Methods*. Sage Publications.

- Draper, D.. (1995) Inference and hierarchical modelling in the social sciences. *Journal of Education and Behavioral Statistics* 20, 115-147.
- Goldstein, H. (1992) Statistical information and the measurement of education outcomes (editorial). *Journal of the Royal Statistical Society, A*, 155: 313-15.
- Goldstein, H (1995) *Multilevel Statistical Models*. London, Edward Arnold: New York, Halstead Press.
- Goldstein, H. and Spiegelhalter, D. (1996) League tables and their limitations: Statistical issues in comparisons of institutional performance. *Journal of the Royal Statistical Society, Series A* 159, 385-443.
- Goldstein, H., Rasbash, J., Yang, M., Woodhouse, G., Pan H., and Thomas, S. (1993) A multilevel analysis of school examination results. *Oxford Review of Education*, 19: 425-33.
- Gonzalez, J. and Wagenaar, R. (2008) *Universities contribution to Bologna Process*. Bilbao: University of Deusto, 2008.
- Ирина Маевская, и др. *Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Экология»*. Ред. Иван Дюкарев, Евгения Караваева, Елена Ковтун. Bilbao: Deusto University Press, 2013, <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-russia-ruso-es>.
- Ирина Телешова и др. *Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Экономика и Менеджмент (Экономика)»*. Ред. Иван Дюкарев, Евгения Караваева, Елена Ковтун. Bilbao: Deusto University Press, 2013, <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-russia-ruso-es>.
- Наталья Чионова и др. *Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Экономика и менеджмент (Менеджмент)»*. Ред. Иван Дюкарев, Евгения Караваева, Елена Ковтун. Bilbao: Deusto University Press, 2013, <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-russia-ruso-es>.
- Светлана Горычева и др. *Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Образование»*. Ред. Иван Дюкарев, Евгения Караваева, Елена Ковтун. Bilbao: Deusto University Press, 2013, <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-russia-ruso-es>.

Елена Силина и др. *Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Инженерная защита окружающей среды»*. Ред. Иван Дюкарев, Евгения Караваева, Елена Ковтун. Bilbao: Deusto University Press, 2013, <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-russia-ruso-es>.

Ирина Петрова и др. *Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Информационные и коммуникационные технологии»*. Ред. Иван Дюкарев, Евгения Караваева, Елена Ковтун. Bilbao: Deusto University Press, 2013, <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-russia-ruso-es>.

Владимир Андреев и др. *Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Иностранные языки (Преподавание)»*. Ред. Иван Дюкарев, Евгения Караваева, Елена Ковтун. Bilbao: Deusto University Press, 2013, <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-russia-ruso-es>.

Вера Заботкина и др. *Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Иностранные языки (Перевод и переводоведение)»*. Ред. Иван Дюкарев, Евгения Караваева, Елена Ковтун. Bilbao: Deusto University Press, 2013, <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-russia-ruso-es>.

Александр Горылев и др. *Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Юриспруденция»*. Ред. Иван Дюкарев, Евгения Караваева, Елена Ковтун. Bilbao: Deusto University Press, 2013, <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-russia-ruso-es>.

Михаил Фирсов и др. *Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Социальная работа»*. Ред. Иван Дюкарев, Евгения Караваева, Елена Ковтун. Bilbao: Deusto University Press, 2013, <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-russia-ruso-es>.

Лариса Акатьева и др. *Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Туризм»*. Ред. Иван Дюкарев, Евгения Караваева, Елена Ковтун. Bilbao: Deusto University Press, 2013, <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-russia-ruso-es>.

Глава 5

Проектирование образовательной программы

Евгения КАРАВАЕВА, Иван ДЮКАРЕВ

5.1. Введение

В начале главы необходимо заметить, что Тюнинг никогда не был и не будет заданным набором правил, а является скорее процессом поиска инноваций, новых ответов на возникающие вопросы и динамического развития качества образования. Тем не менее, во время осуществления проекта, эксперты, работающие в составе различных предметных групп, пришли к согласию по поводу ряда доказавших свою эффективность процедур, с которыми полезно ознакомиться и следовать им, или ознакомиться и проигнорировать, если образовательная практика требует чего-то другого. Данный обзор включает описание опыта российской группы экспертов в рамках проекта «Тюнинг Россия», так как описанные здесь процедуры оказались наиболее полезными с точки зрения участников данного проекта.

Участники российского проекта Тюнинг сами продемонстрировали способность к креативному подходу и предложению необычных решений проблем. Желание собрать воедино все оформленные в ходе проекта практические идеи было реализовано в качестве списка необходимых шагов, которые помогут развить планы по созданию новых образовательных программ. Следует еще раз отметить, что философия образования методологии «Тюнинг» ставит интересы обучающегося в центр всей системы отношений и процедур, и именно обучающийся

всегда является тем измерением, по которому судят об успехе тех или иных процедур.

Информация, представленная в этой главе, в основном базируется на рекомендациях, изложенных в «A Guide to Formulating Degree Programme Profiles»¹, которые были адаптированы и частично реализованы в ходе проекта «Тюнинг Россия» (см. примеры профайлов и модулей образовательных программ, разработанных в ходе проекта)².

5.2. Инструменты Тюнинга для разработки программ

Тюнинг видит свою роль в том, чтобы предоставить инструменты для проектирования и реализации образовательных программ, с одной стороны - взаимопризнаваемых различными национальными образовательными системами, с другой стороны - удовлетворяющих запросам обучающегося и современного рынка труда, позволяющих сохранить специфику научно-образовательных школ конкретных университетов. Программы, разработанные с использованием методологии Тюнинг, ориентированы на развитие общих и профессиональных компетенций выпускников и, в большинстве случаев, являются модульными.

Модульная система обладает важным качеством – она прозрачна с точки зрения результатов обучения и обладает достаточной гибкостью для удовлетворения индивидуальных запросов обучающихся и работодателей. Такие программы способствуют нахождению нужного баланса между результатами обучения и трудозатратами обучающегося, необходимыми для достижения этих результатов, выраженными в зачетных единицах (академических кредитах) ECTS.

В рамках методологии Тюнинг именно этап проектирования образовательной программы является центральным аспектом в плане обеспечения ее качества и востребованности обществом. Плохо спроектированные программы имеют негативное влияние на уровень

¹ Jenneke Lokhoff, Bas Wegewijs, Katja Durkin, Robert Wagenaar, Julia González, Ann Katherine Isaacs, Luigi F. Donà dalle Rose and Mary Gobbi, eds. A Guide to Formulating Degree Programme Profiles. Bilbao, Groningen and The Hague: Bilbao: Deusto University Press, 2010.

² The Tuning Russia, <http://www.tuningrussia.org/>

подготовки выпускников, снижают шансы на их трудоустройство, требуют неадекватно длительного времени для их освоения.

В Тюнинге была разработана методика проектирования образовательных программ³, которая в общем виде представлена в данном разделе. Данная методика также может быть кратко описана в «пошаговом» алгоритме (раздел 5.3. «Десять шагов для разработки новых и модернизации существующих образовательных программ»).

Модель разработки образовательной программы включает следующие ключевые элементы:

- Определение **востребованности** программы (консультации со всеми **заинтересованными сторонами**);
- Обеспечение доступа к необходимым **ресурсам**;
- Формулировка целей программы и определение **требований к компетенциям выпускников** (общих и профессиональных);
- Планирование и описание измеряемых **результатов обучения**, необходимых для развития компетенций выпускников;
- Формирование и описание **структуры программы** (набора модулей, для каждого из которых обозначены результаты обучения и указан объем в зачетных единицах (кредитах)),
- Определение подходящих стратегий **преподавания, обучения и оценки** для обеспечения достижения запланированных результатов обучения и развития требуемых компетенций выпускников;
- Составление **рабочих программ модулей** (дисциплин, практик) с указанием видов и объема (в часах) контактной работы обучающегося с преподавателем и самостоятельной работы обучающегося; составление **учебных планов** и календарных учебных графиков;
- Создание подходящей **системы оценки и обеспечения качества**, сфокусированной на обеспечении логичности всей учебной программы и функционирования элементов обратной связи.

Предварительным условием для проектирования образовательных программ является **определение востребованности** программы

³ Gonzalez, J. and Wagenaar, R. (2008). Universities contribution to Bologna Process. Bilbao: University of Deusto, 2008.

студентами и обществом. Определение востребованности программы требует тщательного и объективного рассмотрения таких факторов, как динамика рынка труда, прогнозы развития предметной области, развитие технологий и т.д.

Для определения востребованности образовательной программы необходимо провести консультации со всеми заинтересованными сторонами. Эти консультации должны распространиться не только на академическое сообщество, а в первую очередь - на профессионалов в данной предметной области: профессиональные объединения, конкретных работодателей и т.д. Для получения необходимой информации в Тюнинге разработан инструментарий (опросники, специальные программы для обработки и анализа полученной информации), позволяющий провести исследование по поводу значимости общих и профессиональных компетенций. В результате опросов формируются национальные и международные ключевые ориентиры для проектирования образовательных программ в предметных областях, как было показано в главе 4.

Важным условием для осуществления образовательной программы является **наличие необходимых ресурсов**. Качество ресурсов напрямую влияет на качество самой образовательной программы. Ресурсы включают необходимое количество и качество профессорско-преподавательского и учебно-вспомогательного персонала, а в случае обучения на рабочем месте, необходимых руководителей учебным процессом на производстве (в профессиональной организации). Материально-технические условия обучения и оборудование, необходимые для проведения исследований, также исключительно важны. И то и другое требует постоянного мониторинга и обновления. Профессорско-преподавательский и учебно-вспомогательный персонал также нуждается в постоянном повышении квалификации в связи с развитием новых подходов к преподаванию и обучению.

Проектирование образовательных программ (определение компетенций выпускников и результатов обучения, необходимых для развития этих компетенций, формирование модулей программы под запланированные результаты обучения, распределение зачетных единиц (кредитов) по всем элементам программы) требуют истинно командной работы всех членов профессорско-преподавательского коллектива, обеспечивающих данную образовательную программу. При реализации образовательных программ, ориентированных на достижение студентом запланированных результатов обучения, все преподаватели, участвующие в реализации

различных модулей и дисциплин, разделяют ответственность за создание возможностей развития у студентов заявленных в программе общих и профессиональных компетенций.

Когда принято решение о разработке новой образовательной программы, полезно ознакомиться с уже опубликованными общими рекомендациями по разработке образовательных программ и рекомендациями по разработке образовательных программ в различных предметных областях. Такими публикациями являются, например, «Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ», разработанные в ходе проекта. Данные публикации могут помочь определить основные параметры предметной области, списки компетенций и обобщенных результатов обучения.

Для обеспечения прозрачности образовательных программ и облегчения процесса признания полученного образования на региональном и международном уровнях участники проекта «Тюнинг Россия» разработали **мета-профайлы** для своих предметных областей. Они представляют собой графическое изображение структуры программы и основных связей между компетенциями. Участники проекта «Тюнинг Россия» пришли к выводу о важности определения в каждой предметной области **мета-компетенций**, то есть тех компетенций, которые определяют портрет выпускника любой образовательной программы данной предметной области, формируют «ядро» любой программы в данной области независимо от направленности (профиля) подготовки. Примеры мета-профайлов и мета-компетенций для различных предметных областей представлены в главе 4.

Развить у выпускников общие и профессиональные компетенции является главной целью образовательной программы. Степень их развития у конкретного выпускника на определенных этапах проверяется путем измерения достижения выпускником запланированных программных результатов обучения. Программные (обобщенные) результаты обучения представляют собой утверждения о том, что должен продемонстрировать выпускник по окончании программы в плане сформированных знаний, полученных умений и опыта деятельности.

Важным элементом проектирования образовательной программы является **планирование результатов обучения** для отдельных элементов программы (модулей или дисциплин и практик), которое следует за определением общих и профессиональных компетенций и программных (обобщенных) результатов обучения (см. примеры на сайте проекта

«Тюнинг Россия»). Достижение обучающимся запланированных результатов обучения по всем элементам программы в совокупности должно обеспечить ему на выпуске тот уровень развития компетенций, который был заявлен при разработке программы как ее основная цель. Образовательные программы должны содержать указания на четкую последовательность в овладении компетенциями и демонстрации запланированных результатов обучения.

Методология Тюнинг рекомендует при проектировании образовательных программ силами команды преподавателей- методологов «проработать» каждую заявленную в программе компетенцию выпускника с точки зрения возможных механизмов ее развития у обучающегося и контроля (оценивания) уровня ее достижения на разных этапах реализации образовательной программы. Формы представления каждой компетенции через возможные уровни ее развития у обучающегося с указанием соответствующих этому уровню индикаторов (результатов обучения) и дескрипторов (показателей успешности достижения результатов обучения) могут быть самыми различными (таблицы, паспорта, матрицы, текстовые описания). Важно, чтобы «проработанная» на этапе проектирования образовательной программы и осознанная коллективом преподавателей компетенция выпускника легла в основу формирования рабочих программ модулей (дисциплин, практик), составляющих программу, отбора и реализации образовательных технологий и оценочных средств.

Тюнинг рекомендует университетам, стремящимся к гибкости образовательных программ (с целью обеспечения возможностей для индивидуализации образовательных траекторий обучающихся и постоянной «настройки» программ на потребности национального и международного рынков труда) проектировать и реализовывать **программы в модульном формате**. Методология Тюнинг и Руководство по применению ECTS (2009) определяют модульные образовательные программы следующим образом: модульная программа, это программа, каждый элемент которой (модуль) равен заданному числу кредитов (зачетных единиц) или кратен заданному числу кредитов. **Модуль** – относительно самостоятельный (завершенный с точки зрения целей и результатов) структурный элемент программы, имеющий четко сформулированные результаты обучения и адекватные критерии оценки. Трудоемкость модуля, выраженная в кредитах (зачетных единицах) должна быть равна заданному числу кредитов или быть кратной этому числу.

Методология Тьюнинг предлагает следующую типологию образовательных модулей:

- Основные модули (определяющие «ядро» (core) программы),
- Поддерживающие модули (освоение этих модулей необходимо для освоения основных модулей),
- Переносящие модули (модули, переносящие знания на практику),
- Специализированные модули (модули, определяющие направленность (профиль, специализацию программы)),
- Непрофилирующие (необязательные (minor), факультативные модули).

По мнению российских экспертов, участвовавших в проекте «Тьюнинг Россия», оптимальной «структурной единицей» (юнитом) для российских образовательных программ можно считать 3 зачетные единицы, в таком случае модульные программы можно строить из структурных элементов (модулей) трудоемкостью 6, 9, 15 и более зачетных единиц (модули трудоемкостью 3 зачетных единицы не являются оптимальными с точки зрения возможности обеспечения значимых результатов обучения, хотя наличие небольшого количества таких модулей в программе возможно).

В идеале при проектировании образовательных программ необходимо стремиться к построению образовательных программ, состоящих из равновеликих модулей (опыт показывает, что оптимальная трудоемкость модуля – 6 зачетных единиц, то есть 5 модулей в семестре и 10 модулей в году). В этом случае наиболее реально обеспечить обучающимся максимальную индивидуализацию образовательной траектории как внутри вуза, так и в сети вузов (при реализации программ в сетевой форме, в том числе с зарубежными вузами – партнерами). Однако, в период перехода от циклово-дисциплинарного формата реализации образовательных программ (в котором работают в настоящее время абсолютное большинство российских вузов) к модульному (или частично модульному) формату, сделать это российскому вузу не так просто.

Российские эксперты проекта «Тьюнинг Россия» рекомендуют российским вузам после вступления в силу новой редакции ФГОС и упразднения требования к «цикловой» структуре образовательных программ осуществлять постепенный переход на модульный формат построения программ. На первом этапе можно проектировать модули путем объединения «родственных» дисциплин, обеспечивающих одни и те же

или смежные результаты обучения, в образовательные модули, имеющие трудоемкость 6 и более зачетных единиц (в любом случае трудоемкость должна быть кратна трем), стремясь при этом к созданию максимального количества равновеликих модулей, избегая мелкопредметности и дублирования. Каждый образовательный модуль (даже состоящий из нескольких дисциплин, реализуемых разными преподавателями) должен иметь единую рабочую программу с четко прописанными результатами обучения и способами их оценивания. Внутри модуля должны быть применены соответствующие запланированным результатам обучения образовательные технологии и оценочные средства (в случае междисциплинарного модуля – применяемые технологии и оценочные средства должны быть согласованы всеми преподавателями между собой).

Если модуль столь велик, что не может быть реализован в течение одного семестра или даже учебного года, его целесообразно разделить на курсовые учебные элементы, которые реализуются в рамках одного семестра или учебного года (трудоемкость каждого элемента должна быть равна трем зачетным единицам или числу, кратному трем). Для таких курсовых учебных элементов должны быть определены свои результаты обучения (имеющие промежуточный характер по отношению к результатам обучения в целом по модулю), создано соответствующее учебно-методическое обеспечение (согласованное с рабочей программой и учебно-методическим обеспечением модуля в целом). Курсовые учебные элементы модуля, которые реализуются в рамках одного учебного года, должны заканчиваться промежуточной аттестацией (форму и порядок аттестации по курсовым учебным элементам модуля и по модулю в целом определяет вуз своими локальными актами).

Говоря о проектировании и реализации модульных образовательных программ, основанных на результатах обучения и системе зачетных единиц, направленных на индивидуализацию образовательной траектории обучающегося и способствование его академической мобильности, напомним российскому читателю, что в случае реализации такого рода программ вузу рекомендуется разрабатывать **три вида учебных планов**: *основной* (базовый) учебный план, *рабочий* учебный план и *индивидуальные* планы обучающихся⁴.

⁴ Методические рекомендации по применению системы зачетных единиц при проектировании основных образовательных программ на основе ФГОС ВПО и самостоятельно устанавливаемых вузами образовательных стандартов / Е. В. Караваева, Е. Н. Ковтун, С. Е. Родионова. — М. : КДУ, 2011. — 28 с.: табл. <http://www.umo.msu.ru/docs/projects/ZE11.pdf>

Для каждой образовательной программы Тюнинг рекомендует разрабатывать **профайл** (своего рода – спецификацию программы), который четко определяет цели и задачи программы. Профайл – очень краткий документ, в объеме около двух страниц, представляющий всю основную информацию о данной образовательной программе. Профайл указывает на расположение образовательной программы на академической карте предметных областей, но при этом очерчивает конкретную направленность (профиль) данной программы.

Профайл образовательной программы указывает на уровень образования (первый, второй или третий уровень высшего образования) и описывает специфические черты данной программы, ее отличия от других программ. Профайл описывает, в терминах компетенций и программных (обобщенных) результатов обучения то, что ожидается от выпускника в плане готовности к выполнению определенных социальных и профессиональных функций, об ожидаемом уровне знаний и умений выпускника, а также об уровне ответственности, который он может на себя принять.

Каждый профайл основан на списке общих и профессиональных компетенций, которые должны быть развиты обучающимся в ходе освоения образовательной программы. Сочетание компетенций будет отличаться в конкретных образовательных программах, даже внутри каждой предметной области. Ключевые компетенции программы, включенные в профайл программы, являются самыми важными компетенциями, которые должен развить выпускник конкретной образовательной программы («ядро» программы). Ожидается, что на уровне первого уровня высшего образования (бакалавриат) компетенции выпускников разных учебных заведений в одной предметной области должны быть сравнимы. Однако могут быть и различия, основанные на разнице в миссии различных учебных заведений и их ресурсах.

Профайл удобно размещать на сайте вуза в качестве «паспорта» образовательной программы (однако российским вузам не следует забывать о том, что согласно действующим требованиям российского законодательства вуз обязан размещать на своем официальном сайте все основные компоненты основной образовательной программы – учебные планы, рабочие программы модулей или дисциплин и практик и др.)

5.3. Десять шагов для разработки новых и модернизации существующих образовательных программ

В завершении данной главы, мы предлагаем разработчикам образовательных программ пошаговый алгоритм проектирования новых образовательных программ:

1. *Определение востребованности программы. Обеспечение доступа к необходимым ресурсам*

- Проведите опросы заинтересованных сторон (работодатели, абитуриенты, студенты, преподаватели,) для определения необходимости разрабатывать новую образовательную программу.
- Определите - вписывается ли данная программа в круг уже существующих предметных областей или она открывает новую предметную область или является междисциплинарной.
- Оцените имеющиеся в вашем университете кадровые, материально-технические и финансовые условия с точки зрения возможности обеспечить реализацию новой программы. Если ресурсов недостаточно – найдите заказчика (спонсора) программы и (или) изучите возможность реализовать программу в сетевой форме (с привлечением ресурсов других университетов и (или) промышленных предприятий и(или) научных организаций).

2. *Определение основных параметров программы, общих и профессиональных компетенций⁵*

- Определите цель образовательной программы, обязательно связав ее с основной Миссией вашего университета.
- Установите общественную и личностную значимость программы, определите потенциальные области профессиональной деятельности выпускников программы.
- Определите основной фокус программы: общенаучный (академический) или прикладной.

⁵ Данные по основным параметрам, компетенциям и метапрофайлам программ можно взять из ключевых ориентов по предметной области, если они уже разработаны (примеры на сайте проекта www.tuningrussia.org)

- Определите направленность (профиль) программы. Укажите основные виды деятельности выпускников программы.
- Определите взаимосвязь образовательной программы с другими образовательными программами в данной предметной области.
- Сформулируйте общие и профессиональные компетенции (всего до 15), если сочтете уместным – воспользуйтесь Ключевыми ориентирами для создания образовательных программ в данной предметной области, разработанными в проекте «Тюнинг Россия». Обеспечьте максимальное участие потенциальных работодателей и (или) заказчиков программы в этом процессе.
- Опишите данные компетенции более детально; вы можете воспользоваться рекомендациями, приведенными в пособии «A Guide to Formulating Degree Programme Profiles»⁶ (секция E).

3. *Формулировка программных (обобщенных) результатов обучения и проектирование первого варианта структуры программы*

- Сформулируйте программные (обобщенные) результаты обучения программы в соответствии с определенными на предыдущем шаге общими и профессиональными компетенциями; вы можете воспользоваться рекомендациями, приведенными в пособии «A Guide to Formulating Degree Programme Profiles» (секция F).
- Силами творческого коллектива, состоящего из методологов и потенциальных преподавателей программы, спроектируйте рабочий вариант структуры программы, которая могла бы обеспечить достижение сформулированных программных результатов обучения (структура может быть определена в виде крупных блоков программы или в виде набора модулей или в блочно-модульном формате, важно, чтобы каждый компонент программы имел ясно выраженные результаты обучения, а в совокупности результаты обучения по всем компонентам программы могли бы обеспечить обучающемуся достижение программных результатов обучения).

⁶ Jenneke Lokhoff, Bas Wegewijs, Katja Durkin, Robert Wagenaar, Julia González, Ann Katherine Isaacs, Luigi F. Donà dalle Rose and Mary Gobbi, eds. *A Guide to Formulating Degree Programme Profiles*. Bilbao, Groningen and The Hague: Bilbao: Deusto University Press, 2010.

4. Определение объема (трудоемкости) основных компонентов программы, выраженного в зачетных единицах (кредитах)

- Примите решение – будете ли вы проектировать программу в модульном формате (то есть будет ли каждый структурный элемент программы иметь одинаковый объем в зачетных единицах (например шесть зачетных единиц) или объем, кратный заданному числу зачетных единиц (например трем), или вы будете проектировать программу в дисциплинарном формате.
- «Сверху» распределите количество зачетных единиц (кредитов), выражающих общий объем программы (например, объем программы бакалавриата со сроком освоения 4 года – 240 зачетных единиц, объем программы магистратуры со сроком освоения 2 года – 120 зачетных единиц) по всем компонентам программы, определенным вами на предыдущем шаге. «Сверху» означает, что вам следует максимально абстрагироваться от действующих учебных планов и традиционно сложившегося распределения учебной нагрузки по конкретным кафедрам и преподавателям, следует руководствоваться, во-первых, значимостью результатов обучения по заданному компоненту программы для достижения программных (обобщенных) результатов обучения, во-вторых, оценкой необходимого объема трудозатрат среднего студента на освоение данного компонента программы, в-третьих, принятому вами решению о модульном или немодульном формате программы.

5. Планирование процесса развития компетенций у обучающихся и уточнение результатов обучения по каждому модулю

- Силами творческого коллектива, состоящего из методологов и потенциальных преподавателей программы, для каждой общей и профессиональной компетенции, заявленной в программе, составьте таблицу (матрицу, паспорт), выражающую компетенцию через возможные уровни освоения и соответствующие результаты обучения (индикаторы); для каждого результата обучения сформулируйте дескрипторы (показатели), показывающие успешность достижения обучающимся данного результата обучения – это поможет вам создать прозрачную систему оценивания успеваемости обучающегося и достигнутого им уровня развития компетенций.
- Предложите потенциальным преподавателям четко сформулировать ожидаемые результаты обучения для каждого элемента образовательной программы (модуля или другого элемента) с

привязкой к формируемым компетенциям (на основе составленных таблиц (матриц, паспортов) компетенций).

6. Определение методов преподавания, обучения и оценки

- Силами творческого коллектива определите, какими методами и образовательными технологиями необходимо воспользоваться для развития у обучающихся заявленных в программе компетенций (как в целом по программе так и в отдельных элементах программы).
- Предусмотрите широкий спектр методов преподавания, обучения и оценки.

7. Уточнение объема (трудоемкости) каждого модуля в зачетных единицах (кредитах) и определение последовательности освоения модулей (составление основного (базового) учебного плана)

- На основе уточненных результатов обучения по каждому модулю, запланированных методов преподавания, обучения и оценивания, а также образовательных технологий, уточните объем (трудоемкость) каждого модуля, выраженную в зачетных единицах (в случае применения модульного формата – каждый элемент программы должен быть равен или кратен заданному числу зачетных единиц).
- Определите последовательность освоения модулей и распределите их по годам обучения (из расчета – 60 зачетных единиц в год при очной форме обучения).
- Составьте основной (базовый) учебный план, в котором укажите ориентировочное распределение всех элементов образовательной программы (с указанием типа модулей и их объемов в зачетных единицах) по годам обучения. С помощью системы индексов или другим способом отметьте в основном (базовом) учебном плане те модули, которые должны быть освоены студентом обязательно и в определенной последовательности, те модули, которые должны быть освоены студентом обязательно, но не обязательно в период обучения, отмеченный в основном (базовом) учебном плане, те модули, которые студент может освоить на выбор из списка предложенных (элективы), те модули, который студент может не осваивать (факультативы).
- Постарайтесь сформировать в основном (базовом) учебном плане одно или несколько «окон мобильности» - то есть выделить период обучения, в котором студенту будет наиболее уместно осуществить обучение в другом вузе (в том числе зарубежном), отметьте те модули,

который студент обязан освоить в вашем вузе и те, которые потенциально возможно освоить в другом вузе. Если программа будет реализовываться в сетевой форме – в основном (базовом) учебном плане четко укажите – какие модули, на каком периоде обучения и в какой организации должен будет осваивать студент.

8. Анализ составленного основного (базового) учебного плана на предмет обеспечения обучающимся возможности развития общих и профессиональных компетенций в рамках проектируемой образовательной программы (запуск «обратной связи»)

- Проанализируйте составленный основной (базовый) учебный план, выбранные методы преподавания, обучения и оценки и убедитесь, что все общие и профессиональные компетенции, заявленные в программе могут быть достигнуты студентом в случае его добросовестного освоения всех элементов программы.
- В случае выявления несоответствий между запланированными результатами обучения по всем элементам программы и заявленными общими и профессиональным компетенциями выпускника программы или несоответствия между запланированными результатами обучения по каждому элементу программы и его объему, выраженному в зачетных единицах и т.д. внесите необходимые коррективы в основной (базовый) учебный план или скорректируйте исходные параметры самой образовательной программы (шаг 2).

9. Разработка рабочих программ модулей, определение необходимого количества часов контактной работы студента с преподавателем и количества часов самостоятельной работы студента (по каждому модулю), составление рабочих учебных планов по каждому году обучения

- Поручите преподавателям и методическим комиссиям разработать рабочие программы модулей и их учебно-методическое обеспечение в соответствии с запланированными результатами обучения, объемом модуля (выделенного на модуль количества зачетных единиц), выбранных методик, образовательных технологий и системы оценивания.
- В рабочей программе каждого модуля должны быть приведены все запланированные виды учебной деятельности (контактная работа студента с преподавателем и самостоятельная работа студента) с

указанием типов контактной работы (занятия лекционного типа, занятия семинарского типа, групповые и индивидуальные консультации и др.) и типов самостоятельной работы студента (в том числе групповые типы самостоятельной работы). Должно быть указано количество часов, выделенное на учебные занятия каждого вида и типа.

- В рабочей программе каждого модуля должна быть подробно описана система оценивания успешности достижения студентом запланированных по модулю результатов обучения и приведены оценочные средства.
- Составьте рабочий учебный план на первый год обучения (и проекты рабочих учебных планов на каждый последующий год обучения), в которых укажите виды учебной деятельности по каждому элементу образовательной программы (контактная работа (занятия лекционного типа, занятия семинарского типа и т.д.) и самостоятельная работа студента, с указанием их объемов в часах), а также форму и периоды проведения промежуточной аттестации и итоговой аттестации.

10. Реализация образовательной программы, определение сбалансированности элементов программы, мониторинг и внесение изменений

- Внедрение программы в образовательный процесс необходимо производить в соответствии с разработанным планом.
- Пользуйтесь методиками обратной связи и прогнозирования для определения сбалансированности элементов программы и внесения необходимых изменений.
- Производите регулярный мониторинг реализации программы и ее отдельных компонентов, используя анкеты для студентов и преподавателей.
- Убедитесь, что зачетные единицы распределены в соответствии с реальными трудозатратами студента, а также что программы может быть освоена в запланированные сроки.
- Используйте информацию, полученную в ходе проведения анкетирования и опросов, для улучшения программы.
- Создайте и непрерывно улучшайте условия для реализации индивидуального подхода к обучению каждого студента, введите систему формирования индивидуальных учебных планов для каждого студента (в том числе – студента бакалавриата), используйте современные образовательные технологии и системы оценивания: балльно-рейтинговую систему оценивания достижений студентов, систему формирования портфолио каждого студента и другие.

Суммируя сказанное, хотелось бы отметить, что в данной главе были представлены некоторые выводы и рекомендации российских экспертов, составленные ими на основе практического применения методологии Тьюнинг в рамках реализации проекта «Тьюнинг Россия». Эти выводы и рекомендации могут способствовать достижению сопоставимости российских и европейских образовательных программ. Инструменты, предложенные Тьюнингом, могут выступать в качестве справочных материалов при подготовке новых программ в контексте реформы высшего образования. Конечно, существуют и другие важные аспекты, которые необходимо принять во внимание.

Качество образования подвержено сильному влиянию многих факторов, которые связаны с ситуацией на институциональном, национальном и международном уровнях. Однако в настоящее время при реализации программ, ориентированных на студента, вузы все еще недостаточно внимания уделяют существующим инструментам, правилам и процедурам, которые при правильном их использовании могут существенно повысить качество образовательной деятельности.

Глава 6

Заключение

*Хулия ГОНСАЛЕС, Роберт ВАГЕНАР, Пабло БЕНЕЙТОНЕ,
Иван ДЮКАРЕВ и Евгения КАРАВАЕВА*

6.1. Повышение возможности трудоустройства выпускников

Доклады, подготовленные к встречам министров образования стран-участниц Болонского процесса и исследования, предпринятые рядом заинтересованных организаций, указывают на то, что влияние введения трех циклов (уровней) высшего образования на возможности трудоустройства выпускников варьируются от страны к стране, от сектора занятости и т.д. Разнообразие выбора образовательных программ в принципе может способствовать быстрой приспособляемости высшего образования к изменениям в обществе. Недавние исследования указывают на зависимость образования и шансов трудоустройства выпускников. Существует проблема перехода от уровня образования на уровень трудоустройства, так как часто выпускники высших учебных заведений вынуждены соглашаться на трудоустройство, не соответствующее их образованию¹.

Сегодняшние выпускники должны сочетать владение мультидисциплинарными, инновационными умениями с самыми последними знаниями в области специализации для того, чтобы быть способными соответствовать требованиям современного общества и

¹ The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report, EACEA, 2012.

рынка труда. В Бухарестском коммюнике² утверждалось, что «для того, чтобы консолидировать европейское пространство высшего образования необходимо осуществить разумный подход к введению результатов обучения в высшее образование. Разработка, понимание важности и практическое использование результатов обучения является решающим в обеспечении успешного введения системы зачетных единиц, приложения к диплому, признания периодов обучения в других учебных заведениях, разработке рамок квалификации и систем обеспечения качества – каждая из которых является автономной системой. Мы призываем учебные заведения работать над тем, чтобы еще сильнее привязать зачетные единицы к результатам обучения и трудоемкости, а также включить процедуры оценки достижения результатов обучения в аттестационные процедуры. Мы будем способствовать обеспечению того, чтобы «Руководство по распределению зачетных единиц ECTS» полностью отражало современное состояние дел по разработке результатов обучения и признания образования».

Болонская декларация устанавливает «систему понятных сравнимых степеней» и приложение к диплому как инструмент для «предоставления европейским гражданам больших возможностей для трудоустройства и больших возможностей для конкурентоспособности в европейской системе высшего образования». Лондонское коммюнике добавляет новые инструменты: «доступную информацию» и рамки квалификаций для обеспечения мобильности и «привлекательность и конкурентоспособность» европейского пространства высшего образования.

С самого начала Тюнинг был нацелен на то, чтобы найти способы сделать образовательные программы сравнимыми, сопоставимыми и прозрачными. Будучи методикой проектирования, подготовки и осуществления образовательных программ для всех болонских циклов, Тюнинг служит своеобразной платформой формирования Ключевых ориентиров для разработки и реализации образовательных программ в различных предметных областях и для принятия взвешенных решений в руководстве высшим образованием.

² EHEA Ministerial Conference 2012 and Third Bologna Policy Forum, Bucharest, 27 April 2012.

6.2. Возможности применения на местном уровне

Тюнинг как процесс и «Тюнинг Россия» как проект направлены прежде всего на подготовку Ключевых ориентиров для разработки и реализации образовательных программ и профайлов образовательных программ, которые четко определяют, что именно студенты должны будут знать и быть способными сделать по окончании программы обучения. Профайлы программ являются информационными материалами для студентов и возможных работодателей, однако их влияние не может быть значительным, если усилия Тюнинга не будут выражаться в практике высшего образования.

Стоит заметить, что профайл программы, документ, служащий своего рода портретом образовательной программы, готовится до того как начинается практическое использование методики Тюнинг на факультете или во всем учебном заведении. Практическое применение методики нацелено на оказание помощи преподавателям определенного университета в осознании своей коллективной идентичности, как это выражено в учебной программе, которая определяет данную идентичность – и с помощью которой данная идентичность определяется. Поэтому, профайл программы в идеале может быть той первоначальной точкой, с которой начинается процесс практического применения методологии, так как он содержит списки развиваемых компетенций и планируемых результатов обучения вместе с портретом кафедр, осуществляющих программу.

Частью процессов Тюнинг является поддержание обратной связи с работодателями. Если частью образовательной миссии учебного заведения является подготовка студентов к успешной трудовой карьере, то данная связь может потенциально привести к созданию особой образовательной технологии, включая обучение непосредственно на рабочем месте.

Создание таких возможностей для студентов требует работы в постоянном партнерстве с потенциальными работодателями, а также решения ряда вопросов, например – каким образом стажировки и практики будут встроены в учебный процесс, какого рода отчетность требуется от студента после прохождения стажировки или практики, какая поддержка со стороны преподавателей будет оказана такому студенту? Ответы на такие вопросы должны быть найдены для того, чтобы студенты могли максимально использовать возможности практического обучения.

6.3. Совместная работа – Тюнинг Центры

По сути своей природы Тюнинг предполагает работу в коллективе. Применение данной методологии на уровне кафедры или факультета открывает возможности для того, чтобы взглянуть на самих себя с другой стороны, проанализировать то, каким образом студенты получают необходимую сумму знаний и развивают нужные умения и подумать о том, как поднять данные процессы на качественно новый уровень и способствовать повышению конкурентоспособности выпускников на рынке труда.

Хотя в проекте «Тюнинг Россия» многое уже было достигнуто, очевидным является то, что гораздо больше еще предстоит сделать. Одна из задач – распространение информации о проекте через различные каналы, одним из которых является публикация данной работы. Другая важная задача - проверка результатов, полученных в ходе осуществления проекта, на других предметных областях, проведение более глубоких исследований.

В заключение суммируем достижения проекта «Тюнинг Россия»:

- Российские университеты проявили самостоятельность в инициировании проекта «Тюнинг Россия» и тем самым взяли на себя ответственность за применение европейских методологических подходов в практике проектирования и реализации российских образовательных программ.
- Группы российских экспертов, работающие в европейском контексте, смогли подготовить Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в своих предметных областях (для уровней высшего образования - бакалавриат и магистратура), причем общий формат Ключевых ориентиров был адаптирован к особенностям российской системы высшего образования совместными усилиями всех российских участников проекта.
- Российские эксперты, участвующие в проекте, вошли в состав многих Рабочих групп, созданных Министерством образования и науки Российской Федерации с целью модернизации структуры и содержания высшего образования, что создало основу для сознательного применения европейских методологических подходов при формировании нормативного и методического обеспечения реализации российских образовательных программ.
- Координаторы работ по проекту с европейской и российской стороны создали эффективные механизмы сетевого взаимодействия между

российскими и европейскими университетами - участниками проекта, что обеспечило определенную институциональную основу для развития российско-европейского сотрудничества с опорой на российские Тюнинг Центры. Координированный контекст для такого сотрудничества могли бы обеспечить в перспективе Международная Академия Тюнинг (Испания) и Ассоциация классических университетов России.

Хотя выводы очень важны, более важными являются конкретные действия, следующие за ними. Сеть Тюнинг Центров в России может стать ведущей силой в инициировании таких действий, так как сотрудники этих центров сами прошли тренинги, основанные на методологии Тюнинга, и четко осознали его цели. Данный процесс может служить моделью, на которую следует ориентироваться при реализации образовательных проектов в университетах Российской Федерации.

Приложения

Приложение 1 – Предметные группы

Предметная группа	Координатор	Члены группы	Эксперт
Экология	<p>Маевская Ирина, Донской государственный технический университет (Россия), irina_1004@yahoo.com</p> <p>Матишов Геннадий, Донской государственный технический университет (Россия), icd@ssc-ras.ru</p>	<p>Фортягина Екатерина, Московский государственный университет путей сообщения (Россия), atia55@inbox.ru</p> <p>Грудзинская Елена, Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского (Россия), yug@fup.unn.ru</p> <p>Якушина Валентина, Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого (Россия), interdept@list.ru</p> <p>Литвинов Владимир, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого (Россия), Vladimir.Litvinov@novsu.ru</p> <p>Малкова Ирина, Удмуртский государственный университет (Россия), mi@izhevsk.ru</p> <p>Пушай Елена, Тверской государственный университет (Россия), pushai@rambler.ru</p> <p>Шуваев Николай, Астраханский государственный университет (Россия), shuvns@rambler.ru</p>	<p>Ryan Paul, National University of Ireland, Galway (Ireland), paul.ryan@nuigalway.ie</p>

Предметная группа	Координатор	Члены группы	Эксперт
<p>Экономика и менеджмент</p>	<p>Телешова Ирина, Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова (Россия), teleshova@econ.msu.ru</p> <p>Костин Иван, Московская государственная академия делового администрирования (Россия), msaba.corp@gmail.com</p>	<p>Эченике Владимир, Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова (Россия), etxe@bk.ru</p> <p>Ульянова Мария Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова (Россия), nfpk@econ.msu.ru</p> <p>Чионова Наталья, Московская государственная академия делового администрирования (Россия), nchionova@gmail.com</p> <p>Вострикова Екатерина, Астраханский государственный университет (Россия), katrin-16@yandex.ru</p> <p>Парахина Валентина, Северо-Кавказский федеральный университет (Россия), v-parahina@mail.ru</p> <p>Кудряшова Татьяна, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого (Россия), tatyana.kudryashova@novsu.ru</p> <p>Мошкова Лариса, Тверской государственный университет (Россия), fus@tversu.ru</p> <p>Марико Валерия, Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского (Россия), mvv@fup.unn.ru</p> <p>Маркарьян Юлия, Донской государственный технический университет (Россия), stu.tuningrussia@gmail.com</p>	<p>McCabe Patrick, Trinity College Dublin (Ireland), pmccabe@tcd.ie</p>

Предметная группа	Координатор	Члены группы	Эксперт
Образование	<p>Горычева Светлана, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого (Россия), sngppf@mail.ru</p>	<p>Чернышева Елена, Донской государственный технический университет (Россия), dstu.tuningrussia@gmail.com</p> <p>Ёлкин Сергей, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого (Россия), sergeyppf@mail.ru</p> <p>Кайгородов Борис, Астраханский государственный университет (Россия), kai_bor@mail.ru</p> <p>Кирпиков Алексей, Удмуртский государственный университет (Россия), kirpi@udm.ru</p> <p>Поровский Геннадий, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого (Россия), gennady.porovskiy@novsu.ru</p> <p>Ромашина Екатерина, Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого (Россия), katerinro@yandex.ru</p> <p>Шувалова Мария, Тверской государственный университет (Россия), tsu.tuningrussia@gmail.com</p> <p>Скаковская Людмила, Тверской государственный университет (Россия), tvgukla@yandex.ru</p>	<p>Gilpin Arlene, University of Deusto (Spain), arlenegilpin@gmail.com</p>

Предметная группа	Координатор	Члены группы	Эксперт
Инженерная защита окружающей среды	<p>Силина Елена, Московский государственный университет путей сообщения (Россия), miit.tuningrussia@gmail.com</p>	<p>Федотова Анна, Астраханский государственный университет (Россия), fedotova@aspu.ru</p> <p>Карапетьянец Ирина, Московский государственный университет путей сообщения (Россия), Karapetyants.I.MO.MIIT@gmail.com</p> <p>Любимов Александр, Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского (Россия), ljubimov@mm.unn.ru</p> <p>Новикова Татьяна, Удмуртский государственный университет (Россия), novikovata72@mail.ru</p> <p>Овчаров Сергей, Северо-Кавказский федеральный университет (Россия), oos@stv.runnet.ru</p> <p>Кудряшов Сергей, Донской государственный технический университет (Россия), skudryshov@dstu.edu.ru</p>	<p>Manoliu Iacint, Technical University of Civil Engineering Bucharest, (Romania), manoliu@utcb.ro</p>

Предметная группа	Координатор	Члены группы	Эксперт
Информационные и коммуникационные технологии	<p>Петрова Ирина, Астраханский государственный университет (Россия), petrova@aspu.ru</p> <p>Маликов Андрей, Северо-Кавказский федеральный университет (Россия), malikov@ncstu.ru</p>	<p>Зарипова Виктория, Астраханский государственный университет (Россия), vtempus2@gmail.com</p> <p>Ишкина Евгения, Астраханский государственный университет (Россия), ishkina@aspu.ru</p> <p>Милицкая Светлана, Астраханский государственный университет (Россия), svetlana.militskaya@gmail.com</p> <p>Курмышев Николай, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого (Россия), nikolai.kurmishhev@novsu.ru</p> <p>Кузенков Олег, Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского (Россия), kuoa7@uic.nnov.ru</p> <p>Варфоломеев Виктор, Московский государственный университет путей сообщения (Россия), vvictor@mail.ru</p> <p>Захарова Ирина, Тверской государственный университет (Россия), zakhar_iv@mail.ru</p>	<p>Rayón Alex, University of Deusto, alex.rayon@deusto.es</p>

Предметная группа	Координатор	Члены группы	Эксперт
Языки	<p>Заботкина Вера, Российский государственный гуманитарный университет (Россия), zabotkina@rggu.ru</p> <p>Андреев Владимир Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого (Россия), andreev@tspu.tula.ru</p>	<p>Фомичева Жанна, Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого (Россия), interdept@tspu.tula.ru</p> <p>Кабахидзе Екатерина, Московская государственная академия делового администрирования (Россия), kabakhidze@miba.ru</p> <p>Котова Надежда, Удмуртский государственный университет (Россия), nad-kotova@yandex.ru</p> <p>Кракович Вадим, Российский государственный гуманитарный университет (Россия), barybino@yahoo.com</p> <p>Круглякова Виктория, Российский государственный гуманитарный университет (Россия), v.kruglyakova@gmail.com</p> <p>Крюкова Наталья, Тверской государственный университет (Россия), nakryukova@mail.ru</p> <p>Муругова Елена, Донской государственный технический университет (Россия), murugova@aanet.ru</p> <p>Рейнгольд Наталия, Российский государственный гуманитарный университет (Россия), natalya.reinhold@gmail.com</p> <p>Судакова Ольга, Российский государственный гуманитарный университет (Россия), olgsud@yandex.ru</p> <p>Жукова Елена, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого (Россия), zhukova@mail.com</p>	<p>Altuna Asier, University of Deusto (Spain), asier.altuna@deusto.es</p>

Предметная группа	Координатор	Члены группы	Эксперт
Юриспруденция	<p>Горылев Александр, Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского (Россия), gorylev@fup.unn.ru</p>	<p>Дронова Юлия, Тверской государственный университет (Россия), dron_u75@mail.ru</p> <p>Карапетынц Ирина, Московский государственный университет путей сообщения (Россия), Karapetyants.I.MO.MIIT@ gmail.com</p> <p>Хурчак Николай, Астраханский государственный университет (Россия), nikolay.khurchak@gmail.com</p> <p>Краюшкина Светлана, Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого (Россия), s.krayushkina@yandex.ru</p>	<p>Canedo Arrillaga Maria Pilar, University of Deusto (Spain), mpcanedo@deusto.es</p>

Предметная группа	Координатор	Члены группы	Эксперт
Социальная работа	Фирсов Михаил , Московский государственный областной университет (Россия), mihail_firsov@mail.ru	Наместникова Ирина , Московский государственный областной университет (Россия), namira2004@mail.ru Студенова Елена , Московский государственный областной университет (Россия), elenst14@mail.ru Танвель Ирина , Московский государственный областной университет (Россия), tanveli@yandex.ru Шаповалов Валерий , Северо-Кавказский федеральный университет (Россия), v_shapovalov@rambler.ru Лельчицкий Игорь , Тверской государственный университет (Россия), pedagogika_srkaif@mail.ru Солодянкина Ольга , Удмуртский государственный университет (Россия), socialwork@rambler.ru Фокин Владимир , Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого (Россия), Fokine@mail.ru	Surian Alessio , University of Padova (Italy), alessio.surian@unipd.it Serbati Anna , University of Padova (Italy), anna.serbati@unipd.it
Туризм	Акатьева Лариса , Удмуртский государственный университет (Россия), larisa_akatieva@mail.ru Богданова Лидия , Тверской государственный университет (Россия), lpbogdanova@gmail.com	Калинин Игорь , Северо-Кавказский федеральный университет (Россия), kaselesk@mail.ru Левина Яна , Астраханский государственный университет (Россия), yana-levina@mail.ru Мельцов Алексей , Российский государственный гуманитарный университет (Россия), imo@rggu.ru Шведова Светлана , Донской государственный технический университет (Россия), dstu.tuningrussia@gmail.com	De la Rica Álvaro , University of Deusto (Spain), alvaro.delarica@deusto.es Goytia Prat Ana , University of Deusto (Spain), agoytia@deusto.es

Приложение 2 – Управленческий персонал

Персонал	Университет/Организация	Должность
Алиева Людмила	Северо-Кавказский федеральный университет	Начальник Управления международного сотрудничества
Белоцерковский Андрей	Тверской государственный университет	Ректор
Безносова Мария	Удмуртский государственный университет	Начальник Управления международных связей
Чупурнов Евгений	Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского	Ректор
Демчук Артур	Ассоциация классических университетов России Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова	Координатор академической мобильности Заместитель декана
Эченике Владимир	Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова	Заместитель декана
Фомичева Жанна	Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого	Проректор
Горылев Александр	Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского	Начальник отдела мониторинга международных проектов Управления международной деятельности

Персонал	Университет/Организация	Должность
Грудзинский Александр	Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского	Проректор
Якушина Валентина	Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого	Проректор
Ильяшенко Наталья	Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого	Начальник информационно-аналитического отдела Управления международных связей
Карапетянц Ирина	Московский государственный университет путей сообщения	Проректор
Караваева Евгения	Ассоциация классических университетов России Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова	Исполнительный директор Заместитель проректора
Каркищенко Александр	Северо-Кавказский федеральный университет	Проректор
Хроменков Павел	Московский государственный областной университет	Ректор
Хурчак Николай	Астраханский государственный университет	Проректор
Костина Тамара	Московская государственная академия делового администрирования	Ректор

Персонал	Университет/Организация	Должность
Котловский Игорь	Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова	Проректор
Краюшкина Светлана	Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого	Проректор
Мерзлякова Галина	Удмуртский государственный университет	Ректор
Месхи Бесарион	Донской государственный технический университет	Ректор
Панин Владимир	Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого	Ректор
Петрова Ирина	Астраханский государственный университет	Проректор
Шведова Светлана	Донской государственный технический университет	Проректор
Шумская Наталья	Донской государственный технический университет	Проректор
Скаковская Людмила	Тверской государственный университет	Проректор
Телешова Ирина	Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова	Заместитель декана

Персонал	Университет/Организация	Должность
Вебер Виктор	Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого	Ректор
Виноградов Валентин	Московский государственный университет путей сообщения	Проректор
Заботкина Вера	Российский государственный гуманитарный университет	Проректор

Контакты

Координаторами **Tuning** являются Университет Деусто (Испания) и Университет Гронингена (Нидерланды).

Генеральные Ко-Координаторы Тюнинг:

Хулия Гонсалес (Julia González)

juliamaria.gonzalez@deusto.es

Роберт Вагенаар (Robert Wagenaar)

r.wagenaar@rug.nl

Координатором проекта **Tuning Russia** является Университет Деусто (Испания):

Пабло Бенейтоне (Pablo Beneitone)
Director

International Tuning Academy

University of Deusto

Av. de las Universidades 24

48007 Bilbao

Spain

Tel. +34 94 413 9467

Fax. +34 94 413 9433

e-mail: pablo.beneitone@deusto.es

Иван Дюкарев (Ivan Dyukarev)
Tuning Russia Project Manager

International Tuning Academy

University of Deusto

Avenida de las Universidades 24

48007 Bilbao

Spain

Tel. +34 94 413 9466

Fax. +34 94 413 9433

e-mail: ivan.dyukarev@deusto.es

Ко-Координатором проекта **Tuning Russia** в России является Ассоциация классических университетов России:

Евгения Караваяева (Evgeniya Karavayeva)
Исполнительный Директор

Ассоциация классических университетов России
119991, ГСП-1, Москва, Воробьевы горы,
МГУ, Главный корпус, А-1006
Тел. +7 495 939 25 05
Факс +7 495 939 16 24
e-mail: karavaeva@rector.msu.ru

Для более подробной информации посетите сайты:

<http://tuningrussia.org/>
<http://www.unideusto.org/tuningeu/>



Tempus

 **Deusto**
University of Deusto

 
university of
 groningen