

Высшее образование в мире

Сентябрь 2020 г., №17

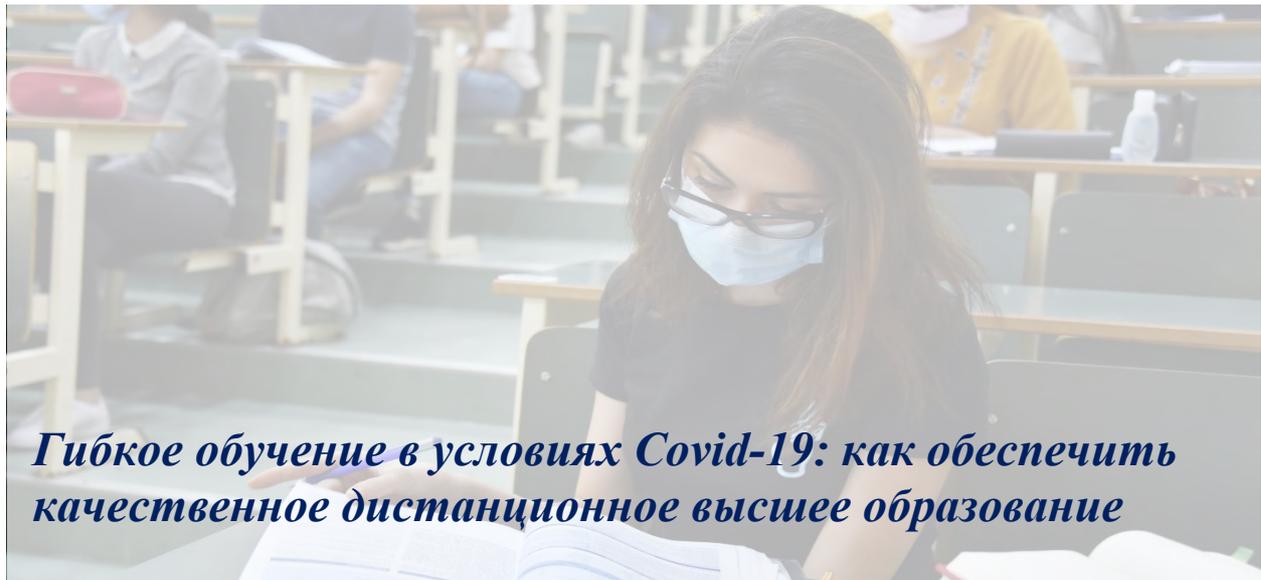


Уважаемые коллеги!

Мы рады представить Вашему вниманию семнадцатый выпуск нашего бюллетеня, в котором Вы сможете найти зарубежные статьи и новости в области обеспечения качества в образовании и высшего образования в целом.

Содержание

Гибкое обучение в условиях Covid-19: как обеспечить качественное дистанционное высшее образование.....	3
Готовы ли университеты признать открытое онлайн - обучение?.....	6
Цифровизация в высшем образовании: качественный подход.....	18
Изучение факторов, влияющих на обеспечение качества в онлайн обучении.....	24
Управление рисками в системе обеспечения качества высшего образования	27
Оценка образовательных достижений обучающихся: тематический отчет группы экспертов	36



Гибкое обучение в условиях Covid-19: как обеспечить качественное дистанционное высшее образование

Michaela Martin и Uliana Furiv

Абстракт:

Вспышка эпидемии Covid-19 оказала значительное влияние на высшее образование в странах всего мира. В данной статье рассмотрен опыт различных стран и организаций в обеспечении качественного высшего образования. Также затрагивается вопрос обеспечения качества дистанционного обучения.

Вспышка Covid-19 закрыла университеты и другие высшие учебные заведения в 175 странах, что оказало влияние на более 220 миллионов обучающихся. В то время как некоторые учебные заведения перевели свое образование на онлайн-платформы и платформы дистанционного обучения благодаря своему уже существующему опыту, многие другие столкнулись с определенными сложностями. В некоторых странах эта неподготовленность учебных заведений к новым реалиям привела к задержкам с переводом курсов в режиме онлайн; а некоторые страны полностью приостановили высшее образование на неопределенный период времени.

В 2018 году Международный институт планирования образования ЮНЕСКО (МИПО-ЮНЕСКО)

запустил проект, призванный помочь странам определить политику и инструменты, поддерживающие гибкие траектории обучения в высшем образовании. Проект-исследование включал анализ передовой практики в данной области, международный опрос и восемь углубленных тематических исследований по странам для анализа факторов эффективного внедрения гибких траекторий обучения. Можно извлечь много полезных уроков из текущего контекста, особенно когда дистанционное обучение является ключевым способом предоставления образования, а не просто дополнением к очному обучению.

Рассмотрим несколько успешных примеров. Индия предложила дистанционное образование в качестве основного

альтернативного метода обучения задолго до появления Covid-19. В стране более 15 открытых университетов и 110 университетов с двойной формой обучения – очным и дистанционным. На период вспышки Covid-19 правительство также разрешило 100 ведущим вузам Индии предоставлять дипломы в режиме онлайн. Кроме того, правительство даже включило онлайн-обучение в пересматриваемую в настоящее время Политику нового образования. Одна интересная практика, которую использует Индия для дистанционного обучения, – это платформа Study Webs of Active Learning for Young Aspiring Mind (SWAYAM), цель которой – предоставить доступ к массовым открытым онлайн-курсам (MOOK) и другому контенту электронного обучения, разработанному различными поставщиками образования. Важным аспектом MOOK, размещенных на платформе SWAYAM, является их возможность получить признание высших учебных заведений. В соответствии с действующими положениями, обучающийся, поступающий на программу высшего образования в университете, может переводить до 20% кредитов с соответствующих онлайн-курсов, завершенных в SWAYAM, что можно выделить как полезную модель для других стран в текущих обстоятельствах.

Как мы видим, во многих странах по всему миру, многие обучающиеся в сельской местности не могут получить доступ к онлайн-

контенту на образовательных порталах, и телевидение или радио часто оказываются более эффективными. Поэтому правительство Индии создало программу SWAYAM Prabha, которая распространяет аудиовизуальный контент, разработанный в рамках проводимых SWAYAM MOOK, через 32 образовательных телеканала. В текущем контексте к таким платформам можно получить прямой и постоянный доступ, так что обучение продолжается и признается при выдаче кредитов на более позднем этапе.

Другим примером успешной практики служит Малайзия. Открытый университет Малайзии (OUM) в основном предлагает программы дистанционного обучения нетрадиционным обучающимся, таким как работающие малазийцы, которые не поступили в высшее учебное заведение после среднего образования. В условиях, когда большинство высших учебных заведений были вынуждены закрыться из-за пандемии, обучение студентов не было прервано благодаря виртуальным обучающим платформам, которые существовали до кризиса: «В конце концов, мы – университет открытого дистанционного обучения!», – сообщил проректор на сайте вуза.

В Финляндии создана аналогичная эффективная онлайн-система образования. В рамках национальной политики делается упор на равенство и качественное образование для всех, а университеты и университеты

прикладных наук страны предлагают курсы открытого обучения. Данные курсы доступны для всех, независимо от предшествующего образования и возраста.

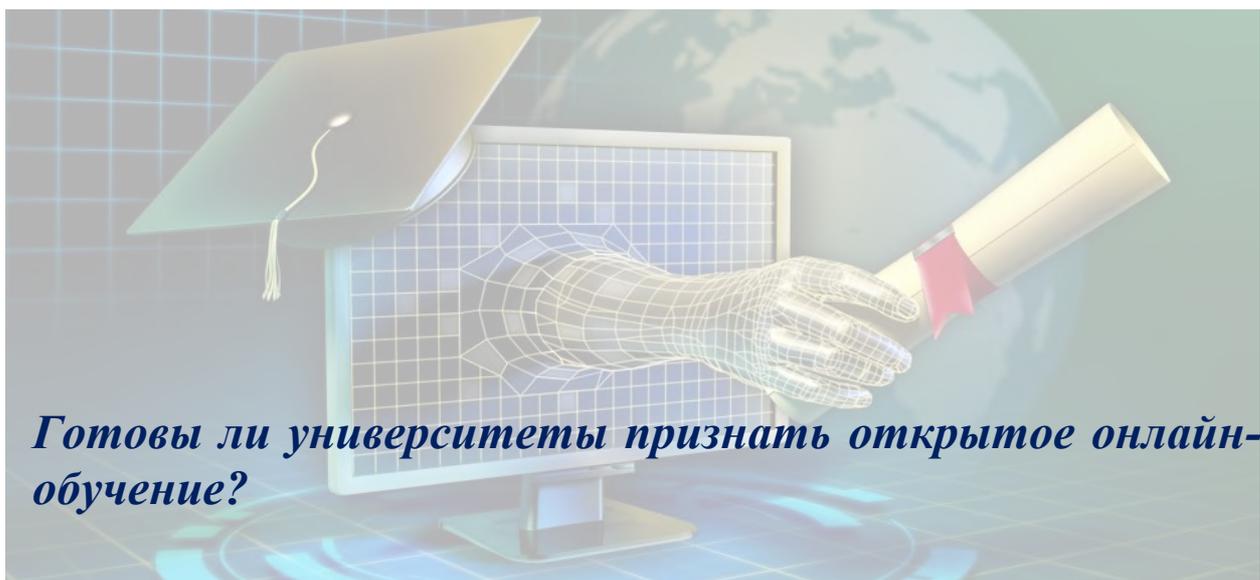
Обеспечение качества онлайн-обучения — это вызов

Дистанционное онлайн обучение широко распространено во многих странах. Результаты международного опроса показывают, что в большинстве стран-членов ЮНЕСКО (78%) уже были гибкие способы предоставления онлайн-обучения до Covid-19, даже если обеспечение качества подобного образования - непростая задача.

Вопрос оценки результатов обучения обучающихся, полученных в ходе дистанционного образования, являлся сложным для системы обеспечения качества на протяжении долгого времени. Некоторые органы по обеспечению качества и аккредитационные агентства относятся скептически к такой форме обучения, хотя вполне вероятно, что в нынешних обстоятельствах эти сомнения рассеиваются. Пример, который стоит рассмотреть - Нидерланды, где Организация по аккредитации Нидерландов и Фландрии (NVAO) опубликовала меморандум об онлайн и смешанном (blended) обучении. Этот меморандум включает официальное признание МООК высших учебных заведений.

Другой пример – из США, где Министерство образования США (USDE) выпустило руководство, призванное предоставить как образовательным учреждениям, так и органам по обеспечению качества гибкость в отношении аккредитации, аудитов с посещением и дистанционного обучения.

Несомненно, существует множество проблем, связанных с обеспечением качества онлайн-образования. Помимо проблем с доступом и подключением к Интернету, не все программы могут поддерживаться онлайн-технологиями, например, программы с лабораторными исследованиями. И правительствам необходимо осознать неравенство, которое может создать онлайн-обучение, поскольку обучающимся из более низких социально-экономических слоев становится труднее получить доступ к IT-инфраструктуре. Между правительствами, агентствами по обеспечению качества и высшими учебными заведениями должен существовать скоординированный подход, учитывающий не только имеющиеся ресурсы, но и более широкое видение того, что может обеспечить гибкость обучения. Если кризис Covid-19 продлится на неопределенный период времени, предложение более гибкого формата обучения станет неизбежностью, и потребуются также определение гибких стандартов качества.



Готовы ли университеты признать открытое онлайн-обучение?

Margarita Tereseviciene, Elena Trepule, Estela Dauksiene, Giedre Tamoliune & Nilza Costa

Абстракт:

Быстрое развитие технологий, меняющиеся потребности цифровых пользователей и другие аспекты цифровой эры оказали серьезное влияние на университеты и их процедуры управления обучением. Доступ к информации в Интернете, возможности открытого онлайн-обучения и необходимость управлять своим временем приводят к изменению профиля сегодняшних обучающихся и их потребностей признать свои предшествующие знания или навыки. Это ставит перед университетами задачу адаптировать свои процедуры признания предшествующего обучения. Это исследование направлено на определение требований к университетам по признанию открытого онлайн-обучения (ООО) с упором на качественный анализ идей и опыта экспертов, которые обладают знаниями и опытом в области ООО. Хотя процедуры признания ООО, как правило, аналогичны процедурам признания других типов обучения, университеты сталкиваются с внешними проблемами, исходящими от рынка труда, который относится довольно скептически к ООО. Результаты исследования выдвигают на первый план несколько перспективных требований, предъявляемых к университетам для признания и перехода к ООО.

Введение и основа исследования

С ростом предложений открытого онлайн-обучения (ООО) обучающиеся все больше пользуются преимуществами получения неформального образования и непрерывного профессионального развития (НПР) посредством ООО. Как это ни парадоксально, обучающиеся получают академические знания, посещая множество различных курсов, которые в некоторых случаях предлагают современные и

актуальные знания, которые не предлагаются университетами. Кроме того, работодатели часто охотно принимают и признают достижения этих курсов, так как они все чаще не обращают внимания на форму получения образования. Опрос 103 работодателей в США показал, что 83% считают МООК (Массовый открытый онлайн-курс) подходящим источником образования для повышения квалификации (Radford et al., 2014). Когда обучающиеся поступают в

высшие учебные заведения и рассчитывают сэкономить время или получить определенную скидку на обучение, они, естественно, хотят, чтобы университеты признали их предшествующий опыт и навыки, приобретенные на курсах или посредством ООО. Между тем, университетам не хватает процедур признания или доверия, и они сталкиваются с новыми проблемами в признании знаний или навыков, приобретенных с помощью различных форм открытого обучения.

В данном исследовании мы постараемся кратко охарактеризовать требования к университетам в отношении признания ООО путем интервьюирования экспертов в области образования о том, как отобранные университеты на международном уровне а) оценивают ООО, б) признают ООО и в) какие имеются предложения для улучшения этих двух аспектов. Вопрос, на который данное исследование ищет ответ - *каковы требования к университетам для признания открытого онлайн-обучения (ООО)?* Данный исследовательский вопрос подразумевает понимание практики выбранных университетов на международном уровне, того, как они оценивают и признают ООО, и какие рекомендации могут быть сделаны.

Открытое онлайн-обучение (ООО) определяется характерными особенностями открытого дистанционного обучения (Cole, Shelley, & Swartz, 2014; Simpson,

2013; Thorpe, 2002; Tait, 2000):

- доступ к открытым или дистанционным курсам;
- открытое и гибкое онлайн-обучение;
- сотрудничество с обучающимися открытого онлайн-обучения с точки зрения поддержки и содержания курса;
- развитие новых открытых знаний;
- обмен результатами обучения между студентами, преподавателями и более широким обществом.

Witthaus и другие (2016) ссылаются на три типа открытого обучения в области онлайн и дистанционного обучения с разными уровнями открытости и различными возможностями оценки и признания обучения и иллюстрируют их уровни признания (на основе Langen & Bosch, 2013) следующим образом: (i) открытое образование и открытые университеты, (ii) массовые открытые онлайн-курсы (MOOC), (iii) открытые образовательные ресурсы (OER).

Оценка и признание - основные концепции, упоминаемые в отчете о валидации неформального обучения на основе MOOC (Witthaus et al., 2016); в основном они связаны с высшим образованием и Болонским процессом. Оценка в этом контексте может иметь два значения: как была проведена оценка в ООО (т. е. оценка результатов обучения курса ООО или другого вида деятельности) и оценка полномочий, предоставленных поставщиком

ООО.

Признание, согласно ЮНЕСКО (2012, стр. 11), определяется как процесс предоставления официального статуса результатам обучения и/или компетенциям, который может привести к признанию их ценности на рынке труда. На сегодняшний день работодатели все больше интересуются навыками и процессом предоставления официального статуса обучению. Обучение в других контекстах, включая открытое и онлайн-обучение, могло бы осуществляться университетами или результатами, а не характером их приобретения, в то время как университеты ограничиваются формальными требованиями к признанию качества (Harris & Wihak, 2018).

В высшем образовании основные цели признания открытого неформального обучения (Witthaus et al., 2016) связаны с (i) поступлением на программы, предлагаемые высшими учебными заведениями; (ii) освобождением от части программы или (iii) присвоением полной квалификации высшего образования. Открытое неформальное обучение можно определить как сознательную форму обучения, когда используется дистанционное обучение.

Существующие передовые практики оценки и признания результатов ООО все еще довольно редки и несистематичны и не квалифицируются как какие-либо последовательные практики или системы, которые уже могли бы

функционировать в университетах. Если университеты полагаются на процедуры оценки, выполняемые разными поставщиками курсов, они, в свою очередь, должны предоставить достаточно подробную информацию об оцениваемом курсе с точки зрения объема курса в часах, кредитах, результатах обучения, уровнях достижений и способах оценивания академических достижений. Более того, очень важно установить связь между учреждением, которое предоставляет курсы и оценивает академические достижения студентов, и признающим учреждением, которое признает оценку результатов курса обучающегося, чтобы обеспечить согласованные процессы признания ООО.

С политической точки зрения были выделены положения для университетов, касающиеся оценки и признания открытого онлайн-обучения. Так как эти политики только появляются, исследователям не удалось найти явных и последовательных примеров такой политики в какой-либо конкретной стране или конкретном университете. Найденная существующая политика все еще находится в основном на международном уровне транснациональных организаций, таких как ЮНЕСКО или Европейский Союз. Всемирный конгресс по ООР (Открытые образовательные ресурсы), проведенный ЮНЕСКО в 2012 г., стимулировал разработку механизмов оценки и сертификации результатов

обучения, достигнутых с помощью ООР. Рекомендация Совета ЕС (2012 г.) обязывает государства-члены внедрить системы для подтверждения неформального и информального обучения, включая обучение через ООР. В отчете CEDEFOP о валидации ООР (2016) упоминалось отсутствие данных о валидации обучения, полученного с помощью ООР, и было предложено пять рекомендаций: (i) делиться знаниями и распространять передовой опыт валидации обучения, основанного на ООР, в секторе формального образования, (ii) расширить варианты того, что может быть признано, чтобы включить полные квалификации, (iii) разработать и информировать заинтересованные стороны о вариантах подтверждения результатов обучения от участия в ООР / MOOK и различных преимуществах этих вариантов, в частности, в различных контекстах европейского образования и рынка труда, (iv) усовершенствовать меры по объединению обучения, полученного при использовании ООР, с другими общими системами для подтверждения неформального и информального обучения, (v) инвестировать в высококачественные системы оценки.

Исследование предложений MOOK выявило шесть элементов, которые имеют ключевое значение для будущего признания ООО другими высшими учебными заведениями или работодателями: (i) проверка личности обучающегося, (ii) подходящая контролируемая оценка учебных

достижений, (iii) информативные учетные данные, такие как (цифровые) сертификаты или, в ближайшем будущем, онлайн-бейджи, подтверждающие результаты обучения, (iv) обеспечение качества, (v) присуждение зачетных баллов, (vi) партнерство и сотрудничество с потенциально признающими учреждениями или органами (Witthaus et al., 2016, p. 69).

Уже довольно широко распространенная практика оценки и признания предшествующего обучения также может быть использована для признания обучения ООР (Camillieri & Tannhäuser, 2012). В соответствии с рекомендацией ЕС 2012 года о внедрении систем оценки неформального и информального обучения, в том числе посредством ООР, обучающиеся могут получить подтверждение обучения ООР и получить частичную или полную квалификацию на основе подтвержденного опыта. В Парижской декларации ЮНЕСКО 2012 г. также подчеркивается необходимость поощрения разработки механизмов оценки и сертификации результатов обучения, достигнутых с помощью ООР.

Исследование, проведенное учреждениями из 13 стран мира под руководством Open Educational Resource University (OERU) в Новой Зеландии, показало, что существующие практики ППО обычно очень сильно зависят от политики и практики отдельных учреждений (Conrad & McGreal, 2012). Из 31 учреждения,

участвовавшего в исследовании признания обучения через ООР, только 22 практиковали ППО (71%), в то время как остальные 17 (55%) разрешали перевод кредитов, и учреждения образования использовали для этого разные методы.

Mackintosh и другие (2011) отмечают, что ППО уже является признанным процессом оценки и признания обучения за пределами формальных институтов для независимого обучения и может быть довольно хорошо применен для оценки открытого обучения. Тем не менее, методологии ППО отнимают много времени и человеческих ресурсов, наряду с тем фактом, что в разных странах методологии различаются. Кроме того, в случае MOOK большое количество обучающихся делает оценку проблематичной с точки зрения укомплектования персоналом (Chauhan, 2014) и часто приводят к использованию процедур автоматизированной машинной оценки.

Исходя из вышесказанного, авторы стараются способствовать развитию знаний в области признания и оценки ООО и, таким образом, внести вклад, необходимый в этой области.

Методология

2.1 Контекст исследования

Данное исследование является частью большого исследовательского проекта о потребностях цифрового сетевого общества в открытом и онлайн-обучении. Как уже говорилось

выше, признание является важным критерием для членов общества, заинтересованных и участвующих в ООО. Первоначальный анализ темы исследования выявил острую необходимость более глубокого обсуждения процесса признания. Поэтому он подтверждает, что при обсуждении существующих практик и проблем следует учитывать различные подходы. Таким образом, данное исследование сосредоточено на понимании и опыте экспертов, которые обладают знаниями и опытом в области ООО и / или признания в высшем образовании или на политическом уровне.

Качественный метод исследования был выбран для раскрытия подходов и опыта участников исследования к требованиям, предъявляемым к университетам для признания открытого онлайн-обучения.

2.2. Выборка и характеристика участников

К участникам исследования применялись два критерия: участники должны были быть 1) экспертами в области ООО и / или признания открытого обучения в высшем образовании; 2) представители высших учебных заведений или советники по политике высшего образования. Двенадцать международных экспертов, знающих о признании открытого онлайн-обучения, согласились поделиться своим опытом и идеями по теме исследования: восемь участников исследования представляли исследователей-практиков ООО в

высших учебных заведений, а остальные четверо были политическими советниками ООО.

Результаты

Результаты исследования выявили несколько сложных факторов, которые связаны с требованиями университетов к признанию ООО. Эти сложные факторы связаны с: i) внешними тенденциями; ii) внутренней готовностью университета; и iii) доказательствами обучающихся об открытом онлайн-обучении.

3.1 Внешние тренды и сложности

Эксперты определили различные внешние факторы и препятствия в отношении признания ООО: сложности, которые происходят из разнообразия ООО, слишком большого количества стандартов, руководств и правил, различного отношения и доверия к открытому обучению, быстрого развития и гибкости рынка труда, а также изменения обучающихся и их потребностей. Эти факторы требуют фундаментальных и стратегических изменений в университетах и в конечном итоге приводят к изменению внутренней университетской практики.

3.1.1 Следуя тем же процедурам, что и при традиционном признании

В целом эксперты не отметили различий в признании результатов обучения или навыков в рамках традиционного и открытого онлайн-обучения. Однако они

подчеркнули наличие множества регулирующих документов, руководств и стандартов признания на национальном уровне и в Европе, которые, как правило, обеспечивают качество процессов обучения. Были указаны ссылки на существующие общие модели документации, такие как уровень квалификации в Европейской рамке квалификаций (EQF) или Национальной рамке квалификаций (NQF), которые должны соблюдаться и применяться в открытом и онлайн-обучении.

Сложными факторами здесь являются несуществующая структура ООО, которая приводит к разнообразию форм и режимов обучения.

Не рекомендуется обобщать эти формы ООО, поскольку их следует оценить, но для того, чтобы их правильно признать, они должны иметь определенные характеристики в соответствии с процедурами университетов. Кроме того, важно не устанавливать слишком высокие стандарты для открытого онлайн-обучения.

Тем не менее, университеты доверяют учетным данным, предоставленным в рамках традиционного процесса признания, в то время как для признания ООО может быть предоставлено больше доказательств, но вопрос доверия все еще открыт.

3.1.2 Открытость и доверие в открытом онлайн-обучении

Университеты должны быть открыты по ряду причин. Как упомянули эксперты: во-первых,

чтобы оставаться конкурентоспособными в предоставлении новых и быстро меняющихся знаний, сотрудничая с другими университетами.

Прозрачность была указана как еще одна причина, по которой университеты должны оставаться открытыми. Эксперты считают открытое и онлайн-обучение, даже если оно на самом деле не открыто во всех аспектах, гораздо более прозрачным и более объективным, поскольку мы можем *«... находить и отслеживать все в цифровом формате»* (Эксперт 1). Прозрачность связана не только с отслеживанием работы и деятельности обучающихся, но и с процедурами признания. На данный момент эксперты видят уровень доверия к ООО как главное препятствие для того, чтобы оценка и признание ООО стали широко распространенной практикой.

Открытость университета также означает изменение отношения преподавателя к открытости; совместное использование учебного онлайн-контента, созданного другими; новые способы преподавания и обучения, которые также приводят к изменениям институциональных ценностей и культуры. Эксперты указали, что существует сильное сопротивление или недоверие к признанию ООО, особенно среди тех, кто не практикует открытое или онлайн-обучение.

Однако некоторые университеты пробуют новые решения, которые могут работать не идеально, но они пытаются увидеть их

преимущества и недостатки, и, если такие университеты предложат хорошие решения, они могли бы способствовать продвижению идеи признания.

3.2. Организационная готовность

Процесс оценки и признания важен как для тех, кто хочет признать свои достижения, так и для тех, кто их признает. Подготовиться к признанию ООО внутри университета и установить внутренние прозрачные процедуры - это наиболее важная вещь, чтобы обучающиеся были *«уверены в том, как, когда и с помощью какого типа обучения они могут достичь признания»* (Эксперт 2).

3.2.1 Готовность сотрудников и программ

Признание ООО обычно является новой практикой для сотрудников университетов, и поэтому ее внедрение может встретить некоторое сопротивление. Кроме того, отсутствие навыков и опыта, а также несуществующие процедуры по реализации признания ООО мешают ему стать общепринятой практикой.

Тем не менее, с точки зрения университета, процесс признания ограничивает количество курсов, которые обучающийся должен пройти в программе, что означает, обучающийся должен пройти меньшее количество курсов или у преподавателей будет меньше обучающихся в курсе.

Таким образом, признание не только бросает вызов бизнес-

модели университета, но и становится все более серьезным вопросом по мере вовлечения большего числа заинтересованных сторон. Следовательно, не только профессионалы в области признания, менеджеры по персоналу, но и академический персонал должны быть обучены, чтобы знать о процедурах признания ООО и возможных действиях по его достижению. Кроме того, предполагается более тесное сотрудничество между заинтересованными сторонами и эффективная координация процесса.

Совершенно очевидно, что детальность или модульность курса должны быть сосредоточены и применены разработчиками курса или программы, чтобы лучше соответствовать потребностям обучающихся.

3.2.2 Готовность к цифровому формату и инструментам

Университеты модернизируются, переходят на цифровые технологии и оснащаются технологиями, они предпочитают не только тестировать инновации, но и оставаться инновационными и использовать технологии в своих процессах управления. Чтобы университеты были готовы к оценке и признанию цифровых доказательств, эти доказательства в цифровом формате должны быть готовы к принятию. Это также означает, что университеты должны иметь цифровые информационные системы и следовать тем же стандартам, что и другие учреждения или

провайдеры открытого обучения.

Также существует потребность в информационной системе для обучающихся для создания и продвижения «культуры и отношения к сбору данных» (*Исследователь 1*), которая позволяет собирать, документировать и делиться всей информацией о курсах, об опыте обучающихся и полученных результатах.

Оценка ООО может включать в себя некоторые инновационные инструменты, например, видео, мультимедиа и моделирование, а также другие формы, такие как самостоятельная и совместная экспертная оценка.

Тем, кто разрабатывает курсы ООО, рекомендуется не просто использовать разные учебные инструменты, но и чаще проводить оценки данных сред.

Таким образом, внедрение цифровой аутентификации, подготовка документации к цифровым бейджам, цифровые информационные системы для приема цифровых доказательств и процедуры признания могут стать первыми шагами, которые нужно начать, как предлагают эксперты-исследователи.

3.2.3 Обеспечение качества и стандартизация

Существует множество возможностей для открытого и онлайн-обучения, поэтому обычно возникают вопросы о качестве курса и качестве выданных сертификатов. Тем не менее, рамки, которые бы достаточно обрамляли его, пока что не существуют. Для

обеспечения качества эксперты предлагают установить стандарты:

«... потому что неясно, что такое открытый онлайн-курс и какие стандарты определены для такого курса. Более того, обучающиеся относятся к таким курсам скептически среди аккредитованных высших учебных заведений...» (Исследователь 3)

Также следует подчеркнуть, что те же существующие стандарты, которые действуют в формальном обучении, должны применяться в открытом обучении.

Второе наблюдение, которое возникает очень часто, — это качество оценки: при любом признании необходимо проводить документирование того, как проводится оценка.

Эксперты обсуждают возможность выявления сходств и различий открытых онлайн-курсов и сравнения их с традиционными стандартами европейского пространства высшего образования на основе кредитов ECTS.

Эксперты подчеркнули общую незащищенность и отсутствие примеров передовой практики, когда стандарты для онлайн-обучения обычно выше, чем в университетах. Это можно интерпретировать так, что четко определенные стандарты могут повысить доверие среди высших учебных заведений.

3.2.4 Взаимодействие с заинтересованными сторонами

Университеты, как правило, создают сети с теми, кто может участвовать в электронных оценках

на основе онлайн-обучения. Университеты добиваются в этом большего успеха; они улучшают свои практики и методы оценки и признания.

Следовательно, будущие перспективы университетов связаны с сильными сетями, а это, в свою очередь, включает вопросы открытости, прозрачности, доверия и аккредитации.

3.3.1 Данные о провайдере ООО

Когда дело доходит до признания в ООО, вопрос заключается в том, кто провайдер ООО: предоставляется ли он другим, возможно, известным университетом, или он предоставляется учреждением, о котором вообще ничего не известно. В таких случаях будут применяться другие процессы признания.

Это означает, что доверие к провайдеру образования является важным фактором при признании ООО, поэтому сетевое взаимодействие может быть полезным для продвижения или упрощения процедур признания.

3.3.2 Данные о качестве оценки

Качество оценки в ООО актуально и напрямую связано с проблемой доверия, поскольку оно касается оценки в чисто онлайн или удаленной среде. Совершенно очевидно, что многие элементы оценки очень похожи на традиционный способ обучения: это будут задания, эссе, проверки, отчеты о лабораторных работах, с той лишь разницей, что они представлены в цифровом виде. В

случае ООО они имеют большую ценность как доказательства, потому что их легче хранить и распространять, чем документы, хранящиеся в бумажном виде. Тем не менее, каким-то образом из-за проблем с доверием к онлайн-обучению, а также из-за затрат времени на проведение оценки существует большой разрыв между традиционной и открытой онлайн-оценкой. И хотя элементы те же самые, существует больше скептицизма по отношению к открытой и онлайн-оценке.

Во-вторых, когда оценка предоставляется в режиме онлайн, требование к процессу оценки ООО должно включать идентификацию обучающегося, его аутентификацию, описание процесса и технические требования: как участники должны быть связаны; описание условий в удаленных местах, чтобы обеспечить уверенность в том, что это тот человек, который находится в нужном месте и выполняет все честно и правильно. Все эти факторы должны обеспечивать обоснованность и признание.

Очевидно, что для обеспечения идентификации обучающегося, аутентификации и качества онлайн-обучения и оценки следует использовать различные методы, такие как: биометрия (распознавание лиц, распознавание голоса, динамика нажатия клавиш), анализ документов, инструменты плагиата, методы безопасности (отметка времени, цифровая подпись) и др.

3.3.2 Данные об учетных данных

и их метаданных

Признание в открытом и онлайн-обучении обеспечивается путем оценки цифровых учетных данных, таких как (открытые) цифровые бейджи, цифровые сертификаты и другие микро-учетные данные. Это открывает возможности для большей детализации обучения и признания. Свидетельства того, что сделано и достигнуто, можно собрать с помощью технологий. Во многих ситуациях это позволяет получить более объективные данные по сравнению с традиционным признанием. Хотя технологии позволяют получать больше данных, признание ООО, скорее всего, является целью будущего. Эксперты отмечают, что не существует общепринятой практики признания онлайн-обучения на институциональном уровне. Конечно, был упомянут опыт многих университетов, которые в настоящее время являются наиболее продвинутыми в этой области (например, университеты из США, Великобритании, Германии, Франции, Кипра, Финляндии и т. д.), Однако, признание может привести к различным уровням формализации учетных данных – обычно освобождение от вступительного экзамена или присуждение кредитов ECTS по основным или второстепенным программам.

В последние несколько лет наблюдается постепенный рост числа различных типов дипломов – от все более популярных ученых степеней до современных ИТ-сертификатов. Они становятся

валютой обучающихся для получения доступа к возможностям в зависимости от вложенных ими инвестиций в образование. Если они получают общеизвестный диплом, который признает работодатель, то не должно забываться, что даже такой диплом должен быть на уровне современных требований, стандартизированным, узнаваемым и машиночитаемым в системах работодателя.

Метаданные, отображаемые в учетных данных, также могут служить основой для признания ООО в университете. Любые учетные данные, будь то сертификат или онлайн-диплом, должны содержать информацию о поставщике, участнике, рабочей нагрузке курса, уровне обучения и общем результате и типе оценки.

Инициатива по метаданным учетных данных основана на идее хранить достижения в обучении, накопленные с течением времени, и базовые метаданные делает их прозрачными и машиночитаемыми. Информация, содержащаяся в цифровых учетных данных, дает основания для будущих решений о признании, поэтому она должна быть как можно более подробной.

Подводя итог, можно сказать, что результаты исследования выявили внешние факторы, вызывающие затруднения в процессе распознавания ООО. Эти факторы связаны с внешними силами и решениями, а также с внутренними требованиями к университетам или поставщикам ООО. К ним относятся внутренняя готовность университета

принимать решения о признании ООО и требования к информации от провайдеров.

Как указали эксперты, признание ООО тесно связано с политическими решениями, такими как стандарты и руководящие принципы, которые определяют процедуры признания в Европе, которые должны быть такими же, когда речь идет об ООО. Однако признание ООО означает изменение институциональных ценностей и культуры, изменение отношения к открытости, новым процедурам и технологической готовности к цифровой аутентификации. Феномен ООО вызывает недоверие в обществе, и это недоверие является основным препятствием для успешной практики признания, широко распространенной в традиционном обучении.

С другой стороны, предприятия склонны признавать компетенции своих сотрудников и проявлять большую гибкость, чем университеты. Университеты слишком медленно адаптируются к этим изменениям на рынке, в то время как обучающиеся быстрее адаптируются к потребностям промышленности. В связи с этим признание ООО для университетов означает новые структурные изменения, тестирование внутренних документов, сбор информации об опыте и оценке обучающихся на одной университетской платформе, а также изменение учебной программы с точки зрения навыков и компетенций.

Стремясь подготовиться к

признанию ООО, в первую очередь университету необходимы стратегические решения и установление внутренних прозрачных процедур, чтобы сотрудники и студенты были уверены в том, как, когда и с помощью какого типа обучения ООО может быть признано. Это также означает, что признанные профессионалы, менеджеры по персоналу, а также академический персонал должны быть проинструктированы о процедурах признания и возможных действиях. Таким образом, четко определенные процедуры и стандарты обеспечения качества могут повысить доверие между всеми заинтересованными сторонами. Роль заинтересованных сторон, когда в центре внимания признание ООО, имеет большое значение, поскольку сильные сети с множеством заинтересованных сторон способствуют более простым решениям, когда дело доходит до вопросов открытости, прозрачности, доверия и цифровой аутентификации.

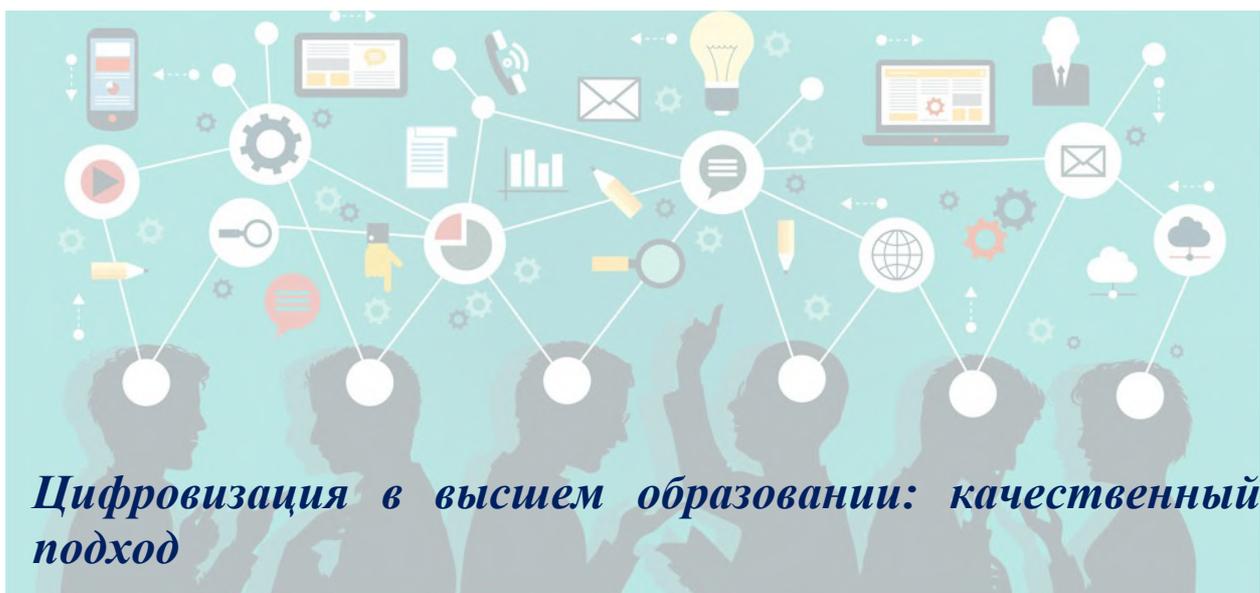
Процесс признания внутри университета, основанный на доказательствах, предоставленных поставщиками ООО, предлагает множество сценариев обеспечения качества, уже доступных из

передовой практики самых лучших университетов в этой области.

Обсуждение и выводы

Хотя различные исследователи (Camillieri & Tannhäuser, 2012) и политические документы (рекомендация Совета ЕС, 2012; Парижская декларация ЮНЕСКО, 2012) подчеркивают важность создания механизмов для проверки и признания ООО, эксперты в области высшего образования отмечают, что только некоторые университеты готовы и имеют процедуры для оценки и признания результатов ООО. В целом, действия по оценке и признанию ООО являются более сложными, чем любые принятые практики на сегодняшний день: они требуют человеческих ресурсов, цифровых инструментов, а также более тесного сотрудничества с заинтересованными сторонами в сфере образования, а также обеспечения качества и стандартизации оценки на всех уровнях.

Таким образом, для признания более широкого разнообразия ООО необходимо внести серьезные изменения во внутренние университетские системы.



Naciye Güliz Uğur

Абстракт:

Расширение использования цифровых технологий молодежью стало серьезной проблемой в 21 веке. Доступ к технологиям привел к горячим спорам о месте, которое эти технологии занимают в нашей жизни и последствиях, которые они имеют для будущего. Внедрение мультимодальных и цифровых технологий в курсы расширяется, и документальные фильмы, публикации в социальных сетях и блоги предоставляют значительные возможности для обучения. Такой формат знаний и коммуникация стали нормой в традиционной форме обучения с лекциями и учебниками. Следовательно, эта статья исследует предположения преподавателей и обучающихся относительно того, почему и как мультимодальные и цифровые технологии включаются в курсы бакалавриата с помощью качественного подхода. Кроме того, фактический опыт, который обучающиеся и преподаватели имеют в использовании этих форм средств массовой информации в образовательном контексте, исследуется с помощью наблюдения за участниками, углубленного анализа и открытых методов анкетирования в ходе исследования.

Введение

Сторонники идеи цифрового поколения утверждают, что цифровой разрыв между поколениями имеет глубокие последствия для образования. Marc Prensky (2001), основной сторонник этой идеи, утверждает, что обучение цифровых пользователей требует полного педагогического сдвига. Педагоги должны стать более креативными в своих подходах, чтобы удовлетворить потребности этих молодых обучающихся, которые думают и обрабатывают информацию совершенно иначе, чем старшие

поколения. Преподаватели и профессора опасаются, что способы, которыми они научились преподавать, и навыки, которые они приобрели с течением времени, становятся устаревшими и что они больше не удовлетворяют потребности своих обучающихся, используя эти методы и приемы (Palfry and Gasser, 2008). Tapscott (1998) утверждает, что подходы к обучению должны отражать это изменение, становясь ориентированными на обучающегося или ориентированными на студенческую деятельность, в

отличие от модели, ориентированной на инструктора, посредством которой передача знаний происходит от преподавателя к обучающемуся. Все это подразумевает, что если университеты не будут соответствовать этим требованиям цифровизации, то они останутся далеко позади прогресса.

Данное исследование ставит под сомнение основание вышеуказанного аргумента, исследуя фактический опыт преподавателей и обучающихся, реальность, которая не была очевидна в существующих исследованиях.

Данное исследование способствует более глубокому пониманию использования цифровых технологий в университете путем исследования восприятия и использования технологий как обучающимися, так и преподавателями, а также их восприятия воздействия цифровизации. Чтобы понять, как преподаватели и обучающиеся воспринимают эффекты технологии и как они влияют на образование, в образовательных учреждениях необходимо проводить более качественные исследования. Хотя качественные подходы могут предоставить ценную информацию для улучшения образования, существуют ограниченные качественные исследования, связанные с использованием технологий в высшем образовании.

Есть несколько исследований Erstad (2011), Hargittai (2010), Helsper и Eynon (2010), в которых

рассматривается вопрос о разнообразии навыков и воздействия, связанных с современными технологиями среди молодежи. Кроме того, работа Boyd (2014) дает представление о жизненном опыте подростков на всей территории Соединенных Штатов, поскольку она исследует их цифровую жизнь и фактическое использование средств массовой информации с помощью интервью.

Методология

В данном исследовании использовались качественные методы для того, чтобы изучить предположения преподавателей и обучающихся относительно того, почему и как мультимодальные и цифровые технологии включены в обучение в классе. Данные собирались посредством наблюдений в учебных аудиториях, онлайн-наблюдений за студенческими блогами, а также неформальных бесед с обучающимися и преподавателями. Эта информация позволила лучше понять, как проходят занятия в учебных аудиториях, и послужила контекстом для второго этапа исследования, который включал глубинные интервью и изучение блогов обучающихся.

Результаты и обсуждение

Углубленное интервью по мультимодальным и цифровым технологиям в учебной аудитории

Для оценки представлений об интеграции образовательных технологий в учебных аудиториях проводятся глубинные интервью с четырьмя преподавателями и тремя обучающимися. Все четыре

преподавателя упоминают навыки критического мышления как неотъемлемую часть цифровой грамотности и интеграции технологий. Эти навыки включают анализ онлайн-контента для определения надежности и мотивов авторов, понимание СМИ и того, кто ими управляет, а также последствия совместного использования данных в Интернете. В то время как Преподаватель 2 признает, что роль цифровой интеграции переоценена, он все же считает, что навыки критического мышления необходимы для обучающихся по мере их продвижения вперед, так как он считает, что умение работать с другими людьми и понимание эффективных стратегий являются ключевыми навыками, хотя он не может напрямую связать эти навыки с цифровой интеграцией. Их идеи о цифровой интеграции демонстрируют, что она не полностью отделена от их традиционного академического и социального понимания. Обучающиеся и преподаватели рассматривают способность вести себя и придерживаться стандартов и ожиданий других в Интернете как важный аспект цифровой интеграции.

Цифровизация в образовании дает ряд преимуществ, и ее можно рассматривать как шаг к глобализации в плане их собственного распространения и доступа к личным и общим источникам. Несмотря на то, что трое обучающихся чувствовали себя комфортно, используя блоги, одно из их единственных

колебаний заключалось в том, что их блоги были общедоступными как для одноклассников, так и для других людей, не относящихся к занятиям. Во время интервью Преподаватель 1 отметил, что его заявление о совместном использовании блогов с учебной аудиторией удивило его студентов, хотя их блоги изначально были публичны. Обучающийся 3 заявил, что ему неудобно писать в блоге, который открыт для всей аудитории, а также посторонним людям. Его сомнения связаны с тем, что есть «настоящие блоггеры», которые могут получить доступ к его работе, и, не имея предварительного опыта написания блога, он не уверен, как представить себя перед потенциальной аудиторией, чьи ожидания он может не полностью понять. Обучающийся 2 отметил, что писать для определенной аудитории мотивирует его писать лучше и заставляет работать усерднее; однако он, похоже, не учитывает тот факт, что его блог может быть доступен людям вне учебной аудитории, и поэтому фокусируется только на том, как он представляет себя и свою работу одноклассникам и преподавателю.

Как обнаружили Hemmi, Wayne и Land (2009) и Thompson, Gray и Kim (2014), опыт обучающихся не полностью меняется при использовании этих инструментов, что демонстрируется этими соображениями о поведении, взаимодействиях и ожиданиях аудитории. Связи между традиционным академическим пониманием и представлениями

обучающихся о цифровом образовании важны для того, чтобы понять, что обучающиеся не испытывают фундаментального сдвига в методах обучения, как представители цифрового пользователя, как предполагали Prensky (2001) и Tapscott (1998). Скорее, опыт обучения обучающихся более тесно связан с опытом предыдущих поколений, даже если средства массовой информации, которые они используют для результатов обучения, отличаются. Идеи о цифровом опыте также оспаривают некоторые результаты исследований Goodson и Mangan (1996). В то время как обучающиеся и преподаватели в их исследовании считали, что компьютерное образование и традиционные понятия образования являются взаимоисключающими, обучающиеся и преподаватели данного научного исследования связывали свои идеи о цифровом образовании с традиционным образованием, чтобы включить навыки критического мышления и коммуникации.

Последней основной связью между традиционным и цифровым образованием были идеи карьерного роста и социальной мобильности, которые связаны с цифровой грамотностью. Преподаватели не только описывают навыки критического мышления как существенные для цифровой грамотности и обучения, но также признают важность знания и использования таких инструментов как написание

блогов. В целом, обе группы считают, что эти инструменты более актуальны для жизни обучающихся, как во время обучения, так и после него, поскольку однажды они могут столкнуться с этими инструментами в своих будущих профессиях. Преподаватели особо упоминают несколько навыков – как правильно написать электронное письмо и создать профиль через профессиональный сетевой сайт LinkedIn, которые, по их мнению, помогут обучающимся найти работу или быть замеченными потенциальными работодателями. Цифровая грамотность позволяет людям коммуницировать с другими людьми и получать доступ к информации по-новому; однако, для того, чтобы использовать возможности цифровой грамотности в полной мере, обучающиеся должны обладать компетенцией в использовании этих инструментов и взаимодействии в этих цифровых средах, особенно с точки зрения образовательных условий (Erstad, 2011). К сожалению, предположения об использовании и опыте использования этих инструментов среди нашего нынешнего поколения обучающихся могут заставить некоторых преподавателей и/или учреждения не решаться преподавать эти навыки на курсах, которые они предлагают.

Онлайн-наблюдение за блогами обучающихся

В целом, основная черта, которая отмечается в блогах обучающихся -

это ограниченное количество использованных настроек платформы. Минимальная настройка может быть объяснена ограниченным опытом и знаниями использования блогов. Некоторые студенты дали своим блогам интересные заголовки и включили разные фоны, но это были исключения. Большинство студентов не редактировали базовый текст, включенный в разделы «О нас», «Контакт» или «Текстовый виджет», хотя некоторые из них ставили свои фотографии и краткую биографию. Четверо из шести респондентов ответили на вопрос о настройке блогов «нет» или «не совсем», что говорит об их незаинтересованности в настройках этих блогов. Некоторые из шаблонов блогов, которые использовались обучающимися, включали значки для ссылок в социальных сетях, но был только один блог, где обучающийся фактически подключил свои учетные записи в социальных сетях к своему блогу. Это можно объяснить тем, что обучающиеся либо не знали как подключить свои учетные записи, либо не чувствуют себя комфортно при подключении своих личных учетных записей к блогу. Длина постов в блоге также варьировалась в зависимости от тем, которые были предоставлены преподавателями.

Обучающиеся и преподаватели признают случайный характер средств массовой информации, но имеют разные идеи и опыт в использовании этого менее формального инструмента.

Обучающиеся чувствуют себя комфортно, используя блоги, тем более что они уже используют свои компьютеры для других задач, как учебных, так и личных. Обучающиеся 2 и 3 даже сравнивают блоги с социальными сетями. Обучающаяся 3 отметила, что запись в ее блоге «... как писать в Tweet, просто немного длиннее». Обучающиеся всех трех анкет выразили заинтересованность в том, чтобы они могли редактировать и настраивать свои блоги; однако, согласно наблюдениям онлайн-блогов, замечено, что многие блоги оставались минимально отредактированными.

Принятие в социальных сетях

При обсуждении социальных медиа с преподавателями и обучающимися, выяснилось, что одной из самых распространенных платформ является Facebook. Хотя некоторые ответы, как от обучающихся, так и от преподавателей, свидетельствуют о том, что популярность Facebook среди молодых групп в последние годы снижается, актуальность этой платформы не теряется в образовательном контексте.

Согласно результатам, коммуникационный фактор на платформах, таких как Facebook, был одним из наиболее распространенных способов, с помощью которых обучающиеся видели связь между своим личным использованием Интернета и использованием цифрового контента в аудитории. Обучающиеся используют эти инструменты для связи с

однокурсниками и другими людьми, чтобы найти информацию о заданиях или обратиться за какой-либо помощью. Как было отмечено в исследованиях Neier и Zayer (2015), совместные и интерактивные аспекты социальных сетей, по-видимому, являются основным фактором их привлечения в использовании в образовательных целях. Согласно исследованиям Neier и Zayer (2015), обучающиеся используют социальные сети для доступа к статьям и другой информации, которая может дать им возможность исследовать новые перспективы, мнения и идеи за пределами учебной аудитории. Эти ответы предполагают, что обучающиеся будут более открыты для использования платформ, таких как Facebook и, возможно, Twitter, для получения образовательных результатов, поскольку они уже видят связи между ними.

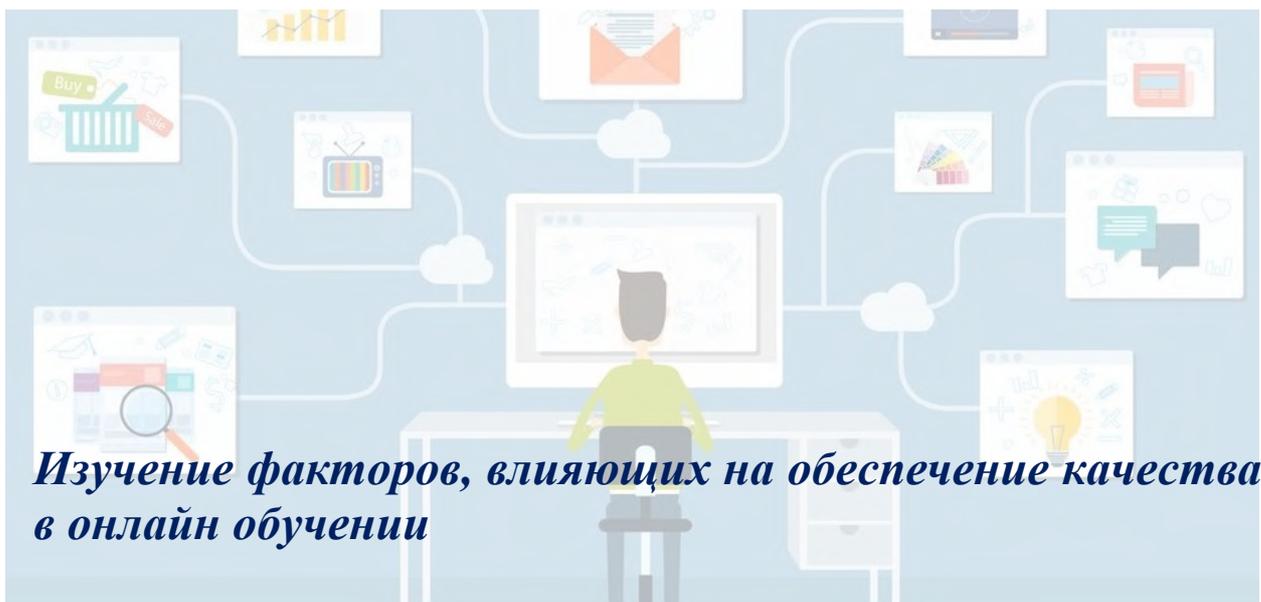
Популярный сайт обмена видео, YouTube, является еще одной платформой, которую обучающиеся связывают с результатами обучения. Обучающиеся 2 и 3 описывают YouTube как некую платформу, где они могут найти информацию, которая поможет им с домашней работой или для доступа к учебным видео в целом. Оба респондента также отметили, что предпочитают обучение через видео на YouTube, а не традиционную лекцию или презентацию в PowerPoint. Поскольку Обучающийся 3

описывает себя как визуального обучающегося, он утверждает, что может уделять больше внимания на видео и YouTube, вместо чтения длинных статей.

Заключение

Обучающиеся и преподаватели имеют различный опыт и отношения с технологиями, которые влияют на их восприятие СМИ, что, в свою очередь, влияет на их восприимчивость к использованию определенных средств массовой информации в образовательных целях и их представления о цифровом образовании. Понимание разнообразия опыта среди обучающихся и преподавателей также имеет решающее значение для поддержания программ, которые стремятся включить цифровые инструменты и цифровую грамотность в преподавание и обучение.

Концепции цифрового образования также демонстрируют, что учебный опыт обучающихся принципиально не отличается от опыта предыдущих поколений. Определения цифрового образования и идеи о том, как вести себя в Интернете, как писать для аудитории, а также важность цифровой грамотности и образования в будущей жизни обучающихся, связаны с более традиционными понятиями образования и социальных и академических соглашений.



*Mohammad Hosseinzadeh, Peygham Heydarpour,
Ali Sattari, Marzieh Karamkhani*

Абстракт:

Университеты и высшие учебные заведения всегда рассматриваются как центры мышления и распространения наук. Чтобы повысить научное качество образовательных учреждений, направить их интеллектуальные, религиозные и политические движения и гарантировать, что они выполняют свои обязанности и сохраняют динамизм и программы на должном уровне, они должны постоянно реализовывать обеспечение качества и подвергаться контролю качества. Основные цели электронного обучения - снижение затрат, повышение доступности и повышение качества. Однако концепция качества по-прежнему является сложной проблемой для электронных и виртуальных курсов и требует большого количества исследований. Текущее исследование было попыткой провести систематическое и научное исследование с целью предложить научные и исполнительные предложения по улучшению обеспечения качества электронного обучения.

Введение

Основными целями внедрения электронного обучения были сокращение бюджета, повышение доступности и повышение качества образования. Из этих трех вопросов качество по-прежнему остается сложной задачей, требующей серьезных исследований. За последние два десятилетия обеспечение качества стало важным предметом в университетах и других организациях образования. Для оценки образовательных программ и обучения были разработаны различные национальные системы

оценивания. Этим системам уделяется должное внимание в международном масштабе, при этом заинтересованные стороны как в национальном, так и в международном масштабе демонстрируют свою готовность повышать качество образования.

В образовании качество относится к тем характеристикам, которые систематически обеспечивают максимальное использование имеющихся ресурсов для достижения целей. Обеспечение качества – это процесс, посредством которого исследуются цели, структура,

входные данные, процессы и результаты систем высшего образования, чтобы предложить планы по поддержанию и повышению их качества. Обеспечение качества относится к регулярному вынесению суждений и планированию в отношении организации образования или программы для достижения приемлемого стандарта в образовании, исследованиях и целях организации. Это достигается за счет сохранения качества в настоящее время и его продвижения в будущем. Обеспечение качества связано с систематическим управлением процедурами и процессами оценки для контроля деятельности высших учебных заведений. Оно включает показатели, цели, результаты и процессы, которые в силу своего характера и применения обеспечивают поддержание и улучшение надлежащих образовательных стандартов.

Несмотря на то, что было проведено множество оценок электронного обучения с использованием различных подходов, многие исследователи и эксперты признали, что систематического исследования программ электронного обучения не проводилось. Необходимость проведения такого всестороннего исследования становится еще более очевидной в контексте иранских университетов, где виртуальные курсы уже начали свои работы. Электронное обучение — это новая отрасль в сфере образовательных технологий и дистанционного обучения в Иране.

Образовательным центрам Ирана, особенно университетам, необходимо разработать среду электронного обучения, основанную на международных стандартах и образцах, которые подходят для образовательной и культурной структуры страны. В целом оценка качества имеет первостепенное значение во всех организациях. Это особенно важно в образовательных организациях, где качество является абстрактным понятием и имеет много бенефициаров. В этом отношении институты электронного обучения сталкиваются с более серьезными проблемами, поскольку они являются недавно созданными организациями, которые пытаются изменить парадигму обучения. С другой стороны, учитывая жизненно важную роль электронного обучения в повышении качества успеваемости в системе высшего образования, разработчики программ, политики и менеджеры высших учебных заведений и университетов должны оценивать этот тип обучения с целью выявления его сильных и слабых сторон. Затем им следует попытаться укрепить сильные стороны и устранить слабые стороны, чтобы расширить динамизм высшего образования в Иране.

Методология

Основная цель данного исследования заключается в выявлении факторов, влияющих на обеспечение качества электронного обучения. С этой целью для сбора и анализа данных был принят метод сравнительного исследования.

Чтобы найти соответствующие примеры обеспечения качества электронного обучения, авторы провели поиск с использованием различных комбинаций ключевых слов, включая качество электронного обучения, обеспечение качества и виртуальное образование. Полученные документы были проанализированы, чтобы выявить факторы, влияющие на обеспечение качества электронного обучения.

Результаты

Этап 1. Изучение 22 статей и исследований

Этап 2: Извлечение факторов из вышеупомянутых статей

Этап 3: Категоризация извлеченных факторов

Этап 4: Группировка схожих факторов

В данном исследовании были определены девять процессов обеспечения качества электронного обучения:

1. административные услуги,
2. финансовые услуги,
3. поддержка студентов,
4. производство электронного контента,
5. поддержка профессоров,
6. организационная поддержка,
7. образовательная и исследовательская поддержка,
8. исследования, оценка
9. информационные технологии.

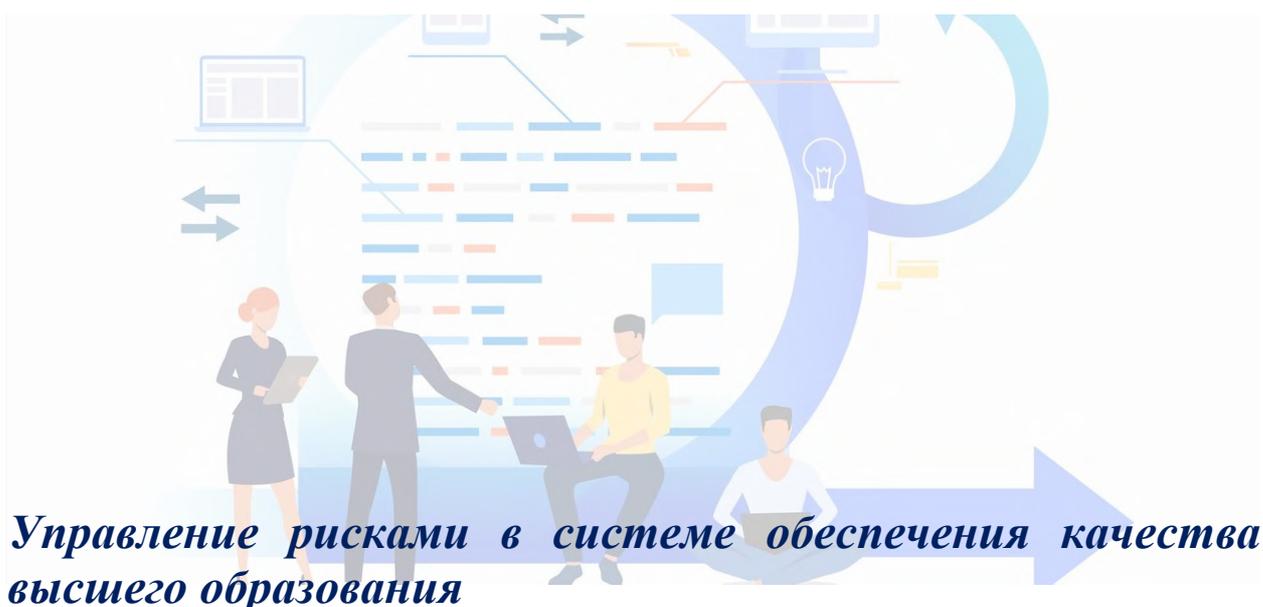
Таким образом, для успешной реализации обеспечения качества дистанционного образования, организации образования в первую очередь должны уделять внимание 9 вышеперечисленным факторам.

Если качество данных факторов будет оставаться высоким – то и качество дистанционного образования будет высоким.

Результаты

На сегодняшний день электронное обучение сталкивается с серьезной проблемой, одна из которых – развитие качественного обучения. Системы обеспечения качества в высшем образовании играют ключевую роль в поддержке и повышении качества образовательных услуг, предоставляемых высшими учебными заведениями. Однако обеспокоенность по поводу качества продолжает оставаться проблемой. Распространенной реакцией было внедрение мер по обеспечению качества. Создание надлежащей структуры для оценки качества является одним из основных факторов успеха в обеспечении качества высшего образования. С этой целью должна быть создана подходящая организационная структура для оценки и улучшения качества электронного обучения. В этом исследовании были предприняты попытки определить факторы, влияющие на обеспечение качества электронного обучения. С этой целью был применен метод сравнительного исследования и таблица анализа. В конце процесса появилось девять факторов обеспечения качества.

Результаты этого исследования могут быть использованы для выявления, извлечения и сбора областей, которые можно разделить на категории по каждому из факторов.



Управление рисками в системе обеспечения качества высшего образования

ivko Kondi , eljko Knok, Veljko Kondi , Sanja Brekalo

Абстракт:

В связи с факторами, влияющими на результаты работы на ежедневной основе, высшие учебные заведения с помощью своих систем обеспечения качества или планирования должны оценивать риски. При этом они должны учитывать все проблемы внутреннего и внешнего контекста, а также потребности и ожидания всех заинтересованных сторон в высшем образовании. В статье соответствующим образом объясняется понятие риска, а также все элементы, которые его определяют, и их классификация в сфере высшего образования. Затем обсуждается возможный подход к управлению рисками с акцентом на прояснение принципов и самого процесса управления рисками. В заключение, изложены основы практического применения в идентификации, анализе, оценке и решении рисков.

Введение

На протяжении всей истории человечества человек жил и работал в среде, которая всегда была нестабильной. Риски всегда были для человека постоянным спутником.

Не существует абсолютной уверенности ни в каком бизнесе или деятельности, в том числе и в сфере высшего образования.

Можно сказать, что риск представляет собой возможность события, которое будет иметь последствия для достижения целей. Неиспользованные возможности или возможности для улучшения бизнеса также считаются риском. Соответственно, риски – это

потенциальные неблагоприятные события, которые, например, в высших учебных заведениях могут:

- поставить под угрозу достижение стратегических и операционных целей, программ и проектов, систем и мероприятий;
- ухудшить качество обучения;
- вызвать недовольство заинтересованных сторон;
- поставить под угрозу репутацию учебного заведения и доверие граждан и будущих обучающихся;
- подвергнуть учреждение негативным финансовым последствиям;
- компрометировать профессионализм и надлежащее

(этическое) поведение при ведении бизнеса;

- привести к неправомерному использованию средств, несанкционированному использованию или незаконному присвоению собственности или информации;
- отрицательно повлиять на способность учреждения управлять изменившимися обстоятельствами таким образом, чтобы минимизировать или предотвратить их отрицательное влияние на реализацию исследования.

Необходимость систематического управления рисками необходима для выживания и дальнейшего развития. Если риск сложный и неконтролируемый, он вызывает кризис, который разрушает организацию в ее основе. Единственный способ полностью избежать всех рисков - вообще не работать, что является невозможным. Следовательно, риски можно минимизировать, применяя некоторые из доступных методов управления рисками. Поскольку обеспечение качества (ОК) в высшем образовании стало повседневным явлением в учебных заведениях, необходимо инициировать новые процессы поддержки и управления, направленные на устранение рисков.

КЛАССИФИКАЦИЯ РИСКА

Не существует универсально применимой единой классификации рисков. Подход к классификации рисков во многом зависит от конкретного характера

деловой активности каждой организации. В то же время полезна общая классификация рисков на категории стратегических и операционных рисков. Такое разделение позволяет систематически рассматривать потенциально неограниченное количество рисков и более легко определять, какой уровень управления в первую очередь будет рассматривать какую категорию риска.

Стратегические и операционные риски

Стратегические риски — это риски, связанные с достижением среднесрочных и долгосрочных целей и стратегических приоритетов высшего учебного заведения. Это риски, последствия которых адресованы более широким группам интересов и конечным пользователям услуг (обучающиеся), заинтересованным сторонам и т. д. Стратегическое управление рисками должно быть неотъемлемой частью процесса принятия ключевых решений на высшем уровне управления в рамках стратегического / среднесрочного планирования, мониторинга и оценки процесса реализации принятых планов.

Примеры стратегических рисков в высших учебных заведениях включают:

- Риски, связанные со сбоями в реализации государственных политик под юрисдикцией учреждения.
- Риски, связанные с не инициированием процессов разработки и несоблюдением

текущих тенденций в области образования.

- Риски, связанные с неспособностью организации обеспечить долгосрочную финансовую устойчивость.
- Риски, связанные с изменениями демографических и социально-экономических тенденций пользователей услуг и неспособностью учреждения реагировать на них.
- Риски, связанные с мошенничеством, коррупцией или злоупотреблениями, которые подрывают доверие граждан к институту общественных действий.
- Риски, связанные с технологическими изменениями и способностью учреждения реагировать на них и использовать их в процессах обучения.
- Риски, связанные с текущими или потенциальными изменениями в национальном или европейском законодательстве в области образования.
- Риски, связанные с изменением окружающей среды, изменением климата (наводнения / засухи) и их воздействием на окружающую среду, качество жизни и функционирование учреждений.
- Риски, связанные с конкурентоспособностью услуг и способностью учреждения приносить пользу пользователям услуг.
- Риски, связанные с невыполнением текущих и будущих потребностей / ожиданий пользователей услуг (обучающихся).

Операционные риски – это риски,

связанные с реализацией действий и процессов в рамках отдельных процессов в учреждении. Это риски, которые, как правило, связаны с деловой деятельностью высшего учебного заведения в установленные сроки, в соответствии с показателями реализации целей, а также в соответствии с требуемым качеством и применимыми законами и процедурами. Управление операционным риском является частью повседневной деятельности и является обязанностью руководителей, ответственных за программы, действия и процессы, или менеджеров организационных компонентов, в которых реализуются эти программы, действия и процессы. В данную группу можно включить:

- Риски, связанные с профессионализмом и этикой сотрудников при выполнении учебных мероприятий.
- Риски, связанные с неправомерным финансовым поведением.
- Риски, связанные с нарушением правил, судебными исками, внешними суждениями (повторная аккредитация и т. д.).
- Риски, связанные с безопасностью и здоровьем сотрудников и обучающихся.
- Инфраструктурные риски и риски, связанные с техническими средствами в процессах.
- Риски, связанные с поставщиками и доставкой различных товаров и материалов.

- **Операционные риски**, связанные с безопасностью ИТ-систем, оборудования, данных и т. д.

Хотя разделение риска на стратегический и операционный виды полезно, следует иметь в виду, что эти две категории рисков нельзя рассматривать изолированно друг от друга.

Неотъемлемые и остаточные риски

С технической стороны можно выделить два типа риска: неотъемлемый и остаточный риск.

Неотъемлемый риск – это риск или набор рисков, с которыми сталкивается организация без учета установленных средств контроля. Это тип риска, при котором отсутствуют средства контроля и действия, снижающие риски. Они вызваны обычными обстоятельствами и видами выполняемой деятельности, которые могут быть внутренними и внешними.

Остаточный риск – это риск или набор рисков, которые остаются после обработки риска. Если этот риск будет принят, он должен быть одобрен высшим руководством учреждения. Ни одна из систем не застрахована от рисков, и иногда они не могут быть полностью устранены с применением всех мер контроля. Если остаточный риск не был снижен до приемлемого уровня, цикл управления риском необходимо повторить, чтобы определить способ снижения остаточного риска до приемлемого уровня.

Разделение риска на

интенсивность

По интенсивности воздействия риски в высших учебных заведениях можно разделить на:

- 1) небольшие риски (незначительные),
- 2) средние риски (малые),
- 3) высокие риски (высокие),
- 4) очень высокие риски (экстремальные).

Разделение рисков на взаимосвязь

Риски в высших учебных заведениях можно сгруппировать по степени взаимосвязи, например:

- риски, на которые нельзя повлиять;
- риск несоблюдения законодательной базы;
- риск неверной отчетности;
- видимые риски;
- скрытые риски;
- риски внешних заинтересованных сторон;
- риски при архивировании информации;
- внешние риски;
- внутренние риски;
- риски информационной безопасности;
- кадровые риски и др.

УПРАВЛЕНИЕ РИСКАМИ

Управление рисками в высших учебных заведениях можно определить как набор разработанных и запланированных мероприятий, которые систематически предпринимаются для минимизации негативного воздействия риска на процессы обучения и результаты обучения.

Высшие учебные заведения должны идентифицировать и анализировать их, чтобы

предпринять шаги для того, чтобы:

- гарантировать, что система обеспечения качества может достичь желаемых результатов;
- улучшить желаемые эффекты;
- предотвратить или минимизировать непредвиденные последствия;
- достичь запланированных улучшений.

Управление рисками означает знание условий и факторов, которые приводят к последствиям. Следовательно, для эффективного управления рисками необходимо эффективно управлять информацией, на основании которой принимаются различные решения.

Управление рисками в высших учебных заведениях нельзя рассматривать отдельно от стратегии и операционных образовательных процедур. Для целей управления рисками также должна быть определена операционная процедура.

Целью процедуры является описание того, как организация намеревается внедрить системный подход к управлению рисками, и разработать методологию процессов управления рисками, адаптированную к специфике конкретного учреждения. Риск-менеджмент является частью системы бизнес-образования, и не рекомендуется рассматривать его отдельно. Он должен быть неотъемлемой частью всей операционной деятельности, крупных проектов и определения значимых целей в образовательном и бизнес-процессе. Цель состоит в

том, чтобы распознать факторы и принять превентивные меры, чтобы риск не повлиял отрицательно на реализацию определенных действий и целей.

Для успешной системы управления рисками в высших учебных заведениях важно понимать и применять общие принципы и иметь эффективный процесс управления рисками. Его цель - повысить вероятность того, что учреждение сможет реализовать свои цели посредством управления угрозами и неблагоприятными ситуациями, а также быть готовым воспользоваться возможностями, которые могут возникнуть.

4.1 Принципы управления рисками

Самый важный принцип управления рисками в высших учебных заведениях - предотвращение событий, которые могут вызвать риск в процессах, проектах и других мероприятиях и, таким образом, причинить вред. В дополнение к вышеизложенному должны применяться другие принципы, такие как:

- Управление рисками должны быть неотъемлемой частью системы принятия решений на всех уровнях управления и повышать осведомленность заинтересованных сторон об их важности для обучения и бизнес-процессов.
- Управление рисками – это систематическая, структурированная и своевременная деятельность всех

руководителей и процессов в организации.

- Управление рисками всегда адаптируется к конкретным ситуациям.
- Управление рисками является динамичным, повторяемым и чувствительным к изменениям процессом.
- Управление рисками четко рассматривает все типы неопределенности в процессе обучения.
- Управление рисками способствует постоянному совершенствованию и повышению качества образования, процессов и учреждения в целом.

Важно подчеркнуть, что все заинтересованные стороны должны придерживаться изложенных выше принципов, а также принципов передовой практики, которые они получают в ходе функционирования образовательного процесса.

Процесс управления рисками

Процесс управления рисками в высших учебных заведениях можно наблюдать через следующие мероприятия:

- 1) Планирование управления рисками - процесс определения того, как деятельность по управлению рисками будет осуществляться в течение процесса, проекта и т. д.
- 2) Идентификация риска - процесс идентификации тех рисков, которые могут повлиять на событие или проект, и документирование их особенностей.
- 3) Качественный анализ риска -

процесс определения приоритетов риска для дальнейшего анализа или действий путем оценки и объединения вероятностей их возникновения и воздействия.

4) Количественный анализ рисков - процесс численного анализа влияния выявленных рисков на общие цели проекта или события.

5) Планирование реагирования на риски (обработка) - процесс разработки вариантов и действий для улучшения возможностей и снижения опасностей, которые угрожают целям события или, например, проектам.

6) Мониторинг и контроль рисков - процесс реализации планов реагирования на риски, мониторинг выявленных рисков, мониторинг остаточных рисков, выявление новых рисков и оценка эффективности процесса управления рисками вовремя.

Планирование управления рисками

Он определяется как документированная информация, которая описывает способы, которыми организация будет управлять рисками.

План управления рисками определяет:

- инструменты и методы;
- подходы;
- обязанности, роли;
- ресурсы (количество средств), которые будут использоваться для управления рисками.

Идентификация риска

Это процесс, который определяет, какие риски могут повлиять на результаты, проект,

цели и документацию по их характеристикам.

Следующие источники информации и данных могут быть полезны для идентификации рисков:

- Эмпирические исследования (региональные, национальные, международные, местные и т. д.);
- Мнения экспертов и исследователей;
- Результаты различных анализов исследований;
- Результаты проведенного самоанализа;
- Внутренние и внешние суждения в системе обеспечения качества;
- Результаты аккредитации высших учебных заведений;
- Различные интервью и опросы всех участников образовательного процесса;
- Обсуждение в фокус-группах;
- Стратегическое управление бизнесом (SWOT, BSC и др.);
- Отчеты страховых компаний;
- Результаты проверки эффективности системы менеджмента качества высшим руководством учреждения и т.д.;
- Разная финансовая отчетность;
- Различные профессиональные публикации;
- Отчеты об анализах, проведенных в системах менеджмента (несоответствия, жалобы, корректирующие действия и т. д).

При идентификации риска можно заметить:

1) Известные риски (риски определяются очень быстро, обычно после первоначального

анализа).

2) Предсказуемые риски (риски, с которыми можно столкнуться - выявленные на основе прошлого опыта).

3) Непредсказуемые риски (риски, которые могут возникнуть, но их очень сложно определить заранее).

Качественный и количественный анализ рисков

Качественный анализ рисков – это процесс определения приоритетности рисков для дальнейшего анализа или действий путем оценки и объединения их вероятности возникновения и воздействия.

Количественный анализ рисков – это процесс численного анализа воздействия выявленных рисков на общие цели проекта или определенные операционные задачи. Он проводится над рисками, которые являются приоритетными в процессе качественного анализа рисков (риски, которые существенно влияют на цели).

Обработка рисков

Фактически, данный процесс направлен на снижение уровня риска за счет нескольких шагов с использованием различных инструментов.

После выявления, анализа и оценки риска к нему можно получить доступ одним из следующих способов:

- попытаться избежать его,
- если его нельзя избежать, существует вероятность передачи риска,

- если его нельзя избежать, существует возможность снижения риска,
- если его нельзя избежать, есть вероятность принятия риска,
- мы сознательно принимаем риск как возможность.

Контроль рисков

Процесс управления рисками:

- реализация планов реагирования на риски;
- мониторинг выявленных рисков;
- контроль остаточных рисков;
- выявление новых рисков и
- оценка эффективности процессов, связанных с рисками.

ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ

Полноценное функционирование систем обеспечения качества в высших учебных заведениях невозможно без определения и реализации процесса, который управляет рисками и возможностями.

Этапы применения системы управления рисками

Система управления операционным риском в высших учебных заведениях может быть практически реализована посредством следующих этапов:

- 1) Выявление проблем риска и их важности;
- 2) Ориентация на воспринимаемую проблему;
- 3) Принятие решения высшим руководством учреждения;
- 4) Назначение координатора рисков;
- 5) Принятие процедуры риска или свод правил;
- 6) Разработка плана управления

рисками;

7) Идентификация риска в процессах;

8) Анализ выявленных рисков;

9) Оценка неотъемлемых и остаточных рисков;

10) Определение обработок оцененных рисков,

11) Контроль мер риска.

Аналогичная ситуация и с управлением рисками при реализации различных проектов в учреждении и при определении стратегических целей.

Методы и инструменты в процессах управления рисками

Необходимо знать различные методы (инструменты и методы) и использовать их в практических процедурах управления рисками. Никто не может охватить все риски, выявленные в процессе обучения. Некоторые подходят только для идентификации или анализа. Другие предназначены для оценки, а некоторые подходят более чем для одного вида деятельности.

Реестр рисков

На уровне учреждения должен быть создан как минимум один реестр рисков, который должен включать информацию о стратегических и операционных рисках. Реестр рисков должен обновляться по мере необходимости и не реже одного раза в год в рамках регулярной проверки высшим руководством системы обеспечения качества для мониторинга реализации запланированных мер по снижению риска. При обновлении реестра также вносится информация о возникающих рисках.

Координатор рисков

Ответственное лицо учреждения несет ответственность за создание системы управления рисками. Руководители его организационных компонентов несут ответственность за управление рисками, которые могут повлиять на достижение целей в пределах их компетенции, то есть связанных с функциями, действиями и процессами в пределах их компетенции.

Практика показывает, что целесообразно назначать координатора стратегических рисков и координатора операционных рисков.

Показатели эффективности процессов управления рисками

Для мониторинга эффективности и результативности процесса управления рисками некоторые из его основных ключевых показателей включают следующие:

- Управление рисками должно быть регулярным пунктом на заседаниях органов, департаментов, советов и других органов, чтобы можно было рассмотреть подверженность риску и установить приоритеты.

- Реестр рисков следует регулярно обновлять после появления новой ситуации.

- Каждый идентифицированный риск должен иметь свой статус с точки зрения интенсивности и предпринятых методов решения.

- Каждый риск должен иметь ответственное лицо для его мониторинга, контроля, отчетности и т. д.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Высшие учебные заведения

могут получить множество преимуществ за счет внедрения систем и процессов управления рисками, таких как:

- повышение вероятности достижения поставленных целей,

- поощрение высшего руководства учреждения к активной деятельности,

- принятие качественных решений на основе анализа и оценки рисков и возможностей,

- возможность превентивного решения проблем, которые еще не возникли,

- анализ опыта других подобных учреждений и инициирование соответствующих мероприятий,

- повышение осведомленности всех заинтересованных сторон для выявления рисков и адекватного управления ими,

- более эффективное использование всех доступных ресурсов,

- повышение готовности и надежности всех процессов и проектов, реализуемых в учреждении,

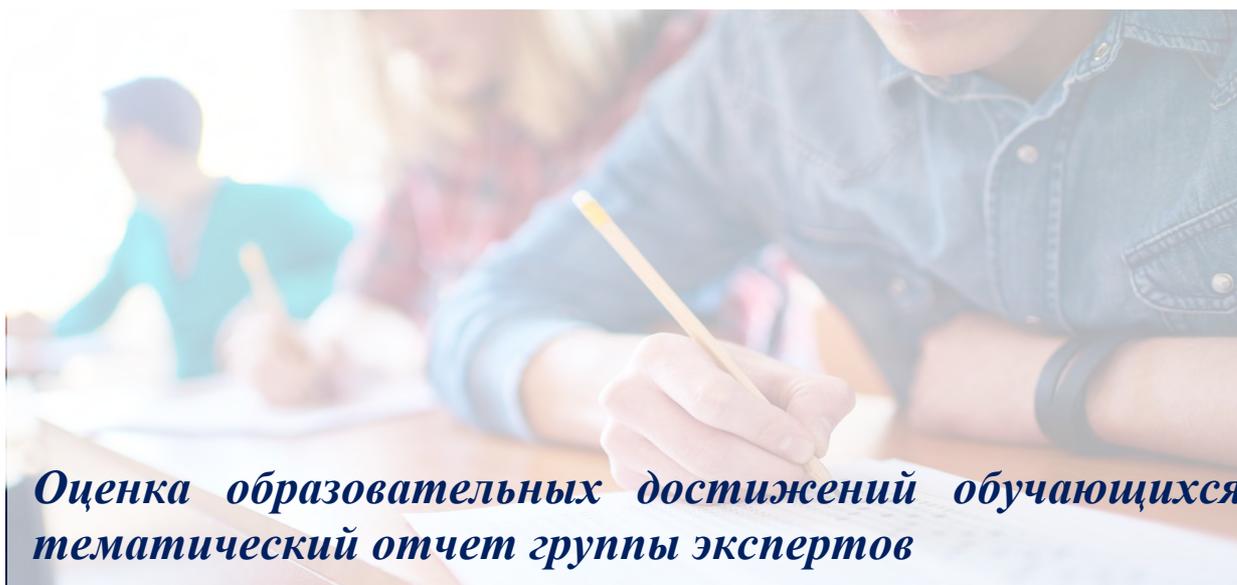
- более строгое соблюдение правовых и других соответствующих норм,

- признание других значимых рисков,

- улучшение функционирования процесса при одновременном повышении устойчивости к проблемам и т. д.

- исключение или уменьшение потерь, которые могут возникнуть в тренировочном процессе,

- улучшение здоровья и безопасности обучающихся и сотрудников и защита окружающей среды и т.д.



Оценка образовательных достижений обучающихся: тематический отчет группы экспертов

Carol Evans, Luisa Bunescu

Абстракт:

Оценка образовательных достижений охватывает процесс и результаты обучения. Она позволяет обучающемуся определить свой прогресс посредством постоянной обратной связи, а также определяет, достиг ли обучающийся ожидаемых результатов обучения. В данной статье рассматриваются 3 вида проблем в области оценки результатов обучения и даны рекомендации высшим учебным заведениям.

Введение

Оценка образовательных достижений обучающихся является неотъемлемой частью разработки учебного плана и учебного процесса во всех образовательных учреждениях. Оценка охватывает процесс и результаты обучения. Она позволяет обучающемуся определить свой прогресс посредством постоянной обратной связи, а также определяет, достиг ли обучающийся ожидаемых результатов обучения. Внимание к оценке в высшем образовании возрастает, поскольку она тесно связана с совершенствованием стратегий обучения и преподавания и студентоцентрированным обучением. Реализация студентоцентрированного обучения, преподавания и оценки в соответствии с едиными

стандартами ESG (Стандарты и руководства по обеспечению качества 2015 года в Европейском пространстве высшего образования (ESG) дополнительно подчеркивает эту связь. Стандарт гласит, что «образовательные учреждения должны обеспечивать, чтобы образовательные программы осуществлялись с целью поощрения обучающихся принимать активное участие в создании учебного процесса, и чтобы оценка обучающихся отражала этот подход».

Существует политическое и институциональное обязательство высокого уровня по продвижению формы оценивания, которая является целостным и основано на совместной деятельности между обучающимися и преподавателями. Также доступны исследования по

развитию практики обратной связи для оценивания. Тем не менее, основные практики оценки образовательных достижений обучающихся часто остаются проблемными, а преподаватели и образовательные учреждения сталкиваются с проблемами в использовании исследований для улучшения оценки и обратной связи. К основным задачам относятся подходы, которые учитывают все более разнообразные группы обучающихся, обеспечивают целостность оценивания и учитывают объем работы как преподавателей, так и обучающихся.

Тематическая группа экспертов Европейской ассоциации университетов EUA (далее - Группа) «Оценка образовательных достижений обучающихся», состоящая из академиков, институционального менеджеров и обучающихся, была приглашена для изучения оценки образовательных достижений обучающихся, учитывая оба качественных показателя - педагогический прогресс и индивидуальные потребности обучающихся. Группе также было поручено изучить вопрос о том, как методы и критерии оценки могут быть оптимально согласованы с результатами обучения и преподавательской деятельностью, и как процессы оценки могут быть более прозрачными, последовательными и объективными.

Данная статья является результатом обсуждений и выводов

группы. Целью данной статьи является стимулирование дальнейшей рефлексии и дискуссий об оценке образовательных достижений обучающихся и предоставление инструментов для поддержки развития обратной связи по оценке на институциональном уровне.

Результаты

1. Выявленные трудности

Группа начала свою работу с обсуждения общего понимания темы, руководствуясь следующими вопросами:

- Каковы конечные цели оценки академических достижений обучающихся в высших учебных заведениях?
- Какие виды оценки чаще всего используются в вашем учреждении?
- Кто управляет методами оценки?
- Как вовлекаются преподаватели и обучающиеся в процесс совместного оценивания?

Эти вопросы побудили группу обсудить наиболее насущные проблемы в их учреждениях с точки зрения оценки образовательных достижений обучающихся. Характер проблем варьировался в зависимости от соответствующих систем высшего образования членов группы, существующих нормативных контекстов, готовности учреждений к изменениям и уровня участия обучающихся в разработке образовательной программы.

Группа ставит перед собой следующие **три задачи**:

1. Убедиться, что оценка является объективной, особенно с

учетом обучающихся из разных слоев общества;

2. Помогать обучающимся стать инициаторами перемен;

3. Повышение профессионального развития академического сообщества в области оценки.

Следующие рекомендации, разработанные для решения каждой из трех проблем, подкрепляются обсуждениями эффективных практик, взятых из различных институциональных контекстов.

В данной статье оценка определяется как неотъемлемая часть разработки учебного плана, которая должна быть динамичной в том смысле, что она должна развиваться в соответствии с потребностями обучающихся и контекстными требованиями. При толковании следующих рекомендаций следует придерживаться национальных и институциональных условий, которые могут помешать внедрению любой рекомендации или передовой практики.

II. Рекомендации

Проблема № 1. Убедиться, что оценка является объективной, особенно с учетом обучающихся из разных слоев общества

Многие учебные заведения по-прежнему полагаются на традиционные методы экзаменов (например, экзаменационные сессии в конце семестра/курса), чтобы оценить образовательные достижения обучающихся. Такой суммирующий, универсальный метод оценивания, однако, не гарантирует, что у каждого

обучающегося есть равная возможность продемонстрировать достижение результатов обучения. Отсутствие гибкости в разработке оценивания результатов обучения мешает любой адаптации, чтобы удовлетворить различные потребности обучающихся, включая их разные этнические и культурные особенности, ограниченные физические возможности и т. д.

Для обеспечения объективной оценки результатов обучения обучающихся группа рекомендует следующее:

◆ Предоставить гибкий формат оценивания. Например, Центр поддержки студентов с ограниченными возможностями (UNIDIS) в Национальном университете образования (UNED) помогает преподавателям адаптировать оценку к потребностям обучающихся, например, облегчая различные форматы экзаменов: компьютерные экзамены, аудиозаписи, или тексты, напечатанные шрифтом Брайля.

Кроме того, оценка должна включать в себя универсальные конструктивные особенности, чтобы у всех обучающихся были возможности добиться определенных достижений. Например, в данном вопросе могут помочь современные технологии.

◆ Обеспечить содержательную и своевременную обратную связь с обучающимися, чтобы они могли лучше выявить свой текущий уровень знаний или навыков и определить области для улучшения.

Приоритет должен быть

направлен на развитие у обучающихся навыков самостоятельной оценки для того, чтобы они могли сами оценить качество своей работы. Это поможет обучающимся понять критерии оценивания и увидеть пример хороших работ. Более того, при разработке образовательных программ необходимо учитывать обратную связь. Таким образом обучающиеся и заинтересованные стороны могли бы участвовать в качестве лиц, обеспечивающих обратную связь.

◆ Предоставить четко сформулированные критерии оценки и политики. Эта политика должна быть последовательной, прозрачной и доступной для всех заинтересованных сторон, участвующих в оценке. Для того, чтобы привлечь внимание к вопросу инклюзивности, политика должна быть также статистически пригодной для конкретной цели, например, учитывая групповую производительность. Например, Центр преподавания и обучения при Лозаннском университете с целью обеспечения справедливости оценивания уделяет особое внимание на некоторые обучающие элементы, которые могут быть дискриминационными по отношению к некоторым обучающимся.

Проблема №2. Помогать обучающимся стать инициаторами перемен

Предоставить обучающимся возможность стать движущей силой перемен, чтобы они могли улучшить свои академические навыки. Проблема в том, что роль

обучающихся часто в учебном процессе определяется с точки зрения получателей обратной связи, а не предоставляющих обратную связь. Это препятствует инициативе со стороны обучающихся, отстраняя их, не только от предоставления обратной связи, но и от критического размышления над собственной ролью в системе образования.

Для решения вышеописанных трудностей, группа предлагает следующее:

◆ Институциональное руководство должно признать и поощрять роль обучающихся в процессе совместного создания учебно-методической программы.

◆ Поддержка перехода должна быть включена в syllabus. Крайне важно, чтобы обучающиеся постепенно ознакомились с требованиями оценивания своих результатов обучения. Обучающиеся не должны быть слишком перегружены в начале нового учебного года, а также должны быть определены потенциальные «критические точки» (ключевые моменты в процессе обучения; ключевые концепции и т. д.).

◆ Высшие учебные заведения должны готовить обучающихся к содержательным диалогам об оценке академических достижений и вовлекать их для дальнейшего взаимодействия. Обучающимся следует предоставить возможности для развития их грамотности по оценке, например, предлагая занятия по разработке методики оценивания их академических достижений как часть первого года

обучения. Оценка грамотности предполагает систематический диалог между преподавателями и обучающимися, чтобы способствовать общему пониманию основы, на которой проводится оценивание учебных достижений обучающихся.

◆ Признание и вознаграждение обучающихся за участие в развитии методики оценивания академических достижений. Например, Университет Оулу предоставляет дополнительные академические кредиты обучающимся по курсу «Вклад в университетское сообщество».

Проблема №3. Повышение профессионального развития академического сообщества в области оценки.

Во многих образовательных учреждениях по-прежнему отсутствуют возможности повышения квалификации для преподавателей в области оценки и практики обратной связи.

Учитывая эту проблему, группа рекомендует следующее:

◆ Высшие учебные заведения должны предоставлять систематические формальные и неформальные возможности для преподавателей посещать тренинги по методам оценки результатов обучения обучающихся и обратной связи. Можно предусмотреть несколько вариантов повышения квалификации в оценке – семинары, онлайн-обучение, наставничество и т. д.

◆ Высшие учебные заведения должны поощрять и вознаграждать инновации в оценивании обучающихся, а также в обучении и

преподавании в целом. Признание и поощрение кадра за хорошие и инновационные методы, а также за повышение квалификации в области оценки и грамотности обратной связи должны быть улучшены, например, путем обеспечения того, чтобы подобные аспекты учитывались в процессе карьерного роста.

◆ Сообщество практиков должно быть создано на программном и институциональном уровнях, а его члены должны нести общую ответственность за инициативу. В рамках этого сообщества можно было бы обсудить модели партнерства обратной связи между обучающимися и сотрудниками при оценке, а также примеры передовой практики и размышлений об основанной на исследованиях системе комплексной оценки. Таким образом, сообщество будет способствовать разработке и обеспечению реализации общего понимания передовой практики в области оценки.

Заключение

Несмотря на то, что университеты находятся на разных этапах оценивания академических достижения обучающихся и обратной связи, обсуждения показали сходство в основных проблемах.

Для наиболее эффективного решения ключевых проблем в области оценки группа выступает за принятие интегрированной системы оценки на институциональном уровне.

Содействуя высокому качеству в образовании

Сентябрь 2020 г.

*Редактор: д.п.н., профессор, Каланова Ш.М.,
Президент «Независимого агентства по обеспечению
качества в образовании»*

*Составитель и переводчик: Аяганова А.Р.,
Эксперт отдела анализа и качества;
Рахимжанова Г.Г., Начальник отдела анализа и
качества «Независимого агентства по обеспечению
качества в образовании»*