

Декабрь 2020 г., №18

# Высшее образование в мире



***Уважаемые коллеги!***

*Мы рады представить Вашему вниманию  
восемнадцатый выпуск нашего бюллетеня, в котором Вы  
сможете найти зарубежные статьи и новости в  
области обеспечения качества и высшего образования в  
условиях пандемии Covid-19 и в целом*

## *Содержание*

<b>Адаптация обеспечения качества к онлайн переходу .....</b>	<b>3</b>
<b>Участие в повышении качества высшего образования: процесс обеспечения качества оценки .....</b>	<b>6</b>
<b>Обеспечение качества - ключ к устойчивому смешанному обучению .....</b>	<b>20</b>
<b>Академические стандарты и обеспечение качества: влияние COVID-19 на университетские образовательные программы .....</b>	<b>21</b>

## Адаптация обеспечения качества к онлайн переходу

### Muzaffer Elmas

Ситуация в мире значительно осложнилась в связи с неожиданной пандемией коронавируса. Новые информационные технологии и возможности появились и были приняты практически мгновенно. Когда-то считавшееся «нереальным», дистанционное образование стало частью нашей жизни со всеми возможностями и невозможностями, которые оно может предложить.

При этом изменился и способ предоставления образовательных услуг университетами. Раньше мы знали об университетах не только как о месте, где проходят лекции, но, как и о месте, которое связано с социальным общением между преподавателем и студентом. Теперь данный процесс стал более гибким и сложным. В новом ландшафте, где основные определения являются совершенно новыми, аккредитация и

обеспечение качества стали особенно важным инструментом.

### Обеспечение качества в эпоху коронавируса

В связи с пандемией COVID-19 повсеместно были приняты новые меры по обеспечению качества. В Турции, в качестве предварительной меры при Министерстве здравоохранения, был создан Научный совет по коронавирусу. В соответствии с предложениями Совета по науке о коронавирусе, Совет высшего образования (YÖK) объявил, что формальное образование в высших учебных заведениях временно приостановлено, и все программы будут осуществляться с использованием открытого и дистанционного образования.

Совет по качеству высшего образования Турции (TNEQC) также внимательно следил за развитием событий, связанных с пандемией. При этом сотрудники работают

посменно в рабочее время, и Совет смог поддерживать всю свою деятельность, используя инструменты онлайн-встреч с членами Совета, комиссиями и национальными агентствами по аккредитации.

Общенациональные процессы и процедуры ТНЕQC, как современное государственное учреждение, оптимизированы и доступны в режиме онлайн без необходимости оформления документов.

Мы внимательно следили за решениями, адаптациями и новыми методами, созданными международными агентствами по обеспечению качества во время пандемии. Сотрудники и члены совета ТНЕQC посетили несколько международных веб-семинаров и консультаций.

Таким образом, мы наблюдали, что некоторые агентства приняли гибкий подход к практике внешней оценки и аккредитации, в то время как другие пытались проводить виртуальные визиты. Это послужило основой для подхода ТНЕQC к обеспечению качества в период большой неопределенности.

### **Руководство по дистанционному образованию**

С учетом перехода на дистанционное образование во всех программах высшего образования обеспечение его качества стало насущной задачей.

Хотя конечная цель одинакова как в очной, так и в дистанционной системах образования, эти две системы различаются с точки зрения среды обучения и взаимодействия. В дистанционном образовании требуются различные подходы и методы для того, чтобы процесс обучения достигал своих целей, а обучающиеся приобретали целевые компетенции.

Поэтому высшие учебные заведения должны подходить к дистанционному образованию не только как к простому переносу курсов и других образовательных услуг в онлайн-среду, но и как к дифференциации подходов и методологий. «Как мы можем реализовать более студентоцентрированные, результативные и компетентностные процессы обучения в контексте дистанционного образования?» – вот главный вопрос, который должен быть задан в данном процессе.

По этой причине высшие учебные заведения должны информировать и обучать преподавательский, административный и ИТ-персонал, который будет вносить свой вклад в процессы дистанционного образования с учетом этого, совершенствовать свои подсистемы управления дистанционным обучением и разработки контента в соответствии с этими подходами и методами и организовывать учебные мероприятия, чтобы помочь обучающимся

адаптироваться к этому новому подходу.

В связи с этим, целью THEQC является руководство высшими учебными заведениями по компонентам, принципам и показателям качества систем обеспечения качества дистанционного образования.

Через свое руководство, дистанционное образование и систему обеспечения качества высшие учебные заведения получают разнообразную поддержку, включая разделы по:

- Политике в области дистанционного образования;
- Инфраструктуре и доступности;
- Компетенциям;
- Процессам обучения и преподавания;
- Профессиональным кадровым ресурсам и вспомогательным службам;
- Информационной безопасности и этическим аспектам.

Данное руководство доступно для всех заинтересованных сторон.

Будучи частью второй по величине системы высшего образования в Европе, турецкие высшие учебные заведения стремятся обеспечить качество своих курсов наравне с остальным миром.

THEQC стремится стать

организацией по обеспечению качества, способной адаптироваться к меняющейся глобальной динамике с учетом национальных приоритетов. Поэтому THEQC сделал важный шаг в своей стратегии интернационализации, предоставив международное членство во время пандемии.

Расширяя свои границы и связи с членством в ENQA (Европейская ассоциация по обеспечению качества высшего образования) и INQAANE (Международная сеть агентств по обеспечению качества высшего образования), с Азиатско-Тихоокеанским регионом с членством в APQN (Азиатско-Тихоокеанская сеть качества), с Америкой с членством в CHEA-SIQG (Международная группа качества аккредитации высшего образования), THEQC теперь связан с остальным миром.



## Участие в повышении качества высшего образования: процесс обеспечения качества оценки

### Henriette Lucander и Cecilia Christersson

Обеспечение качества высшего образования продвигалось по нескольким причинам (Brown, 2017; Westerheijden и др., 2007), от обеспечения подотчетности за использование государственных средств в высшем образовании до предоставления информации студентам в процессе принятия ими решений для подачи заявки, и поступления в высшие учебные заведения. Обеспечение качества также стало общим термином для внешнего мониторинга качества и аккредитации (Harvey, 2004–2020). Воспринимаемая потребность во внешнем обеспечении качества отражает потребность в подотчетности со стороны заинтересованных сторон, а также глобальный современный спад доверия к государственным учреждениям (Kinser, 2014).

Хотя существуют веские причины для подотчетности, существует и

риск того, что системы обеспечения качества будут работать против качества обучения и преподавания (Jessor и др., 2012). Исследования показывают, что академический персонал считает влияние обеспечения качества обучения и преподавания недостаточным (Lazerson и др., 2000; Chalmers, 2007; Cheng, 2011; Brady & Bates, 2016). Процессы самооценки, предшествующие внешним аудитам обеспечения качества, считаются более эффективными, чем сами аудиты (Kis, 2005; Harvey, 2006). Некоторые авторы прямо утверждают, что качество обучения и преподавания снижается в результате принятия производственных процессов качества к сложной природе образования со все более разнообразной группой студентов (Harvey & Newton, 2004; Harvey & Williams, 2010; Srikanthan & Dalrymple, 2004; Dollery и др.,

2006). Стоимость и время, затрачиваемое на бюрократию, необходимую для обеспечения качества, увеличились (Stensaker, 2003; Harvey & Newton, 2004) и отвлекли внимание от развития обучения и преподавания в интересах студентов (Muller и др., 1997; Jones & Saram, 2005).

Те, кто имеет опыт работы на оперативном уровне преподавания и обучения, редко участвуют в разработке систем обеспечения качества. Был даже сделан вывод, что «разработка и обеспечение качества отделены от оценки и улучшения преподавания, обучения и исследований» (Houston & Paewai, 2013, стр. 273). Внутри университета может показаться, что наибольшую выгоду от процессов обеспечения качества принесет институциональное руководство и администрация, в то время как академический персонал и студенты менее уверены в их влиянии на обучение и преподавание (Stensaker и др., 2011). Руководству учреждения необходимо найти трансляционные процессы, в которых схемы внешнего обеспечения качества согласованы с внутренними улучшениями качества, чтобы принести пользу изменениям внутри учреждения и внести вклад в пользу систем внешней оценки как результат динамического улучшения (Pratasavitskaya & Stensaker, 2010).

В начале общенационального процесса внешней оценки качества институциональное руководство Университета Мальмё уже приняло

решение воспользоваться возможностью для содействия развитию культуры качества на всех уровнях университета наряду с продолжающимся национальным процессом обеспечения качества. Bendermacher и др. (2017, стр. 41) определили культуру качества «как особый вид организационной культуры, которая включает общие ценности и приверженность качеству». По данным Европейской ассоциации университетов (2006), развитие культуры качества требует баланса между подходами сверху вниз и снизу-вверх, чтобы способствовать повышению качества и координировать индивидуальные усилия для коллективной ответственности.

Другой взгляд на повышение качества представлен Elken и Stensaker (2018), где они добавляют концепцию качественной работы, которая использует практический подход и фокусируется на формальных и неформальных процессах и различных участниках, которые постоянно формируют повседневную практику для повышения качества высшего образования.

В данном исследовании рассказывается о процессе привлечения и вовлечения преподавательского состава и студентов в разработку и пилотное тестирование процесса повышения качества высшего образования и его принятия как преподавательскими группами, так и академическим руководством. Данное исследование преследовало три цели.

Во-первых, разработать и оценить процесс повышения качества программ высшего образования, принятый академическим персоналом, на основе оценки обучения студентов (Ramsden, 2003) и компетентности в отношении конструктивного согласования (Biggs & Tang, 2011). Обеспечение качества оценивания и экзаменов на протяжении всей образовательной программы должно положительно сказаться на качестве всей образовательной среды и успеваемости учащихся. Обучение и инструктаж все в большей степени основываются на компетенциях (Baartman и др., 2007). Компетентность, однако, сложна и не всегда легко оценивается (Dierick & Dochy, 2001; Virenbaum & Rosenau, 2006; Gijbels, 2011), что требует разнообразных методов оценки, адаптированных к оцениваемым результатам обучения. По данным Baartman (2011), оценка компетентности в программах высшего образования может быть оценена с использованием комплексной системы качества.

Во-вторых, цель заключалась в развитии культуры качества путем привлечения преподавательского состава всех факультетов к совместной разработке процесса и привлечения преподавательского состава, а также других внутренних заинтересованных сторон (студентов, руководителей программ и академического руководства) к пилотному тестированию процесса.

В-третьих, пилотное тестирование было направлено на оценку того, оказал ли процесс, улучшающий эффект на разработку учебной программы и способствовал ли процесс развитию культуры качества, а также поддержал ли процесс самооценки для внешней национальной системы обеспечения качества.

### Методика

В разработке процесса (команда разработчиков) принимали участие заместитель проректора, по одному представителю от каждого факультета, а также представители студентов и библиотекарей. Они были назначены Советом по образованию Мальменского университета с задачей:

- (1) разработать **процесс обеспечения качества оценки (PQAA)**, который мог бы способствовать улучшению преподавания, обучения и оценки.
- (2) привлекать преподавателей и студентов к тестированию, чтобы они внесли свой вклад в этот процесс.
- (3) провести эксперимент результатов прикладного процесса и процесса работы.

### Разработка процесса обеспечения качества оценки

Шведская система обеспечения качества высшего образования в то время была в основном сосредоточена на обеспечении академической компетентности студентов после окончания учебы.

Формат обеспечения качества был основан на экспертной оценке диссертаций студентов в рамках заранее определенных групп дисциплин, что затрудняло сравнение и извлечение пользы из результатов по всему университету.

Компетентность используется в данном исследовании в соответствии с Taconis и др. (2004), которые определяют компетенцию как «интеграцию знаний, навыков и отношений в действия, имеющие отношение к ситуации, для выполнения соответствующих задач». В этой области Vaartman и др. (2011) разработали и оценили опрос для самооценки программ оценки компетентности в целом. Данная самооценка состоит из 12 критериев качества (соответствие цели, самооценка, сопоставимость, воспроизводимость решений, прозрачность, приемлемость, справедливость, значимость, достоверность, когнитивная сложность, результаты обучения, а также стоимость и эффективность). Для каждого из этих критериев определены 4–7 показателей, в результате чего получается 65 показателей. Пример показателей одного из критериев «воспроизводимость решений» включает: несколько экспертов, равное обсуждение между экспертами и экспертами по принятию одинаковых решений. Критерии и индикаторы были подтверждены в более ранних исследованиях Vaartman и др. (2011).

Критерии и показатели в обзоре

Vaartman и др. (2011) были адаптированы к шведскому контексту, что привело к следующим 10 критериям:

1. конструктивная согласованность;
2. формирующая оценка;
3. воспроизводимость;
4. прозрачность;
5. приемлемость;
6. сопоставимость;
7. справедливость;
8. когнитивная сложность;
9. подлинность;
10. стоимость и эффективность.

Для того, чтобы работать над улучшением качества, необходимо определить и задокументировать текущий статус образовательных программ (Lewis, 2015). PQAA использует для этого опрос и программную визуализацию. Различные части и пять этапов PQAA показаны на рисунке 1.



Рисунок 1. Пять этапов процесса обеспечения качества оценки.

## Обзор PQAA

Опрос PQAA используется для определения точки зрения различных заинтересованных сторон на оценку компетентности в программах. Целью распространения опроса среди различных заинтересованных сторон (студентов, преподавателей, руководителей программ) является получение представления о текущем статусе оценки компетентности всех сторон, участвующих в оценке. Опрос оценивает критерии 2–10 (перечисленные выше); индикаторы были частично адаптированы из голландского исследования (Vaartman и др., 2011) и частично разработаны для шведского контекста, что привело к самооценке. Опрос адаптирован для трех групп респондентов: руководителей программ (40 вопросов), преподавателей (54 вопроса) и студентов (44 вопроса). Выбор вопросов для трех групп основывался на доступе респондентов к информации, необходимой для ответа на них. На каждый вопрос можно было ответить по рейтинговой шкале от 0 (совершенно не согласен) до 100 (полностью согласен). Среднее значение и стандартное отклонение каждого пункта для каждой группы заинтересованных сторон в опросе PQAA были рассчитаны с целью выявления сходства и расхождений между мнением заинтересованных сторон об оценке компетентности в программах.

## Визуализация программы PQAA

Конструктивное согласование и

формирующая оценка должны были быть визуализированы и оценены с помощью составления карты учебного плана и оценочной документации, подготовленных преподавательским составом и оцененных критически настроенными коллегами в команде разработчиков. Согласно Sridharan и др. (2015), нет подтверждения того, что дескрипторы квалификаций (результаты программы) эффективно включены в учебный план. Чтобы свести к минимуму этот риск, составление карты учебного плана (Uchiyama & Radin, 2009) визуализирует, как результаты обучения по курсам, необходимым для выпуска, накапливаются, объединяются и развиваются, чтобы студенты могли достичь квалификационных дескрипторов в статуты, связанные с Законом о высшем образовании. Каждая программа состоит из курсов, в общей сложности 180 кредитов.

Документация по оценке состоит из планов оценки и критериев оценки для каждого курса, необходимого для выпуска, что дает представление о том, как задачи оценки соотносятся с результатами обучения каждого курса. В планах оценивания отражены результаты обучения по курсу и соответствующие им форматирующие и итоговые формы оценивания. В Швеции формы итогового оценивания должны быть указаны в программе каждого курса. Документирование формирующих оценок основано на важности формирующих оценок

вместе со своевременной и конструктивной обратной связью с точки зрения обучения (Biggs & Tang, 2011; Gibbs & Dunbar-Goddet, 2009). Рубрики оценки описывают критерии, индикаторы и соответствующие уровни качества для каждого метода оценки. Разработка критериев оценивания – это способ выразить и развить общее понимание стандартов и качества среди преподавательского состава, а также помочь обучающимся понять ожидания преподавателей (Sadler, 2009).

### **Пилотное тестирование процесса обеспечения качества оценки**

Для тестирования и оценки РQAA были выбраны три программы; Английский язык (P1) (трехлетняя академическая программа бакалавриата), Графический дизайн (P2) (трехлетняя академическая программа бакалавриата с профессиональным фокусом) и Управление производством в издательском деле (P3) (трехлетняя академическая программа бакалавриата с профессиональным фокусом).

Программы были выбраны с учетом диапазона дисциплин в университете Мальмё. Выбор был также сделан для того, чтобы иметь возможность судить об актуальности процесса по отношению к шведской национальной системе внешней оценки качества для оценки степени в области высшего образования. Одна программа ранее была

оценена в соответствии с национальной системой внешнего обеспечения качества, одна оценивалась одновременно, а одна должна была быть оценена в следующем году.

В целях содействия развитию культуры качества были задействованы все внутренние заинтересованные стороны. Все преподаватели, участвовавшие во всех курсах, ведущих к получению степени, директора программ, академическое руководство, а также представители студентов были приглашены и поощрены принять участие в исследовании. Данные участники оценки РQAA сформировали три группы тестирования, по одной для каждой программы.

### **Знакомство с процессом и его использование**

РQAA состоит из пяти этапов; инвентаризация, анализ, оценка, планирование изменений и реализация изменений (Рисунок 1). Каждая фаза показывает участие заинтересованных сторон и процесс развития приверженности и совместной собственности с целью повышения качества и развития культуры качества. Вовлечение всех заинтересованных сторон в обсуждения, чтобы задавать вопросы и выявлять проблемы, связанные с качеством, является необходимым условием для развития культуры качества (Harvey & Stensaker, 2008). Процесс сбора соответствующей информации, анализа этой информации и планирования изменений часто

используется в рамках систем качества и науки о совершенствовании (Lewis, 2015).

### **Оценка как мета-отражение RQAA**

В заключение семинара по оценке, трем пилотным командам было предложено подумать о применимости RQAA (Мета-размышление 1). Это было проведено в виде обсуждения в большой группе со всеми участниками и с возможностью добавления письменных комментариев. Сразу после оценочного семинара команда разработчиков также подумала о RQAA и результатах его применения (Мета-размышление 2). Через четыре месяца после оценочного семинара был проведен дополнительный опрос с участием академического руководства и директоров программ (Мета-размышление 3). Это повторное исследование было направлено на оценку реализации запланированных изменений.

### **Результаты мета-размышлений RQAA**

#### *Мета-размышление 1: ППС и руководители программ*

Три группы пилотного тестирования, состоящие из преподавателей и директоров программ, размышляли над RQAA. Результаты показали, что, подготовив документацию по пути учеников к дескрипторам квалификаций, преподаватели смогли критически оценить и обсудить прогресс, а также методы

формирующего и итогового оценивания. Они обнаружили, что инвентарь помог им идентифицировать и сделать компоненты видимыми для всего текущего статуса программы. «Результатом процесса RQAA стала документация, которую мы можем использовать как для краткосрочных, так и для долгосрочных изменений и улучшений» (Преподаватель, P1).

Преподавательский состав и руководители программ также заявили, что они сочли целесообразным совместные усилия по созданию документов. Привлекая преподавателей к совместной ответственности за составление документации (карты учебного плана, планы оценки и рубрики оценивания), они заявили, что одним из важных преимуществ является развитие лучшего понимания ролей друг друга, что приводит к более тесной командной работе и лучшим отношениям. Кроме того, было достигнуто взаимопонимание прогресса образовательных программ в зависимости от целей обучения и оценок.

Отрицательный аспект, на который указали преподаватели, заключался в том, что они обнаружили, что этап инвентаризации процесса занимает много времени, что вызвало определенное напряжение и стресс. Первоначально требовалось время, чтобы понять, что ожидалось при заполнении документации. В начале пилотного проекта преподаватели выразили некоторое нежелание

участвовать в нем, поскольку они сомневались в возможных результатах, основываясь на предыдущем опыте использования процессов оценки качества. Были высказаны сомнения и нежелание соблюдать инициированную извне подотчетность. Эти опасения были устранены путем открытого обсуждения важности вовлечения преподавательского состава в непрерывное развитие систем качества и подчеркивания четкого намерения повысить качество преподавания и обучения, а не контроля. Также было подчеркнуто, что было трудно найти время для совместной работы.

Преподавательский состав и руководители программ также поделились результатами анализа с критически настроенными коллегами оценочного семинара. Результаты показали, что критически настроенные коллеги добавили свою точку зрения, и что было важно, чтобы обратная связь была положительной и конструктивной с целью улучшения качества, а не просто контроля качества. Преподаватели отметили, что некоторые аспекты были подтверждены и до некоторой степени разъяснены критически настроенными коллегами, тогда как другие вопросы были для них новыми. Преподаватели оценили, что заявленная цель обратной связи была строго рекомендательной, в отличие от оценок, проводимых Шведским управлением высшего образования.

Проведение семинара, по взаимной

оценке, на котором были представлены анализы и обсуждались вопросы по программам, было высоко оценено преподавательским составом, а также академическим руководством. Было обнаружено, что дискуссии выявили неявные знания и местные определения и практики, касающиеся качества работы. Таким образом, появляется возможность взаимно критически осмыслить вопросы управления качеством в отношении различных предметов и групп преподавателей. Завершение семинара по оценке конструктивным планированием изменений в каждой программе оказалось хорошим способом начать работу с постоянным улучшением качества.

Когда преподавателей и руководителей программ попросили оценить RQAA для обеспечения качества, они признали и оценили ценность своей собственной работы, а также отзывы критически настроенных коллег и обсуждения на семинаре по оценке. Поскольку применение RQAA привело к конкретным предложениям по улучшению, а также к общему мнению о текущем состоянии и возможностях развития, группы преподавателей заявили, что данный процесс должен улучшить качество.

*Мета-размышление 2: команда разработчиков выступает в роли критических коллег*

Члены команды разработчиков, выступавшие в качестве

критических коллег, сочли, что работа по разработке и оценке PQAA отнимает много времени и приносит свои плоды. Они считали за честь выступать в роли коллег-критиков и подчеркивали, что благодаря проекту они узнали о различных методах оценки. Они обнаружили, что различный опыт членов команды разработчиков способствовал пониманию различных способов концептуализации и формулирования практик оценки.

Кроме того, документы из программ различались как по сложности, так и по количеству, и критически настроенным коллегам не хватало времени. Команда разработчиков встретила один раз перед оценочным семинаром, чтобы проинформировать друг друга о своих выводах, чтобы получить общий обзор соответствующих анализов и найти соответствующие моменты для дальнейшего развития. В результате различий в справочной информации, а также документации, отзывы несколько различались по степени и глубине, но обеспечивали общий опыт обучения.

Общий вывод от имени группы разработчиков заключался в том, что PQAA имеет потенциал как мощное средство для развития культуры качества, а также для оценки и развития практик оценки в программе благодаря тому, что: (1) структура процесса придает некое направление; (2) процесс основан на совместной работе преподавателей, которые также приглашают студентов; (3) компетентный анализ

с положительными намерениями поддержки, предоставленный критически настроенными коллегам.

### *Мета-размышление 3: повторный опрос*

В последующем опросе четыре месяца спустя директора программ заявили, что с помощью PQAA преподаватели выработали общий язык и взгляды на оценку компетенций в рамках своей программы. Они также заявили, что теперь испытывают энтузиазм о дальнейшем развитии их методов оценки. Академическое руководство обнаружило, что проект внес свой вклад в процесс внешнего обеспечения качества, прояснив вклад обеспечения качества в среду обучения. Они также обнаружили, что PQAA внес важный вклад в качественную работу и создание культуры качества. Академическое руководство предположило, что предварительными условиями для реализации PQAA являются минимизация избыточной работы, связанной с этапом инвентаризации, а также вовлечение в процесс групп преподавателей.

### **Эффективность PQAA**

Основная цель заключалась в разработке и оценке процесса улучшения качества программ высшего образования на основе оценки компетентности студентов в отношении конструктивного согласования и достижения одобрения со стороны

академического персонала. RQAA включает пять этапов, основанных на идеях циклической работы над качеством. Систематический способ визуализации текущего статуса пути студентов к дескрипторам квалификаций был обнаружен для обеспечения прозрачности и общего представления о текущем статусе в группах преподавателей. Эта прозрачность и общий взгляд на качественную работу создают возможность для групп преподавателей обсуждать результаты междисциплинарного обучения, различные методы оценки и прогресс в рамках образовательных программ.

Было обнаружено, что RQAA способствует совместной работе, что приводит к более сильной командной работе и лучшим отношениям в группах преподавателей. Это важное преимущество, подтвержденное Bendermacher и др. (2019), что отношения внутри команды преподавателей в значительной степени коррелируют с полномочиями, приверженностью и сопричастностью, что, в свою очередь, важно для улучшения практик повышения качества.

Одной из проблем при внедрении RQAA было выделение времени на этап инвентаризации процесса. Команды преподавателей не получали дополнительного времени на подготовку документации, поскольку это считалось заданиями в рамках обычного диапазона преподавания. Несмотря на то, что у них были проблемы с поиском

времени для совместной работы и создания материала, они считали, что время потрачено не зря. Воспринимаемая повышенная нагрузка на Фазе 1 является необходимой предпосылкой для улучшения отношений в группах преподавателей, поощрения участия, поддержки общего взгляда и культуры качества. Эту работу следует рассматривать как вложение в качество учреждения. При первом использовании RQAA для программы необходимо потратить время на повышение качества. Академическое руководство указало в Мета-размышлении 3, что время, затрачиваемое на этап инвентаризации, необходимо минимизировать. Это заявление может указывать на то, что руководство не полностью осознало важность вовлечения всего преподавательского состава, а также представителей студентов и выделения времени для создания сильных взаимоотношений внутри группы с целью расширения возможностей, приверженности и сопричастности (Bendermacher и др., 2019). Совместную работу можно рассматривать как ключевой фактор для создания культуры качества, а также как вовлечение преподавателей в постоянное повышение качества. В ближайшие годы, когда RQAA будет полностью внедрен, документация будет периодически пересматриваться, что снизит рабочую нагрузку.

Второй этап, анализ и отзывы критически настроенных коллег в команде разработчиков на основе

материала, собранного на этапе 1, вносят вклад в ценные внешние взгляды на прогресс результатов обучения и качество оценивания и экзаменов в рамках образовательной программы. Это может, по мнению Vendermacher и др. (2017), вести к повышению уровня знаний персонала, что способствует развитию культуры качества. Положительная и конструктивная обратная связь позволила провести открытые дискуссии о повышении качества между преподавателями трех образовательных программ и критически настроенными коллегами. Эти обсуждения являются важной частью работы по обеспечению качества, поскольку они дают возможность критически проанализировать и осмыслить внешние и внутренние критерии управления качеством во всем учреждении.

Было обнаружено, что критически настроенные коллеги предоставляют сотрудникам «новые взгляды, через которые обучающиеся могут переориентировать свою работу» (Andreu и др., 2003, р. 32), где основное внимание уделяется развитию знаний, а не контролю. Эти обсуждения формируют основу для планирования изменений. Различия в степени и глубине обратной связи, которую дают «критически настроенные коллеги», следует изучить дополнительно, чтобы оптимизировать процесс, а также обратную связь.

Третий этап был центральным в

инициировании начала процесса изменений. Открытое обсуждение позволило всем участникам, группам преподавателей, а также команде разработчиков обсудить свой опыт и внести предложения по улучшению. Было обнаружено, что это обсуждение способствует развитию знаний и совместной собственности.

Сразу после оценки был начат четвертый этап – изменение планирования. Выделив время для дискуссий в соответствующих группах преподавателей, после получения отзывов, можно сразу же начать работу с постоянными улучшениями. Команды определили возможности для немедленных изменений, а также возможности для долгосрочных улучшений. Преподавательский состав, а также критически настроенные коллеги предложили повторять RQAA каждые три года. Участники согласились с важностью начать работу с изменениями в планировании непосредственно после этапа оценки. На пятом этапе команды должны были реализовать запланированные краткосрочные изменения, которые были определены, и начать планирование долгосрочных изменений. При немедленном начале внедрения и реализации изменений интегрируется взаимный процесс улучшения качества. Эти изменения можно будет оценить, когда последующая революция RQAA будет реализована на практике. Результаты показывают, что RQAA обеспечивает основу для повышения качества, приемлемую

для академического персонала, которая актуальна и репрезентативна для высших учебных заведений.

Оценка пилотного тестирования RQAA с помощью трех различных метаотражений показала структуру и процесс, которые побудили преподавательский состав работать над постоянным улучшением. RQAA также рассматривается как способствующий внутренней работе по обеспечению качества, а также процессу внешнего обеспечения качества.

Мета-рефлексия 3 была проведена через четыре месяца после оценочного семинара с целью проверить, оказало ли RQAA какое-либо улучшение в разработке учебной программы и улучшило ли внутреннее качество работы, а также поддерживает документацию по самооценке для внешней системы обеспечения качества.

Результаты показали, что изменения в учебную программу уже были внесены, что привело к улучшенной структуре оценивания.

Усовершенствованная структура оценивания была достигнута за счет использования документации и обеспечения прозрачности прогресса на протяжении всей программы, а также за счет оптимизации оценок путем введения формирующих оценок с обратной связью. Было также установлено, что RQAA поддерживает и вносит свой вклад в работу с внешним контролем

качества.

Целью также было развитие инклюзивной культуры качества путем вовлечения преподавателей со всех факультетов в совместную разработку процесса и привлечения преподавательского состава, а также других внутренних заинтересованных сторон (студентов, директоров программ и руководителей отделов) к тестированию и оценке процесса.

Привлечение преподавателей к разработке RQAA обеспечило его актуальность для обучения и преподавания. Для развития культуры качества решающее значение имеет приверженность персонала делу улучшения качества (Bendermacher и др., 2017). Первый этап RQAA начался с семинара по инвентаризации, на котором был представлен процесс, и преподаватели и академическое руководство могли выразить и обсудить нежелание участвовать, основываясь на сомнениях относительно потенциальных результатов процесса по отношению к предыдущему опыту. Было установлено, что это хорошее введение в структурированный рабочий процесс с четким акцентом на намерении повысить качество преподавания и обучения, а не на контроле.

Приверженность была стимулирована вовлечением персонала в процесс принятия решений в организации и признанием руководства (Calvo-Mora и др., 2006). Кроме того,

вовлечение и участие побуждают сотрудников брать на себя ответственность за проблемы, а также брать на себя ответственность за поиск решений этих проблем (Sharabi, 2013). Исследования показали, что формирование культуры качества положительно влияет на удовлетворенность сотрудников и их производительность (Trivellas & Dargenidou, 2009), а также на удовлетворенность студентов (Ardi и др., 2012). PQAA поддерживает развитие приверженности и совместной ответственности за проблемы и решения.

По данным Bendermacher и др. (2017), лидерство является решающим причинным фактором для развития культуры качества. PQAA способствует приверженности академического менеджмента, а также преподавательского состава, предоставляя структуру, документацию и платформу для общения, где может быть установлено общее мнение и совместная ответственность за улучшение качества. Было обнаружено, что участие преподавательского состава и других внутренних заинтересованных сторон поддерживает развитие культуры качества, что соответствует выводам Беккета и Брукса (2008).

Основная задача в ходе этого процесса заключалась в том, чтобы побудить команды преподавателей и академическое руководство принять участие в данном процессе,

поскольку их предыдущий опыт оценки качества рассматривался как трудоемкое письменное упражнение для самооценки, которое мало влияло на обучение. PQAA обеспечивает структуру для качественной работы, в которой команды преподавателей считаются центральным элементом повышения качества. Команды преподавателей были мотивированы актуальностью работы, ориентацией на улучшение преподавания и обучения, обсуждениями в группах преподавателей и обменом опытом на семинарах. Результатом участия в процессе стало то, что преподаватели сочли, что работа стоит потраченного времени, а результат полезен для повышения качества. Однако следует отметить, что успешная реализация PQAA требует выделения времени и определения приоритетов процесса, чтобы качественная работа рассматривалась как важная.

Еще одна проблема заключалась в разном происхождении и опыте в команде разработчиков, что привело к разным отзывам, полученным от критиков. Все отзывы были конструктивными и положительными. Однако глубина и предложения по улучшению были разными. Обсуждалось, что дальнейшее повышение компетентности критически настроенных коллег в рамках оценивания в высшем образовании, а также теории улучшения процессов может способствовать получению обратной связи.

## Заключение

Результаты показывают, что RQAA обладает способностью привлекать преподавателей и других внутренних заинтересованных сторон к повышению качества образовательных программ, способствуя изменениям для повышения качества. Однако следует отметить, что необходимо уделять особое внимание мотивации команд преподавателей и академического руководства к участию и внесению вклада.

Было обнаружено, что пять этапов RQAA поддерживают систематическое планирование изменений и непрерывного улучшения на основе общего взгляда на текущий статус и отзывов критически настроенных коллег, а также взглядов трех групп внутренних заинтересованных сторон (директоров программ, преподавателей и студентов). Структура, процесс и исчерпывающая документация образуют прочную основу для решений как по краткосрочным, так и по долгосрочным улучшениям качества. Процесс прогнозирования изменений на основе анализа текущего состояния соответствует

исследованиям в области общего управления качеством и постоянного улучшения качества (Harvey & Newton, 2004; Mitchell, 2016). Было установлено, что RQAA способствует развитию культуры качества, в которой основное внимание уделяется участию, вовлеченности, совместной ответственности и постоянному повышению качества. RQAA также способствовал дискуссиям, делая качественную работу на местном уровне видимой и критически анализируемой. Хотя эти результаты получены от одного вуза в контексте Швеции, они соответствуют европейским концепциям качества и общим критериям качества высшего образования. Пять этапов RQAA (рис. 1) адаптированы из процесса «планирование-проверка-действие» для повышения качества. Таким образом, RQAA, поскольку она объединяет управление качеством, культуру качества и работу по качеству для непрерывного улучшения качества, может быть полезным вкладом в непрерывную работу над системами качества в других высших учебных заведениях.



## Обеспечение качества - ключ к устойчивому смешанному обучению

---

### Kirk Perris и Romeela Mohee

В условиях пандемии COVID-19 университетские кампусы по всей Африке были вынуждены перейти в онлайн обучение, чтобы не допустить неудобств для обучающихся, вызванных закрытием учебных заведений по всей стране.

По мере ослабления ограничений по всему континенту учебные заведения, которые быстро внедрили онлайн и смешанное обучение в первой половине 2020 года, сталкиваются с дилеммой: либо сосредоточиться на преподавании в аудитории, либо продолжать и дальше инвестировать полностью в онлайн-обучение, или же предложить смешанное обучение.

Другие развивающиеся мировые контексты борются с аналогичными проблемами, в том числе страны с большим населением, такие как Бразилия, Индия, Индонезия и Пакистан. По общему мнению, смешанное обучение является наиболее вероятным изменением

среди учебных заведений, которое, по мнению большинства, составляет до 79% преподавания и обучения, по результатам онлайн опроса, проводимого в Интернете.

Со временем скептики сетуют на то, что онлайн-обучению не хватает вовлеченности, оно непрактично (например, нет лабораторных занятий), требует большой и дорогостоящей полосы пропускания (возможности подключения) и приносит больше проблем, чем решений для сопротивляющихся и лишенных стимулов преподавателей.

Неудивительно, что многие из этих проблем вновь всплыли в наши дни, особенно когда наблюдается неравномерное подключение к интернету.

Несмотря на проблемы с подключением к интернету, важные голоса в высшем образовании,

включая Филипа Альтбаха, Ханса де Вит и Джона Даниэля, справедливо отметили, что онлайн-обучение не является и никогда не должно было считаться мгновенным решением.

Онлайн-обучение требует институционального видения и инвестиций, надлежащей педагогической подготовки, тщательного (непредвиденного) планирования, разнообразного учебного плана, ориентированных на технологии результатов обучения, надежной инфраструктуры и широкой поддержки учащихся. Другими словами, онлайн-обучение требует хорошего качества.

### **Жизнеспособное вмешательство по обеспечению качества**

Содружество обучения (COL) поддерживает компонент обеспечения качества в проекте «Партнерство для расширенного и смешанного обучения» (PEBL) с центром в Восточной Африке.

Проект возглавляет Ассоциация университетов Содружества и поддерживается Стратегическим партнерством по инновациям и реформам в высшем образовании при Министерстве международного развития Соединенного Королевства (хотя последнее в настоящее время возвращается в Министерство иностранных дел).

PEBL ориентирован на создание потенциала 23 университетов в Кении, Руанде, Танзании и Уганде для разработки и проведения качественных курсов смешанного

обучения (примечание: мы признаем, что онлайн-обучение и смешанное обучение отличаются, но аргумент обеспечения качества применим к любому из режимов).

Уникальность сети заключается в том, что курсы должны быть разделены между учреждениями - и национальными границами - чтобы должным образом использовать сравнительные преимущества предметной области данного учреждения и решить проблему нехватки опытных преподавателей в Восточноафриканском сообществе.

Как открытые образовательные ресурсы, курсы подходят для работы по принципу «подключи и работай», что позволяет контекстуализировать их для удовлетворения требований институциональных часов и оценок, а также по культурным причинам.

Первый из трех пакетов курсов находится в свободном доступе в OER Africa и может быть повторно использован, адаптирован и распространен.

Будь то онлайн или смешанное обучение, процессы обеспечения качества для таких мероприятий за пределами кампуса должны способствовать устойчивому способу предоставления, который гарантирует качество разработки и доставки контента (включая механизмы для уточнения), хорошо подготовленный преподавательский состав, адекватную и надежную

инфраструктуру) поддержку учащихся, среди прочего.

Чтобы улучшить механизмы и результаты обеспечения качества в PEVL, COL был вовлечен в комплексную работу по разработке критериев обеспечения качества для смешанного обучения, институционального инструмента обзора обеспечения качества для смешанного обучения и разработки планов совершенствования для решения и работы над устранением любых институциональных недостатков в их инициативах по смешанному обучению (например, обучение персонала и поддержка учащихся). Под руководством COL все курсы смешанного обучения сравниваются и будут сравниваться с рубрикой и впоследствии уточняются; и все учреждения проводят внутренние проверки своей готовности к смешанному обучению. Результатом этих мероприятий станет разработка и выполнение планов улучшений, которые будут выполнены в течение следующих 12 месяцев.

И рубрика, и инструмент обзора были разработаны и/или оценены партнерами из 23 учреждений, входящих в сеть PEVL, вместе с техническими партнерами, в которые, помимо COL и Ассоциации университетов Содружества, входит Комиссия по университетскому образованию Кении, Ассоциация персонала и развития образования и Эдинбургский университет.

В целом, к быстрому переходу любого учебного заведения к онлайн или смешанному обучению следует относиться с осторожностью. Хотя это возможно на различных платформах, становится все более очевидным, что такое обучение выходит далеко за рамки загрузки PDF-файлов, публикации видео и создания дискуссионных форумов. Вместо этого требуется фундаментальный сдвиг в преподавании и обучении, который должен стать более ориентированным на обучающегося и сопровождаться адекватной поддержкой обучающегося.

Переход должен быть санкционирован институциональными лидерами, особенно если онлайн-вмешательства должны стать неотъемлемыми компонентами учебной экосистемы учреждения.

Без обеспечения устойчивости учебные заведения, скорее всего, откажутся от привычного подхода к обучению, который больше ориентирован на преподавателя, чем на обучающегося. Проблема, однако, в том, что такое обучение 19 века становится все более непрактичным в 21 веке.

Слабые учебные заведения будут подвержены любым последующим сбоям и могут усугубить в противном случае низкое качество обучения, о котором сообщалось в африканских учреждениях и на решение, которого направлен проект PEVL.

Начиная с надежной гарантии качества, постоянное стремление к онлайн-обучению потребует сильной и последовательной политической воли, большего финансирования и определенной терпимости к риску, чтобы воспитывать у обучающихся навыки, необходимые для работы в 21 веке.

Стратегия управления рисками любого учреждения теперь должна будет учитывать, как оно будет поддерживать сплоченную и качественную среду обучения, если и когда произойдет следующая пандемия, рецессия или стихийное бедствие. Действительно, нарушение системы высшего образования, вызванное COVID-19, имеет масштабы, невиданные в послевоенную эпоху.

Тем не менее, по мере того, как набор в высшие учебные заведения продолжает расти – причем некоторые из самых больших приростов зачисления происходят или прогнозируются в Африке, - учебным заведениям необходимо активно инвестировать в онлайн и смешанное обучение.

Решения на базе университетских кампусов не будут достаточными для неминуемого роста числа африканцев, стремящихся поступить в африканские учебные заведения. Постепенный переход к онлайн-обучению и его быстрый рост на фоне COVID-19 – глобальное явление. Сколько высших учебных заведений во всем

мире теперь будут уклоняться от онлайн-обучения? Будут ли правительства прилагать согласованные усилия для поддержки онлайн-обучения и смешанного обучения, особенно в своих учреждениях, финансируемых государством?

Новое повествование о высшем образовании будет сосредоточено на текущих вмешательствах и будущих смягчениях. Если мы сведем это к онлайн-обучению или смешанному обучению, тщательное рассмотрение того, как должно разворачиваться онлайн-вмешательство, потребует ссылок на инструменты, лучшие практики и т. д. В этом случае инструменты обеспечения качества, разработанные COL в рамках проекта PEBL, оказались жизнеспособными инструментами, которые могут позволить и подготовить учреждение, преподавательский состав или отдельного преподавателя к участию в онлайн и смешанном обучении с целью и видением для улучшения опыта обучения, включая предотвращение сбоев в будущем. Руководители университетов должны отметить и придать процессам обеспечения качества серьезность, необходимую для создания устойчивых онлайн-предложений или предложений смешанного обучения в своих учреждениях.

## Академические стандарты и обеспечение качества: влияние COVID-19 на университетские образовательные программы

Kelum A. A. Gamage, R. G. G. Roshan Pradeep, Vesna Najdanovic-Visak, Nanda Gunawardhana

Высокие академические стандарты необходимы университету для получения высококачественных результатов исследований и преподавания, что приводит к выпуску высококачественных выпускников. Цель поддержания высоких академических стандартов может быть разнообразной - не только соответствовать стандартам, установленным Национальным органом управления образовательными стандартами или профессиональными, законодательными и регулирующими органами (PSBR), но и обеспечивать уверенность в том, что качество образования соответствует текущим и будущим компетенциям и потребностям общества в целом. Согласно Anderson и др. (2000),

обеспечение качества - это “средство, с помощью которого учреждение может подтвердить, что стандарты (преподавания и обучения), установленные самим учреждением или другими наградами органами, поддерживаются и совершенствуются”. Следовательно, обеспечение качества (QA) играет важную роль в мониторинге собственных процессов учреждения и результативности достижений, благодаря чему оно служит последовательному применению и постоянному совершенствованию процессов и уменьшает возможности для вариативности. Кроме того, понятия качества и стандартов взаимосвязаны, и трудно обсуждать стандарты без обсуждения качества, и наоборот. Качество высшего образования рассматривается в широком

спектре взаимосвязанных видов деятельности, таких как учебная программа, преподавание, обучение студентов, оценка, опыт студентов, избирательность студентов и исследования. Из-за этой многогранной природы качества, QA в высших учебных заведениях (вузах) использует различные подходы и процедуры. Подход, основанный на стандартах, оценивает университеты по набору заранее определенных стандартов, которые часто разрабатываются извне. Подход «соответствующий целевому назначению» используется для анализа эффективности работы в соответствии с внутренними целями и задачами самого вуза. Подход минимальных

Одной из основных целей обеспечения качества является определение того, соответствует ли конкретное учебное заведение базовым требованиям национальных и/или стандартов качества, установленных для деятельности высшего учебного заведения. Основываясь на положительных результатах аудита качества, полученных высшим учебным заведением, они дают ему «разрешение» на продолжение своей работы. Результаты аудита могут быть использованы, например, в маркетинге программ, в частности для привлечения лучших студентов, а также при подготовке заявок на финансирование исследований и разработок. Это также позволяет сотрудникам

сравнивать свой собственный университет с другими по качественной шкале.

Процедуры обеспечения качества могут служить двум основным целям: подотчетность и совершенствование. Качественные процедуры подотчетности основаны на критериях, направленных на усиление внешнего понимания и контроля, установленных внешними органами власти. Обеспечение качества для целей подотчетности означает использование суммирующего подхода с возможностью принятия корректирующих мер внешним органом, если это необходимо. Обеспечение качества в целях совершенствования имеет формирующий подход—акцент делается на повышении качества, а не на контроле.

Университеты, будучи государственными учреждениями, несут основную ответственность за поддержание качества и стандартов. Однако периодические внешние обзоры, проводимые независимым учреждением, обеспечат дальнейшее доверие общественности и удовлетворят социальную подотчетность. Таким образом, внешнее обеспечение качества рассматривается как эффективный способ обеспечения качества предоставления и стандартов наград в высшем образовании при одновременном содействии

повышению качества. В вузах могут быть различные органы, осуществляющие контроль качества, такие как государственные органы (министерства или федеральные агентства) или автономные учреждения, созданные либо правительством, либо самими вузами.

Институциональный обзор анализирует и тестирует эффективность процессов учреждения для управления и обеспечения качества академической деятельности, осуществляемой вузом. Он оценивает степень, в которой внутренние схемы обеспечения качества могут быть использованы для поддержания качества предоставления образовательных программ в течение длительного времени. Общая цель институционального обзора заключается в обеспечении подотчетности за качество и стандарты путем использования процесса коллегиального обзора для содействия обмену передовым опытом и содействия постоянному совершенствованию. С другой стороны, предметный/программный обзор оценивает качество учебного опыта студента на уровне программы.

На структуру систем обеспечения качества высшего образования в различных странах оказывают влияние системы

высшего образования, традиционная культура и социальные условия в этой стране. Наличие четко определенных и гармоничных отношений ответственности, прав и интересов между различными заинтересованными сторонами в обеспечении качества является необходимым условием эффективного функционирования механизмов обеспечения качества в этих странах. Например, в Великобритании Агентство по обеспечению качества (QAA) разработало кодекс качества для высшего образования, который позволяет университетам и колледжам понимать их ожидания. В частности, это помогает вузам идентифицировать кодекс качества как ориентир для защиты общественных и студенческих интересов, отстаивая лидирующую в мире репутацию британского высшего образования в области качества.

Политика высшего образования, связанная с обеспечением качества, иницируется во многих странах для обеспечения предоставления высококачественного образования, подотчетности университетов и прозрачности использования государственного финансирования и удовлетворения потребностей различных заинтересованных сторон. Каждый университет или высшее учебное заведение проводит политику самооценки

всех своих программ, процедур, услуг и административных механизмов на регулярной основе, которая включает в себя качественную самооценку. Это связано с тем, что ответственность за качество и стандарты высшего образования в первую очередь существуют внутри самого университета, а не за его пределами.

COVID-19 вызвал массовые нарушения в повседневной жизни людей по всему миру. 11 марта 2020 года Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) объявила COVID-19 глобальной пандемией, показав, насколько широко вирус распространился по всему миру с момента его первого появления в Ухане, Китай, в конце 2019 года. В течение неопределенного периода времени COVID-19 продолжает поднимать проблемы со здоровьем, и это будет по-прежнему бросать вызов многим аспектам международного высшего образования. Таким образом, масштабы воздействия этой пандемии указывают на то, что многие вузы нуждаются в адаптации и смягчении последствий.

В том, что можно назвать “вынужденной остановкой”, большинство стран следовали процедуре “блокировки”, чтобы ограничить передвижение людей. В результате все личные мероприятия были строго ограничены, и университеты

были вынуждены резко закрыться, чтобы не подвергать риску здоровье и безопасность своих сотрудников и студентов. По оценкам ЮНЕСКО, 1,58 миллиарда учащихся не посещают школы, что составляет 91,3% от общего числа учащихся в мире. Опрос по набору иностранных студентов также показал, что этот кризис затронул подавляющее число будущих студентов, что привело к изменению их планов. Большинство респондентов в первую очередь предпочли отложить учебу до следующего года.

Многие университеты используют традиционную систему образования, которая требует физического присутствия студентов и преподавателей, и поэтому многие университеты не были полностью готовы к кризису такого масштаба. Многие студенты поднимали вопросы об ограничениях на поездки, закрытии университетов, отмене рейсов, проблемах с получением стипендий, экономических коллапсах, заявлениях на визу или языковых тестах, а также об отсрочках или отменах экзаменов, помимо очевидных проблем со здоровьем. Таким образом, во время кризиса университеты должны иметь стратегии управления рисками для поддержания их качества и подотчетности. В этой статье исследуются проблемы, с которыми столкнулись

университеты в результате пандемии, и обсуждаются их подходы к сохранению высоких академических стандартов и процедур обеспечения качества без ущерба для них.

## 2. Обзор академических стандартов

### 2.1. Опыт Великобритании

В Великобритании до 1992 года основным средством обеспечения качества в университетах была система внешних экзаменаторов. Это была форма экспертной оценки с участием внешних экспертов с целью поддержания сопоставимости в классификациях степеней, а качество процесса преподавания и обучения считалось второстепенным. Совет по национальным академическим премиям (CNAА) был национальным органом, созданным в 1964 году для утверждения дипломных программ учреждений государственного сектора. Позже, с созданием подразделения академического аудита (AAU), потребовалась более требовательная система оценки качества, которая обеспечивалась визитами и отчетами внешних экспертов. Проверки AAU основывались на деятельности в несколько этапов, когда учреждения должны были представить пакет документации, после чего аудиторы посещали учреждение для изучения

вопросов, поднятых документацией, и проверки ее содержания. Затем был составлен отчет и направлен в учреждение для замечаний, за которым затем последовал окончательный отчет.

В настоящее время программа обеспечения качества в Англии находится в переходном периоде, когда агентство по обеспечению качества (QAA) меняет свое направление и переходит к повышению качества. Ключевые компоненты включают институциональный аудит, ответственность за качество на институциональном уровне и принятие повышения качества как дела, достойного поощрения, а не как компонента обеспечения качества при одновременном размещении большей информации об институциональном качестве и процедурах качества в общественном достоянии.

Процесс обеспечения качества, осуществляемый различными учреждениями в течение долгого времени в Великобритании, был сосредоточен как на институциональном аудите, так и на ведомственной инспекции. Методики включали сбор и анализ институциональных данных, наблюдение за преподаванием и взаимодействие с курсовыми командами, внешними экзаменаторами, студентами, выпускниками и работодателями и т. д. Наконец, результаты этих процедур были представлены в виде оценок (как качественных, так и количественных) и отчетов для

внутреннего или публичного использования.

## 2.2. Опыт Шри-Ланки

В Шри-Ланке (SL) обеспечение качества является еще одной важной областью реформ высшего образования. С конца 1970-х годов политики обсуждают высокий уровень безработицы среди выпускников и низкое качество выпускаемой ими продукции. Обеспечение качества и аккредитация - это недавнее событие в Шри-Ланке, осуществленное Советом по обеспечению качества и аккредитации (QAAC), созданным в

2005 году в рамках проекта Всемирного Банка "повышение актуальности и качества бакалавриата" (IRQUE), реализованного в 2003-2009 годах. Этот проект предусматривал подготовку как местного, так и зарубежного административного персонала государственных университетов. Первый цикл институционального и предметного обзора был проведен с использованием руководства по обеспечению качества для университетов Шри-Ланки под руководством подразделения QAAC комиссии по университетским грантам (UGC).

Наконец, вопрос обеспечения качества был решен с образованием QAAC в 2005 году при финансировании проекта

IRQUE. Это привело к появлению ряда новых методов, таких как разработка тематических контрольных заявлений, тематических обзоров, внешних обзоров и институциональных обзоров. UGC, признав важность поддержания хорошего качества академической продукции, учредил Национальный совет по обеспечению качества и аккредитации (NQAAC) в качестве отдельного подразделения при своем собственном секретариате. Основные компоненты этой системы SL QA перечислены ниже:

1. Квалификационная Система Шри-Ланки.
2. Предметный Бенчмаркинг.
3. Кодексы практики.
4. Внешнее обеспечение качества.
5. Внутреннее обеспечение качества.

## 2.3. Опыт КНР

История QA в Китае восходит к 1980-м годам и постепенно расширяется в последние несколько десятилетий. Китайское правительство начало внедрять QA в HE для обеспечения качества образования в различных типах вузов после перехода университетского управления от прямого контроля к надзору в сочетании с появлением различных новых университетских программ в Китае. Различные подходы к

обеспечению качества были объединены для создания всеобъемлющей основы. Министерство образования (МО) Китая объединило три схемы оценки качества: аккредитацию качества, оценку совершенства и случайную оценку и в 2002 году запустило новый проект-оценку качества бакалавриата. Эта оценка состоит из трех этапов: самоанализ, аудит эксперта и оценка, а также обсуждение и распространение результатов оценки.

В преподавании бакалавриата оцениваются ключевые аспекты, такие как миссия, персонал, оборудование, создание и реформа программ, Управление, среда обучения и результаты проверяются на 5-летнем скользящем цикле на институциональном уровне. Предполагается, что университеты будут оценивать свою деятельность по вышеперечисленным показателям и представлять отчет о своих достижениях, проблемах и предложениях по улучшению. Однако отсутствие мнения студентов по этим критериям затруднило изучение того, как эти стратегии контроля качества влияют на фактический опыт обучения.

#### 2.4. Новозеландский опыт

В Новой Зеландии процесс обеспечения качества контролируется Агентством по Академическому качеству для

новозеландских университетов (AQA), которое фокусируется на циклах аудита определенных составляющих академического качества и внутренних процессах их мониторинга и улучшения. После самостоятельного изучения и экспертной оценки AQA публикует отчет с рекомендациями по улучшению, а учреждения несут ответственность за реализацию планов развития через отчеты о ходе работы и последующие обзоры. Комплексная система контроля качества включает в себя проверку в ряде областей, включая миссию и цель, выпуск преподавательского состава, обучение, библиотеку, лабораторию и другие физические объекты, администрацию и т. д.

#### 2.5. Опыт Австралии

До 1980-х годов отдельные австралийские университеты отвечали за разработку и внедрение механизмов обеспечения качества. Обзорная статья Shah и др. содержит краткую историю обеспечения качества и его эволюции в высшем образовании Австралии. В 1990-х годах были реализованы основные инициативы по обеспечению качества в области высшего образования, включая "высшее образование: качество и разнообразие" в 1990-х годах, чтобы пересмотреть дисциплинарный подход к обеспечению качества, комитет

по обеспечению качества в высшем образовании в период с 1993 по 1995 год для обзора практики и результатов деятельности государственных университетов и распределения операционных грантов на обеспечение качества и повышение качества, а также внедрение австралийской системы квалификаций (AQF). В 2000 году были приняты дополнительные меры политики, а именно национальные протоколы для процессов утверждения высшего образования и закон об образовательных услугах для иностранных студентов (ESOS). В то же время было сформировано внешнее агентство Australian Universities Quality Agency (AUQA).

Нынешняя австралийская система обеспечения качества высшего образования состоит из внутренних систем менеджмента качества (стратегическое планирование, использование ключевых показателей эффективности, бенчмаркинг, обзоры программ, факультетов, школ, опросы студентов и персонала, схемы экспертных оценок, внешние эксперты, внутренние модераторы и т.д.); аудита качества AUQA с 2002 года, которые привели к использованию различных циклов качества (планирование, внедрение, обзор и улучшение подхода); государственного мониторинга (данные о результатах деятельности и

бенчмаркинг с сопоставимыми учреждениями); финансирования на основе результатов деятельности.

В результате австралийские университеты завоевали международную репутацию и хорошие международные рейтинги.

### **3. Оценка результатов обучения и правила оценки / оценивания**

Действительно, вспышка COVID-19 в корне изменила глобальный ландшафт высшего образования в 2020 году. В течение нескольких месяцев она оказала глубокое влияние на международные студенческие потоки, заставила вузы переосмыслить использование и возможности платформ онлайн-обучения и оказала влияние на целый ряд других элементов в секторе высшего образования. Таким образом, очевидно, что переключение хотя бы некоторых запланированных курсов в онлайн-режиме является наиболее эффективной и легко достижимой краткосрочной стратегией.

Университеты по всему миру были вынуждены существенно реструктурировать оценки. В рамках этого некоторые решили оценивать результаты обучения с помощью экзаменов по открытой книге. Чтобы поддерживать стандарты, учебные заведения должны сосредоточиться на

оценке одних и тех же результатов обучения, но достичь этого довольно сложно. Недавнее исследование, опубликованное Eurboonyanun и др., сравнило оценки онлайн-клерка медицинской хирургии с традиционными письменными экзаменами и пришло к выводу, что онлайн-экзамен с открытой книгой имел значительно более высокие средние баллы. Хотя это ограниченное исследование, оно подразумевает, что для оценки долгосрочного сохранения и применения знаний необходимы новые подходы к оценке оценок и установлению стандартов.

Большинство вузов, похоже, придерживаются политики "без ущерба". Политика "без ущерба" направлена на смягчение воздействия ряда обстоятельств путем обеспечения того, чтобы человек не был несправедливо ущемлен требованием изменить правила или положения в ходе сессии. Таким образом, для многих высших учебных заведений "отсутствие ущерба" означает, что студентам гарантируется, что их итоговая оценка будет не ниже их средней успеваемости в преддверии пандемии. Например, в некоторых случаях студентам не придется сдавать все первоначально запланированные экзамены, поэтому их успеваемость на сегодняшний день используется для определения их оценок. В других случаях будут внесены изменения в оценки-сокращение

количества или формата оценок. Однако такая политика характерна для конкретного вуза в зависимости от его студенческой численности, академического календаря, педагогических подходов, содержания учебных программ и систем оценки. Ключевым элементом здесь является то, что различные дизайн оценки принят для достижения той же цели оценки успеваемости студентов.

Подчеркивая ответственность вузов за защиту академического стандарта присуждаемых ими квалификаций, они также обязаны защищать интересы своих студентов в исключительных ситуациях, вызванных глобальной пандемией. Таким образом, вводя метод "без ущерба" (или аналогичный), цель состоит в том, чтобы студенты могли свободно сосредоточиться на своем обучении и реализовать свои академические цели, а не беспокоиться о рисках для своих академических результатов из-за проблем, находящихся вне их контроля.

Важно отметить, что эти меры для нынешних студентов не должны давать неоправданных преимуществ по сравнению с их сверстниками в предыдущие годы, а также что они не должны быть ущемлены в будущем, гарантируя, что их классификация степеней будет такой же надежной, как и раньше.

Таким образом, COVID-19 заставил университеты радикально изменить свои формы оценки и системы оценок. Такие подходы включают изменение объема кредитов или рабочей нагрузки, которую студенты должны выполнить, чтобы получить квалификацию, предоставление им только pass/fail вместо оценки, внесение незначительных поправок, позволяющих студентам прогрессировать и достигать “недостающих” целей обучения позже, разрешение повторных попыток для провалившихся студентов без академического штрафа или доказательств исключительных обстоятельств, позволяя студентам прогрессировать, учитывая их средние оценки по требуемым кредитам, чтобы достичь пропуска в 40%, альтернативные форматы оценки (например, “экзамены с открытой книгой”), вычисление итоговой оценки модуля, если все оценки не могут быть завершены при условии, что результаты обучения были достигнуты из уже завершенной оценки(оценок) студентом и, наконец, в крайних случаях внесение изменений в алгоритмы степени и классификационные профили.

Хотя есть много примеров, когда эти подходы могут быть успешно (по крайней мере, в значительной степени) реализованы, для таких предметных областей, как клиническая медицина,

исполнительское искусство и научно обоснованные дисциплины, которые включают лабораторную и полевую деятельность, требующую психомоторных навыков и компетентности в использовании или обращении с оборудованием, это будет недостаточно прагматично, поскольку результаты обучения не могут быть достигнуты без внутренней подготовки. Кроме того, следует подчеркнуть, что любое из этих изменений должно быть эффективно доведено до сведения студентов, и также важно, чтобы мнения студентов также учитывались перед внедрением таких изменений.

Некоторые типичные примеры: В Университете Западного Сиднея, Австралия, оценки будут оцениваться так же, как и ранее, с использованием традиционного подхода, но у студентов будет возможность выбрать, чтобы итоговая проходная оценка была преобразована в несортированный пропуск. Эти не оцененные баллы не будут засчитываться в итоговый средний балл учащихся. Точно так же Мельбурнский университет решил сохранить свои обычные процентные оценки для курсов, проводимых студентами в этом семестре, но отметил, что процентное распределение оценок студентов будет изучено, чтобы оценить, необходимы ли универсальные изменения в расчете оценок. Однако Сиднейский университет ввел три новых варианта оценки:

Discontinued (DC), Result Incomplete (RI) или UC Grade, когда одна единица обучения следует за другой, и ряд корректировок оценок, приняв позицию “без невыгодной оценки”, которую они признают прозрачной, справедливой и поддерживающей академическое продвижение.

Существует также ситуация «особого рассмотрения», определенная большинством университетов для решения проблем, когда студенты испытывают кратковременные обстоятельства, например, болезнь, травма или несчастный случай, которые могут существенно повлиять на их подготовку или результаты оценки. В таких случаях студенты могут либо заполнить “форму декларации” с любыми имеющимися подтверждающими доказательствами, чтобы они не оказались в невыгодном положении из-за событий, находящихся вне их контроля. Кроме того, особое внимание уделяется таким случаям, как студенты-инвалиды и случаи, когда студенты выступают в качестве опекунов лиц, пострадавших от COVID-19 в семье, или студентов, работающих в системе здравоохранения.

#### **4. Внутреннее обеспечение качества**

##### **4.1. Внутренняя модерация** Согласно определению

руководства по внутреннему обеспечению качества для университетов Шри-Ланки, под внутренним обеспечением качества понимаются “внутренние процессы, разработанные учебным заведением с целью мониторинга и повышения качества обучения своих студентов и обеспечения достижения установленных целей, задач и стандартов”. Это показывает, что это должен быть непрерывный процесс, в котором каждый, работающий в учреждении, должен взять на себя ответственность за включение его в свою повседневную деятельность. Поэтому внутренний контроль качества можно рассматривать как краеугольный камень контроля качества в высшем образовании.

Области, которые считаются особенно важными при внутреннем обеспечении качества, включают политику и процедуры высшего образования; утверждение, мониторинг и периодический обзор программ и премий; оценку студентов; обеспечение качества профессорско-преподавательского состава; учебные ресурсы и поддержку студентов; информационные системы; общественную информацию.

Из-за COVID-19 новые проблемы заставили университеты пересмотреть свои процедуры контроля качества. Согласно

недавнему опросу, в отношении антикризисного управления большинство университетов подчеркнули важность следующих факторов:

- Онлайн-обучение.
- Международная координация и сотрудничество.
- Сильное руководство университетом.
- Проактивные, превентивные меры.
- Гибкость в отношении сроков оценки и экзаменов.
- Более строгие санитарные инициативы.
- Четкая коммуникация с руководством университета и администраторами.

Из-за COVID-19 существует вероятность того, что эти аспекты также должны быть учтены в критериях оценки в процессе обзора.

Важная часть QA включает в себя изучение опыта студентов, но теперь получение обратной связи студентов скомпрометировано из-за социального дистанцирования, как и организованные посещения сайтов.

Подготовка отчетов требует сбора данных и поиска подходящих заинтересованных сторон для сбора, анализа/анализа и интерпретации данных. Используя новое программное обеспечение /

облачные и веб-платформы и технологии для встреч в интернете, добавления данных в интернете или просто для отсрочки до тех пор, пока все не станет нормальным или даже в крайних случаях, о процедурах контроля качества можно судить, глядя на достижения и результаты в недавнем прошлом.

Подчеркивается необходимость использования электронных и онлайн-облачных платформ. При проведении заседаний комитета с помощью Zoom или команд как приложения для веб-конференций, так и доступность (интернет или совместимые компьютерные технологии) и техническая грамотность являются некоторыми ограничениями, которые необходимо устранить, а также трудности в объединении в группы для обсуждения в комитете и привыкании работать дома (например, найти тихие, выделенные офисные помещения дома).

Найти данные или ответить на вопросы в процессах контроля качества легко (особенно в пандемических ситуациях), если есть система управленческой информации (МИС) и электронные базы данных, но в таких странах, как Шри-Ланка, где они внедрены на низком уровне в большинстве университетов, это будет очень трудно, так как эти данные должны быть физически доступны, просматривая

печатные копии (бумажные записи).

Проведение внутренних аудитов качества изначально было системой контроля качества университетов, даже в Великобритании. Подготовка внутренних отчетов о качестве предполагала участие многих сотрудников различных иерархий университета (профессорско-преподавательского состава, кафедр, администрации и т. д.). В связи со сценарием COVID-19 такая деятельность ограничена или должна осуществляться в соответствии с принципами руководствами социального дистанцирования здравоохранения.

#### 4.2. Внешнее обеспечение качества

Как упоминалось ранее, внутренняя гарантия качества подкрепляется периодическим внешним обзором. Эти два процесса должны быть согласованы для получения максимальной выгоды. Внешняя гарантия качества (EQA) или обзор является важным компонентом системы контроля качества. Его основные цели заключаются в обеспечении стандартов наград и качества предоставления услуг в высшем образовании; выявлении передовой практики; содействии постоянному повышению качества; внедрении культуры качества в систему высшего

образования. Вузы должны предпринять целенаправленные усилия для устранения любых недостатков этих внутренних и внешних обзоров и реализации любых других предложений и рекомендаций.

Эксперты являются неотъемлемой частью системы оценки, поскольку они больше ориентируются на профессиональные и дисциплинарные ценности, а не на институциональные полномочия по обеспечению качества высшего образования. В соответствии с европейскими стандартами рекомендуется, чтобы процедуры внешнего обеспечения качества учитывали эффективность таких внутренних процессов обеспечения качества. Из этого видно, что этот внешний обзор в настоящее время является критическим элементом, который стал международно признанным аспектом обеспечения качества. Определение критериев, используемых для внешнего обеспечения качества, может помочь учреждениям определить, какие внутренние процессы работают хорошо, а какие нуждаются в дальнейшем укреплении.

Основными особенностями EQA независимо от единицы оценки являются самооценка учреждением/программой, экспертной оценки, включающая обзорный аудит и ознакомление с доказательствами, которые

являются обзорными отчетами с суждением и комментариями.

На этапе подготовки учреждение должно будет приступить к составлению своего документа по самооценке за несколько месяцев до аудита и заранее представить его группе по обзору. С другой стороны, группа по обзору соберется либо для того, чтобы полностью понять документ, либо для того, чтобы спланировать свои подробные запросы с целью определения направлений расследования. Они также определяют отдельных лиц и группы, с которыми они хотели бы встретиться во время аудита. На втором этапе группа проверки посетит университет, чтобы изучить и проверить утверждения в самооценке университета. Это будет включать в себя оценку совместно с университетом любых конкретных проблем, возникающих в связи с обзорами, проведенными до аудита, сбор дополнительных доказательств для оценки эффективности мер института по управлению качеством и стандартами и, наконец, оценку того, в какой степени были учтены рекомендации и пренебрежения, сделанные в ходе предыдущих обзоров. Итогом институционального обзора является опубликованный доклад. В этом отчете будет дан общий вывод по самооценке рецензентом эффективности работы учреждения, чтобы

обеспечить ориентир для поддержки и руководства персоналом в их постоянной деятельности по обеспечению качества.

Группа по обзору также будет консультироваться с документацией, предоставленной учреждением. Цель состоит в том, чтобы поразмыслить над фактическими данными, предоставленными учебным заведением, и сосредоточиться на дискуссиях с сотрудниками и студентами, чтобы получить четкое представление о процессах функционирования учебного заведения. Большинство доказательств для рассмотрения будут получены из информации и документации, используемых самим учреждением. Таким образом, отчет по самооценке (SER) университета становится ключевым документом как для него самого, так и для группы рецензентов. Тщательный и лаконичный SER помогает университету распознать свои собственные сильные и слабые стороны, эффективно и результативно планировать свой процесс рецензирования.

Обзорный визит при обычных обстоятельствах занимает до пяти дней, в зависимости от количества объектов, разнообразия предоставляемых услуг и ясности и глубины отчета по самооценке университета. Визиты обычно заканчиваются встречей с вице-канцлером и

старшими сотрудниками.

В связи с COVID-19 у студентов возникают новые проблемы, связанные с безопасностью в вузе, их будущим обучением, учебными ресурсами и поддержкой студентов, оценками и т. д., которые должны быть рассмотрены в докладе. Для вузов, только что участвовавших в мероприятиях по контролю качества, лучше всего отложить эти мероприятия, так как отчет по самооценке требует большого объема сбора и анализа информации. Это также будет иметь последствия для того, как проводить учебные занятия по подготовке отчетов, подготовке оценок, планированию совещаний, соблюдению предыдущих параметров качества или, возможно, их изменению, а также для эффективности процессов университета/вуза.

Пекинский Технологический институт ввел “оценку мониторинга высшего образования” - новую технологию оценки качества высшего образования, которая использует современные информационные технологии для частого сбора релевантных данных и визуального представления статуса высшего образования, обеспечивая объективную основу для оценочных суждений и принятия научных решений. Эта мониторинговая оценка представляет собой интенсивную

оценку данных, направленную на обеспечение и поощрение обратной связи для непрерывного повышения качества, слежение за систематическими изменениями высшего образования для принятия научных решений и предоставление ориентированной на пользователя информационной услуги для различных ценностных суждений. Технология оценки мониторинга высшего образования включает в себя сбор и консолидацию данных, интеллектуальный анализ и анализ данных, а также визуализацию данных. Аккредитация-это процесс, при котором услуги и операции учреждения проверяются внешним аккредитующим агентством для определения соответствия применимым стандартам. Если они соблюдены, учреждение получает аккредитацию. Аккредитация создает уверенность и доверие к качеству вуза и его программ, а также награждает студентов, родителей, потенциальных работодателей и широкую общественность, обеспечивая при этом международное признание. Он служит признаком адекватности вуза в пяти аспектах, включая академическое качество, соотношение цены и качества, эффективность и результативность, защиту студентов и прозрачность. Одним из важнейших преимуществ аккредитации

программ является признание на международном уровне. Это может быть применено как в международном маркетинге дипломных программ, так и в международном сотрудничестве—например, в сотрудничестве двух дипломов с международными партнерскими высшими учебными заведениями.

Соответствующие профессиональные органы по аккредитации обычно предписывают количество часов для лабораторных или полевых работ в той или иной степени. Осуществление этих мероприятий может быть поставлено под угрозу из-за социальных дистанцирующих медицинских рекомендаций. Поэтому для вузов крайне важно вступить в диалог с профессиональными органами для корректировки подходов к проведению и оценке. Согласно руководству COVID-19 по академическим стандартам, опубликованному QAA, некоторые вузы сообщили о некоторой устойчивости к определенным моделям, но многие тесно сотрудничали с вузами и поддерживали их в своих усилиях.

Университеты стремятся поддерживать общие стандарты и смягчать негативное влияние на общие результаты студентов, внося различные коррективы, включая использование

видеодемонстраций, программного обеспечения виртуальных лабораторий, искусственного интеллекта и т. д. Однако осуществление этих корректировок ограничено из-за очень короткого уведомления, в соответствии с которым университеты также обязаны защищать здоровье, благосостояние и безопасность студентов и персонала или следовать рекомендациям местных или национальных властей. Поэтому разработка надежного обеспечения удаленного доступа к лабораториям и обсерваториям является огромной проблемой для большинства университетов, требующей времени, усилий и значительных инвестиций.

### **Академическая честность**

Международный центр академической честности (ICAI) определяет академическую честность как "приверженность, даже перед лицом невзгод, шести фундаментальным ценностям: честности, доверию, справедливости, уважению, ответственности и мужеству. Из этих ценностей вытекают принципы поведения, которые позволяют академическим сообществам воплощать идеалы в действие". Таким образом, академическая честность—это концепция, которая, с одной стороны, защищает качество обучения студентов, ценит их академические достижения, а с другой стороны, обеспечивает

гарантии и репутацию высших учебных заведений по предлагаемым программам. Таким образом, можно понять, что поддержание академической честности имеет двусторонний подход: (1) предотвращение академических проступков и принятие мер против них и (2) популяризация передовой практики. Важно отметить, что академическая честность должна поддерживаться всегда, независимо от глобальных пандемий; единственное, что меры по его обеспечению будут зависеть от того, как будут оцениваться результаты обучения по той или иной программе высшим учебным заведением. Высшее учебное заведение несет ответственность за то, чтобы напомнить студентам о политике, уже принятой в отношении академической честности, и подчеркнуть, что она продолжает применяться даже в нынешних обстоятельствах.

В результате COVID-19 высшие учебные заведения были вынуждены скорректировать свою практику оценки в соответствии с онлайн-доставкой. При этом необходимо обеспечить, чтобы эти методы были надежными, защищая от академических проступков, но в равной степени обеспечивая справедливость для студентов, которым пришлось сдавать экзамены в университете в сложных обстоятельствах.

Все заинтересованные стороны академического сообщества (например, академические круги, студенты, профессиональные службы, администрация и руководство) должны быть осведомлены о политике, процедурах, правилах, ожиданиях и санкциях, а также получать поддержку для понимания того, какая академическая практика считается приемлемой или нет.

Кроме того, важно обеспечить, чтобы студенты знали о потенциальных последствиях, если их поймут на мошенничестве. Чтобы эффективно донести это, обсуждение академических проступков со студентами и связанных с ними рисков поможет им понять долгосрочные и этические преимущества подлинности их работы. Некоторые дальнейшие действия включают развитие внутренних сетей поддержки академического эквивалента для студентов до того, как они сдадут онлайн-экзамены, чтобы сделать их лично ответственными, поставив свою подпись.

#### 5.1. Как поддерживать академическую честность в онлайн формате обучения: дизайн курса/лаборатории/оценки

В Великобритании, например, как предложил QAA методические рекомендации/национальный

форум по совершенствованию темы, некоторые действия включают в себя подготовку студентов с навыками, например, академического письма и ссылки на навыки, необходимые, чтобы преуспеть в своих оценках; механизмы и структуры, чтобы держать студентов на пути; замедление обмена опытом форумы и другие студенческие каналы, поддержание связи с университетом; правильного рассмотрения случаев нарушения дисциплины; рассмотрение доступности для всех студентов (требования к оборудованию/программному обеспечению, процессы подачи оценок, логистические проблемы и т. д.) При использовании технологий и взаимодействии с онлайн-инструментами оценки.

### 5.2. Использование технологий: проверка на плагиат, виртуальная наблюдательность

Использование технологий для сдерживания этой проблемы рассматривается как потенциальное решение в постоянно развивающихся методах компрометации академической честности и добросовестности. Помимо блокирования доступа к “организациям по написанию эссе” и нарушения их рекламной тактики в университетских IT-системах, изменение онлайн-оценок также важно для того, чтобы отбить у студентов желание к мошенничеству.

Например, онлайн-сервисы прокторинга (которые используют комбинацию микрофона, веб-камеры, динамиков, совместного использования экрана и т. д.) могут использоваться для контроля за удаленными экзаменами. Для этих целей может быть использована Специализированная служба онлайн-тестирования (например, ProctorU), которая работает в соответствии с мульти-юрисдикционными правилами конфиденциальности и безопасности, обеспечивая при этом защиту конфиденциальности. Здесь стоит упомянуть проблемы, связанные с масштабным переходом к онлайн-оценкам, например, затраты, возможности, риски и т. д.

В контексте эссе и других письменных заданий изменение оценок, позволяющее студентам продемонстрировать свои навыки (сочетание прямых ответов на вопросы с краткими объяснениями или рассуждениями), также может помочь им развить способности к глубокому обучению. Также рекомендуется использовать программное обеспечение (проверка на плагиат, сопоставление текстов, стилометрическая и лингвистическая аналитика и др.). Если письменные задания могут быть выполнены в свободное время студента, студенты могут быть обеспечены

ранними черновиками или "контрольными точками", поскольку эти задания более склонны к мошенничеству. Этот метод «контрольных точек» или «расширенных черновиков» может быть использован и для оценки групповой деятельности. Кроме того, вызов студентов после подачи заданий для краткого онлайн - "устного экзамена", чтобы проверить их понимание и подлинность работы, а также сравнение предыдущих результатов студентов с тем, что было получено с помощью онлайн-оценок, чтобы определить, соответствует ли это ожиданиям, также может помочь в поддержании целостности написанных эссе. Для индивидуальных или групповых выступлений (исполнительское искусство, такое как музыка, танец, драма и т. д.) могут использоваться альтернативные оценки, такие как видео/аудиозаписи, сольные концерты, онлайн-портфолио и виртуальные студии, а также письменные оценки, такие как эссе, рефлексивные блоги и т. д. Однако эти оценки должны быть, с одной стороны, достижимыми для учащихся дома, а с другой - оцениваемыми для работающих на дому учителей.

## 6. Безопасность

Ситуация с COVID-19 вынудила вузы изменить существующие процессы, чтобы открыть кампусы для студентов и

сотрудников в соответствии с рекомендациями общественного здравоохранения и правительственными правилами социального дистанцирования. Это особенно важно для программ, включающих тяжелые элементы практической работы. В этом учебном году многие университеты приняли смешанный подход, который сочетает в себе как онлайн-обучение, так и обучение на кампусе. Обычно преподавательская деятельность в кампусе включает в себя учебные пособия и практические занятия, в то время как крупномасштабные лекции читаются с использованием онлайн-технологий. Еще один интересный подход заключается в использовании двухрежимной системы, которая доставляет материал одновременно для студентов, находящихся в кампусе лицом к лицу, и студентов, находящихся вне кампуса онлайн. Кафедра химической инженерии и прикладной химии Aston университета недавно внедрила двухрежимное обучение для практических занятий и семинаров, предоставляя студентам дополнительную гибкость для переключения между очным и онлайн-режимами, а также позволяя адекватно дистанцироваться от общества в кампусе.

Очевидно, что университетские программы адаптировали свои учебные установки и контексты

из-за требований безопасности, предъявляемых пандемией COVID-19. Недавно университеты Великобритании опубликовали список принципов для отдельных университетов, чтобы обеспечить их обучение безопасно и в соответствии с указаниями правительств, рекомендациями общественного здравоохранения и законодательством в области здравоохранения и безопасности. К ним относятся здоровье, безопасность и благополучие, изменения в планировке и инфраструктуре университетов, обзоры преподавания, обучения и оценки, обзор потребностей студентов и персонала в области социального обеспечения и психического здоровья, поддержка иностранных студентов и персонала, обзор протоколов очистки и оценки рисков, а также взаимодействие с более широким сообществом, таким как профсоюзы, советы и другие общественные группы.

Таким образом, медицинские рекомендации стали новой частью планирования преподавания, обучения и оценки, став центральной частью обеспечения качества в вузах.

## 7. Выводы

Упражнения по обеспечению качества требуют хорошего набора информации о заранее определенных критериях и стандартах для поддержания суждений о качестве. Внутренняя

процедура обеспечения качества с подготовкой отчета по самооценке является ключевым элементом процесса внешнего обеспечения качества. Определение критериев, используемых для внешнего обеспечения качества, может информировать учреждения о том, на чем им необходимо сосредоточиться для развития и укрепления своих внутренних процессов обеспечения качества. Из-за COVID-19 новые проблемы заставили университеты переосмыслить свои процедуры IQA и EQA, изо всех сил пытаясь справиться с этим кризисом, сохраняя при этом последовательное проведение курсов, обеспечивая сильный набор студентов и обеспечивая четкую коммуникацию между сотрудниками и студентами.

Таким образом, масштабы воздействия этой пандемии вынудили многие вузы адаптироваться и принимать эффективные меры по смягчению неоправданных последствий кризисов. В этой статье освещается несколько важных проблем, связанных с обеспечением высоких академических стандартов. Оценки были перенесены на «экзамены с открытой книгой» для оценки результатов обучения, что приводит к необходимости различных оценок и стандартных настроек, особенно для программ с тяжелыми практическими компонентами. Надежное

обеспечение и предоставление удаленного доступа к лабораториям и обсерваториям имеет первостепенное значение как для процесса обучения студентов, так и для обеспечения качества, но их развитие требует времени, усилий и значительных инвестиций. Были также рассмотрены вопросы, связанные с академической честностью, а именно важность обучения

академическому письму и ссылкам, онлайн-прокторинговых услуг и альтернативных оценок, таких как “контрольные точки” и устных экзаменов.

Наконец, безопасность студентов и персонала и их благополучие будут иметь центральное значение для решения этой проблемы.

## *Содействуя высокому качеству в образовании*

**Декабрь 2020 г.**

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

***Составители и переводчики:***

*Аяганова А.Р., Эксперт отдела анализа и качества  
«Независимого агентства по обеспечению  
качества в образовании»*

*Жазылбек А.К., Эксперт отдела анализа и качества  
«Независимого агентства по обеспечению  
качества в образовании»*