

Для студентов-целевиков дороги разработаны специальные мотивационные программы: именные стипендии начальника дороги, гранты на дипломное проектирование.

Взаимодействие с УрГУПС организовано и в части непрерывного профессионального образования – ежегодно более 4000 руководителей и специалистов дороги проходят повышение квалификации в Институте дополнительного профессионального образования УрГУПС. При ИДПО УрГУПС действует Центр подготовки мастеров и руководителей среднего состава, базовой целью которого является обеспечение эффективной деятельности руководителя среднего состава на основе формирования его профессиональной и поведенческой компетенции.

Отлаженная система взаимодействия с университетскими комплексами железнодорожного транспорта по профориентационной работе, подготовке специалистов-целевиков является конкурентным преимуществом ОАО «РЖД» и дороги. Ее совершенствование, применение новых форм работы уже дало конкретные результаты: прибытие молодых специалистов на дорогу в 2008 г. превысило прибытие молодых специалистов в 2007 г. на 14,5% из высших учебных заведений и на 41,3% из средних профессиональных учебных заведений; выбытие молодых специалистов выпуска 2008 г. по собственному желанию по состоянию на 01.01.2009 г. снизилось на 60% по отношению к выбытию молодых специалистов выпуска 2007 г. по состоянию на 01.01.2008 г.

ВНУТРЕННИЙ КОНТРОЛЬ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ В КОНТЕКСТЕ ПОЛОЖЕНИЙ БОЛОНСКОЙ ДЕКЛАРАЦИИ

В. Ж. Дубровский
Екатеринбург

Проблема модернизации российского высшего образования отнюдь не сводится к выполнению основных формальных положений Болонской декларации. В частности, к унификации ступеней высшего образования (бакалавр-магистр). Но даже некоторое движение в сторону того, чтобы обеспечить условия сопоставимости качества российского профессионального образования с европейским, должно затронуть сущностные стороны деятельности высшей школы.

Прежде всего, следует принять во внимание следующий важный аспект. Положения, отраженные в Болонской декларации, не включают требований изменить содержание образования, методик преподавания, других важных для образования компонентов. По вопросу качества образования там также не указаны четкие ориентиры для его совершенствования. Указывается лишь необходимость разработать совместимые межгосударственные критерии оценки качества образования как основы для сравнения национальных образовательных систем, каждая из которых содержит общую для всех структуру уровней образования. (В оригинале Декларации говорится о принципе обеспечения сопоставимого качества образования посредством введения взаимопризнаваемых методологий его проверки). Означает ли это, что вопросы обеспечения качества образования находятся вне контекста Болонского процесса? Очевидно, что нет.

В России сложилась своя национальная система высшего профессионального образования, отличающаяся специфическими формами работы преподавателей со

студентами, методами организации учебного процесса, содержанием обучения и т. д. Эта система носит во многом нормативный характер. Наряду с этим, за последние десять лет сложилась достаточно понятная, во многом унифицированная система аттестации вузов, которая хотя и не идеальна, но с формальной точки зрения, имеет черты необходимой и достаточной, чтобы обязывать образовательные учреждения соответствовать государственному уровню требований к качеству образования. В этих условиях вузы, руководствуясь известными критериями оценки качества, выстраивают системы внутреннего контроля качества образования, основной целью которых является создание и реализация условий достижения нормативного уровня требований ГОСов. При этом степень соответствия достигнутых вузом показателей уровню аттестационных требований становится важным критерием оценки эффективности внутреннего контроля качества образования. Недостаток такого критерия очевиден: внутривузовский контроль постепенно превращается в систему, нацеливающую вуз «работать на показатель», всеми правдами и неправдами добиваться желаемого соответствия формальным требованиям.

Между тем, вхождение в Болонский процесс предполагает организацию учебного процесса, в которой на место жесткой регламентации приходит свобода выбора студентом образовательной траектории, «нелинейность» обучения, его индивидуализация и направленность на поощрение самостоятельности и саморазвития студента. Отметим некоторые особенности, которые иная практика организации контроля качества образования должна учитывать.

Во-первых, кредитная система при свободном выборе студентом индивидуальной образовательной программы потенциально опасна тем, что может способствовать формированию у студентов прагматического подхода к своему образованию. Ведь на получение соответствующей квалификации может претендовать студент не столько озабоченный получением знаний для будущей профессии, сколько калькулирующий выгоды своего выбора, идущий по пути наименьшего сопротивления. Следовательно, должна быть сбалансирована трудоемкость изучения дисциплин, сопряженная с их профессиональной полезностью. При этом необходимо достичь положения, при котором любое сочетание выбранных дисциплин обеспечивало бы стабильность образовательного уровня выпускников, системность и фундаментальность самого образования. Данное обстоятельство означает, что в новых условиях, важнейшим объектом контроля качества образования становится учебная дисциплина (ее программа, методическое и техническое оснащение) или модуль из нескольких учебных дисциплин, совокупность которых лежит в основе индивидуальной образовательной программы выпускника.

Во-вторых, нелинейность (асинхронность) обучения, когда студенты получают право в удобное для себя время выбирать дисциплины из учебных планов целого ряда специальностей, пусть одного направления подготовки, приводит к дифференциации учебных дисциплин, в том числе по признакам: актуальные и неактуальные, популярные и непопулярные, наконец, простые и сложные (с точки зрения калькулирующего студента). С одной стороны, это означает, что выбор и оценку учебных дисциплин студентом во многом будут определять личность и профессиональные навыки ведущего курса преподавателя (его работа – еще один важный объект контроля). С другой – возникают сомнения в корректности сравнительной оценки знаний и навыков студентов, находящихся на одном, определенном этапе обучения. Ведь в багаже каждого из них оказываются пусть равные по объему

трудозатрат, но разные по характеру знания. В результате объектом внутреннего контроля качества образования остается лишь правильность или, точнее, объективность расчета зачетных единиц (или порядка исчисления кредитов).

В-третьих, по условиям Болонской декларации студент должен один год проходить обучение в другом вузе на основе трансферта кредитов. Это предполагает возможность выбора студентом любого, в т. ч. зарубежного вуза в странах, подписавших указанную декларацию (33 европейских государства на данный момент). Поскольку для реализации данного условия необходима совместимость и сравнимость российских образовательных программ с любыми другими зарубежными возникает необходимость каждому вузу (объединению вузов) при наличии лишь каких-то общепринятых принципов, формировать собственную систему требований к образовательной программе по специальности как международный (образовательный) стандарт. Таким образом, возникает еще одна основа для осуществления контроля качества образования. К тому же данное обстоятельство вызывает потребность уделять внимание языковой подготовке студентов, контролировать ее достаточность, чтобы не ограничивалась декларируемая Болонским процессом мобильность студентов.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТРАТЕГИЯХ СТУДЕНТОВ РОССИИ И США

Е. Н. Заборова, И. Г. Глазкова
Екатеринбург

Глобализационные процессы привели к резкой интенсификации процессов взаимовлияния ценностных миров, идеологий, культур разных народов. При помощи Интернет, через активные зарубежные поездки, чтение иностранной литературы российская молодежь активно знакомится с западными ценностями и образом жизни. Глобализация в том виде, как она существует сегодня в российской среде, в значительной степени представляет собой распространение североамериканской культуры и соответствующей ей системы приоритетов, ценностей, образцов и идеалов, что позволяет некоторым исследователям говорить о том, что глобализация в России выступает в форме американизации. Насколько ценностные ориентации американской культуры уже внедрились в образ жизни российского студенчества? Насколько существенно это вторжение и как оно должно отражаться в стратегии, методологии и технологии преподавания в современной высшей школе?

Одна из первых попыток сравнительного анализа ценностей советской и американской молодежи была сделана американскими социологами – супругами Ричардом Дж. и Маргарет М. Браунгарт в конце 1980-х начале 1990-х гг. Их исследование основывалось на опросах, проведенных Гарвардским университетом и Институтом социологии АН СССР. Опрос проводился среди молодежи Ростова и Тамбова в нашей стране и в штате Мериленд в США. Из недавних эмпирических исследований, которые касаются проблемы «вестернизации» студенческой молодежи России в интересующем нас контексте, следует упомянуть широкомасштабные и репрезентативные исследования по этнометрической методологии Г. Хофстеда, проведенные Ю. В. Латовым и Н. В. Латовой. В работах Ю. Р. Вишневого, В. Т. Шап-