

**Коренев Алексей Александрович**

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

Факультет иностранных языков и регионоведения

[alexeykorenev@gmail.com](mailto:alexeykorenev@gmail.com)

**Alexey Korenev**

Lomonosov Moscow State University

Faculty of Foreign Languages and Area Studies

[alexeykorenev@gmail.com](mailto:alexeykorenev@gmail.com)

## **Построение модели оценивания по иностранным языкам в вузе**

### **Creating a University-Wide Assessment Model**

#### **Аннотация**

Статья посвящена вопросам оценивания в сфере преподавания иностранных языков в высшей школе. В статье дается краткая характеристика ситуации в настоящее время и анализируются основные проблемы, связанные с построением модели оценивания, такие как определение целей обучения и конечного уровня владения, который должны достичь выпускники. Кроме того, рассматриваются механизмы оценивания на межнациональном, национальном и вузовском уровнях.

#### **Abstract**

This article looks at assessment in the area of language teaching in higher education. The article provides a brief analysis of the present day situation and analyses key issues related to assessment model design, such as definition of educational goals and target proficiency levels for graduates. It also studies international, national and internal university-wide assessment mechanisms.

**Ключевые слова:** оценивание, тестирования, уровень владения, высшее образование, экзамены.

**Key words:** assessment, testing, proficiency levels, higher education, examinations.

#### **Введение**

Проблема оценивания в высшем образовании является на настоящий момент одной из наиболее актуальных не только в России, но и в мире. Правительства и академические

ассоциации таких стран, как Великобритания, США, Сингапур, Гонконг (КНР) и Австралия обращают внимание на проблемы инфляции оценок в университетах, недостаточной подготовленности выпускников (по результатам опросов работодателей), непрозрачности и зачастую недостаточной продуманности самой процедуры оценивания в вузе. Данная проблема также встает на пути европейской интеграции в сфере высшего образования, так как одинаковые оценки, полученные в различных вузах по одинаковому предмету, зачастую являются свидетельством совершенно разного уровня развития знаний умений и навыков. Исследованию данной проблемы посвятили свои работы ведущие австралийские (Sadler, 2009,2010; Nulty, 2011), американские (Pike, 2010, 2012), британские (Yorke, 2003) и европейские (F. Dochy, M. Segers, D. Sluijsmans, 1999) исследователи. Более того, Организация экономического сотрудничества и развития запускает новый проект «АНЕЛО» (The Assessment of Higher Education Learning Outcomes), подобный знаменитому исследованию PISA.

Было бы неверно утверждать, что проблема объективности оценивания не касается российской системы высшего образования. Согласно опросу ФОМ 2007 года, лишь 28% опрошенных полагают, что вузовская подготовка в нашей стране соответствует мировым стандартам, а 41%, убеждены, что отечественное высшее образование – ниже мирового уровня [ФОМ, 2007: электронный ресурс]. В аналогичном опросе 2001 года лишь 35% респондентов критически относились к качеству отечественного высшего образования. Среди опрошенных в 2012 году порталом career.ru выпускников вузов 31% опрошенных посчитали своих преподавателей необъективными [Career.ru, 2012: электронный ресурс]. Результаты опроса работодателей, проведенного исследовательским центром рекрутингового портала Superjob.ru в 2011 году показали, что 57% опрошенных не устраивает уровень подготовки сегодняшних обладателей российских дипломов о высшем образовании [Российская газета, 2011: электронный ресурс]. О необходимости «аудита» образования в российских вузах и возможности последующего сокращения их числа заявлял в ходе своей избирательной кампании президент РФ [ИНТЕРФАКС, 2012: электронный ресурс]. Однако представляется важным не только построение системы оценивания вузов с целью их аккредитации, но и построение системы оценивания в вузе, так как система оценивания по иностранному языку, которая в настоящий момент применяется в большинстве вузов страны (в том числе и ведущих), едва ли отвечает современным стандартам объективного оценивания.

В то же время построение подобной системы является прямой обязанностью вуза. Согласно федеральному закону «Об образовании» от 8.11.2010 г. обеспечение функционирования системы внутреннего мониторинга качества образования в

образовательном учреждении является частью его компетенции и ответственности (статья 32, п. 24) [Российская газета, 2010: электронный ресурс]]. Федеральный государственный образовательный стандарт также содержит пункт о том, что «ВУЗ обязан обеспечивать гарантию качества подготовки, в том числе путем разработки объективных процедур оценки уровня знаний и умений обучающихся, компетенций выпускников» (п. 8.1), и «для аттестации обучающихся на соответствие их персональных достижений поэтапным требованиям ООП (текущий контроль успеваемости и промежуточная аттестация) создаются фонды оценочных средств, включающие типовые задания, контрольные работы, тесты и методы контроля, позволяющие оценить знания, умения и уровень приобретаемых компетенций» (п. 8.4).

Для построения системы объективного оценивания необходимо ответить на вопрос о том, что нужно контролировать и как это нужно делать. Ответ на первый вопрос невозможен при отсутствии стандарта и представления о необходимых выпускнику в его профессиональной деятельности знаниях, умениях и навыках. С этим связана проблема описания необходимого для выпускника уровня владения иностранным языком.

Другой важной проблемой является выбор адекватного контролируемыми знаниям, навыкам и умениям формата оценивания или сочетания этих форматов. В данном случае речь идет о необходимости определения форм промежуточного и итогового контроля с позиций тестового и альтернативного контроля, нормативно-ориентированного и критериально-ориентированного тестирования, централизованного и децентрализованного контроля. Следует при этом учитывать, что в отличие от среднего образования, традиции высшего образования предусматривают достаточно широкую автономию университетов, факультетов, кафедр и отдельных преподавателей, которая при отсутствии четко прописанных в стандартах минимальных требований, утвержденных программ и контроля за их выполнением может приводить к необъективности.

Таким образом, в настоящее время возникает необходимость развития механизмов промежуточного и итогового контроля в вузе, которые позволили бы эффективно оценивать выполнение федерального стандарта и стандартов вузов. Для этого необходимо зафиксировать уровень владения и требования к выпускникам вузов, а также прописать поэтапные пути достижения этих требований студентом и решить вопрос о формах контроля. Развитие современной системы промежуточного контроля должно привести к объективизации оценок и четкому определению требований к студентам различных специальностей на определенных этапах обучения.

## 1. Определение цели обучения и конечного уровня владения

Проведенный в апреле 2012 года на факультете иностранных языков и регионоведения круглый стол по теме «Современные механизмы оценивания в вузе» показал насколько отличаются представления о планируемом результате обучения иностранному языку в вузе – уровне владения иностранным языком выпускника. Прозвучали мнения, что выпускник должен владеть иностранным языком на «разговорном уровне», «среднем уровне», «профессиональном уровне». Также прозвучала формулировка итога обучения в вузе как овладения 3500 лексическими единицами. Данные расхождения в формулировках вызваны расхождениями в стандартах и программах отдельных вузов, а также в отсутствии описания конечного целевого уровня в федеральном стандарте.

Программа курса иностранного языка для вузов неязыковых специальностей, разработанная в Московском государственном лингвистическом университете определяет цель обучения иностранному языку в вузе как «формирование у обучаемых способности и готовности к межкультурному общению» [МГЛУ, 2004, 9]. При этом практическая цель обучения заключается в «формировании у студента способности и готовности к межкультурной коммуникации, что предполагает развитие умений опосредованного письменного (чтение, письмо) и непосредственного устного (говорение, аудирование) иноязычного общения» [МГЛУ, 2004, 7]. Далее в данном документе содержится важная ссылка на сферы иноязычного общения, а также на конечный уровень владения по результатам данной программы «Конечный уровень подготовки...соответствует параметрам порогового уровня владения иностранным языком» [МГЛУ, 2004, 14]. Таким образом, конечный результат обучения по данной программе соотносится с уровнем В1 общеевропейских компетенций уровня владения иностранным языком.

Несомненным преимуществом соотнесения конечного уровня владения иностранным языком с Общевропейскими компетенциями является возможность четкой и единой для российских и зарубежных вузов формулировки данного уровня и описания его по видам речевой деятельности при помощи определенных дескрипторов. С другой стороны, возникает вопрос, в чем различие программы подготовки выпускника средней образовательной школы с углубленным изучением иностранного языка и студента неязыкового факультета вуза, если декларируется одинаковый итоговый уровень. В связи с этим возникает необходимость описания ситуаций и жанров устной и письменной речи выпускников вузов по отдельным специальностям. Следует отметить, что можно выделить наличие некоего инвариантного ядра – общепрофессиональных и общенаучных умений на иностранном языке, которые должны являться частью любой образовательной

программы по иностранному языку независимо от специальности (например, написание реферативных записей, эссе, резюме, проекта, заявления, отчета; общение с преподавателем, коллегой, группой коллег, подготовка и проведение индивидуальной и групповой презентации и т.д.). Представляется важным в программах высшего образования по иностранному языку, определяя конечный уровень владения в соответствии с общеевропейскими компетенциями, соотносить их с контекстом профессиональной деятельности выпускника.

Кроме того, в рассматриваемой выше программе не совсем понятно, заслуживает ли достижение порогового уровня удовлетворительной, хорошей либо отличной оценки. Это может привести к тому, что у одного преподавателя достижение данного уровня будет минимальным требованием, а у другого – максимальной задачей. В итоге это приводит к необъективности и несопоставимости оценок.

Намного более сложным становится формулирование необходимого уровня владения иностранным языком для выпускника специальности, в которой иностранный язык является профессией. В международных экзаменах CELTA для преподавателей английского языка данный уровень описывается как вершина C1 (уровень профессионального владения) или C2 (уровень владения в совершенстве). В то же время следует отметить, что данный экзамен ориентирован в значительной мере на носителей английского языка и овладение подобным уровнем большинством студентов языковых вузов представляется труднодостижимой целью, что ставит вопрос о необходимости описания минимального, хорошего и отличного конечного результата по иностранному языку для выпускника языковой специальности.

Таким образом, для достижения сопоставимости результатов обучения студентов и разработки валидных механизмов контроля необходимо описать конечный результат преподавания иностранного языка в вузе с помощью единых формулировок и дескрипторов, основой которых могут стать общеевропейские уровни владения. Данные цели следует дополнить описанием критериев эффективного использования иностранного языка в контексте будущей профессиональной деятельности выпускника. Кроме того, необходимо определить уровни достижений, заслуживающие хорошей и отличной оценки.

## **2. Межнациональные проекты оценивания в области высшего образования.**

Принято рассматривать наиболее значимые функции контроля с позиций ученика, учителя и руководителей системы образования (Соловова, 2004). Так, основными функциями контроля с позиции руководителей системы образования является мониторинг эффективности образовательного и воспитательного процессов. В современных условиях грамотное управление предусматривает принятие решений на основании фактической

информации (один из принципов ISO – управления системами на основании качества). Тестирование призвано предоставить данную информацию.

Разделение процедур контроля на межнациональном, государственном и вузовском уровне позволит в первую очередь разграничить их по целям, чтобы затем предложить формат и процедуру оценивания на каждом из уровней. Это позволит четко отделить функции экзамена, необходимого для аттестации вуза, международного сравнительного исследования и оценивания по курсу «Иностранный язык» в вузе, так как их смешение зачастую приводит к негативным последствиям.

Что касается межнационального уровня, то можно разделить процедуры оценивания на две группы: международные стандартизированные экзамены, на основании которых принимаются решения о трудоустройстве или продолжении обучения (например, TOEFL, IELTS и др.); и международные сравнительные исследования в области качества образования в различных странах (AHELO, но данное исследование пока не охватывает иностранные языки). Что касается международных экзаменов, то они имеют четкую цель отбора претендентов для учебы и работы за рубежом или в международных компаниях. Таким образом, использование данных экзаменов как итоговых в вузе означало бы, что основной целью изучения иностранного языка в высшей школе является подготовка отечественных специалистов к работе на зарубежного работодателя. С другой стороны, было бы неверно полностью игнорировать опыт данных экзаменов, так как ряд заданий могли бы быть использованы для оценивания уровня владения выпускника.

Другим интересным проектом на международном уровне является сравнение уровня владения иностранным языком в различных государствах. Подобный проект в среднем образовании (PISA) вызвал немало дискуссий и имел серьезное влияние (положительное и отрицательное) на образовательную политику многих стран. В настоящее время Организация экономического сотрудничества и развития проводит исследование «AHELO» (The Assessment of Higher Education Learning Outcomes) среди студентов бакалавриата университетов 17 стран по экономике и техническим наукам. Данное тестирование оценивает как общеучебные, так и специальные умения по данным дисциплинам. В будущем к этим предметам можно было бы добавить иностранный язык, так как существуют международные договоренности об уровнях владения, и можно провести сравнение по единой шкале, однако, данный тест может столкнуться со всеми трудностями, с которыми столкнулось исследование «PISA» (выбор формата и содержания тестирования, выборка тестируемых, эффект обратной связи и социальное воздействие).

### **3. Федеральные механизмы оценивания качества высшего образования**

Говоря о тестировании на национальном уровне, принято, прежде всего, обращаться к вопросу об аккредитации вузов. Это связано с тем, что принцип университетской автономии оставляет государству немного механизмов мониторинга качества высшего образования (современной тенденцией можно считать стремление государства к расширению данных механизмов в ответ на интернационализацию и рост международной конкуренции в сфере высшего образования). Так, в Австралии было создано Агентство по качеству университетов (Australian University Quality Agency), функции которого существенно расширяются и в настоящий момент оно может по результатам мониторинга закрывать курсы, программы или целые университеты. В Гонконге существует Комитет по грантам университетам (The Universities Grant Committee), который осуществляет финансирование вузов на основании оценивания качества образования. В Великобритании в 1999 году было создано Агентство по обеспечению качества (Quality Assurance Agency), которое проводит исследования качества образования в британских вузах.

В России в 1995 году был создан «Научно-информационный центр государственной аккредитации Госкомвуза России», который в настоящее время называется «Национальное аккредитационное агентство в сфере образования», основной задачей которого является обеспечение качества российского высшего образования. В 2002 году был основан научно-исследовательский институт мониторинга качества образования, наиболее известной разработкой которого является Федеральный Интернет-экзамен в сфере профессионального образования. Ключевыми принципами данного экзамена является добровольность участия вузов и ссузов, а также «оценивание и анализ, но не инспектирование» (Наводнов, 2012, 65). При такой формулировке возникает вопрос, может ли быть государственная аккредитация добровольной для вузов, ответ на который будет определять влияние данного тестирования на содержание обучения.

Не отрицая значимость функции мониторинга образовательного процесса с целью аккредитации вуза, следует отметить другую задачу: гарантию уровня знаний, умений и навыков выпускника, достаточного для получения диплома государственного образца и начала профессиональной деятельности. Безусловно, знание хотя бы одного иностранного языка можно считать необходимым для современного специалиста умением, которое необходимо контролировать по окончании вузовского курса. В то же время в настоящий момент не существует экзамена, который бы обеспечивал выполнение ФГОС и вузовских программ по иностранному языку.

В связи с этим можно отметить необходимость разработки стандартизированного выпускного экзамена из бакалавриата, который гарантировал бы выполнение выпускниками минимальных требований по иностранному языку. Содержание данного экзамена могло бы соотноситься с той инвариантной частью знаний, умений и навыков, которая актуальна для всех специальностей. В то же время содержание данного экзамена для языковых и неязыковых факультетов могло бы различаться, так как будут различаться минимальные требования по подготовке специалистов.

Таким образом, возникает необходимость создания государственного экзамена по иностранному языку, который бы обеспечивал выполнение специалистами минимальных требований программ и стандартов. Данный экзамен не обязательно должен заменить существующий ФЭПО, так как у них разные цели. В то же время он может являться одним из требований к аккредитации вузов. Кроме того, данный экзамен не должен являться единственным механизмом оценивания знаний, навыков и умений выпускников, так как не все компетенции выпускника можно проверить при помощи теста и ограничение процедур контроля данным экзаменом не позволяло бы определить студентов, достойных хороших и отличных оценок. Таким образом, данный экзамен необходимо дополнить процедурами оценивания в вузе, которые должны оценивать компетенции студента не только по итогам, но и в процессе обучения. Данные процедуры должны быть частью университетской модели оценивания, быть продуманы и максимально объективны.

#### **4. Процедуры оценивания в вузе.**

Современной тенденцией в развитие западной тестологии можно считать уделение все большего внимания альтернативным, нетестовым формам контроля (Shohamy 1992, Kohonen 2000, Pereira, et al. 2009). В высшем образовании особенно важным считается система непрерывного оценивания (continuous assessment) и поступательного развития студента. Подобное оценивание может включать в себя создание портфолио, участие в разнообразных групповых и парных проектах, написание и презентацию исследовательской работы, и даже такие традиционные формы оценивания как опрос во время занятия с наводящими вопросами, который обозначается как направляемое тестирование или «intervention test» [Askell-Williams, H., Lawson, M., Ellis, 2008: электронный ресурс]. Сюда же можно отнести традиционные для России устные экзамены в вузе, которые могут выступать как итоговые. В то же время следует отметить, что все формы контроля должны быть продуманы, проанализированы несколькими специалистами, описаны в программе курса, иметь спецификацию и четкие критерии. Для того чтобы контроль в полной мере выполнял свою мотивирующую и целеполагающую

функции важно, чтобы студенты уже при выборе курса или начале обучения могли четко себе представить, как и по каким критериям их будут оценивать, и какой формальный результат соответствует тому или иному уровню достижений.

Возникает вопрос о том, как минимизировать субъективность подобного контроля. Во-первых, все процедуры контроля должны опираться на рабочие программы, составленные с учетом федерального и вузовского стандартов, и направленные на достижение планируемой цели обучения. Каждая программа должна включать в себя полное описание системы оценивания, и предлагаемые формы контроля должны быть адекватны цели обучения. В программе должны быть прописаны содержание и критерии промежуточного и итогового контроля.

Интересной практикой можно считать предложенную австралийскими учеными Садлером и Налти систему консенсусной модерации (Sadler, 2009; Nulty, 2012). В соответствии с ней, все этапы построения курса, начиная с планирования и разработки, и заканчивая практическим оцениванием работ студентов, являются результатом работы как минимум двух специалистов. Так, программа курса должна быть одобрена коллегой (в российском случае, например, коллегой и кафедрой), при этом при возникновении непреодолимых разногласий между работающими в паре преподавателями привлекается «третье мнение». В обязанности коллег, работающих в паре, входит выборочная повторная проверка контрольных работ (при этом определяется процент работ, которые должны быть просмотрены, например: 20% работ, включая лучшую и худшую). Кроме того, итоговые работы по курсу также должны быть проверены вторым специалистом, прежде чем результаты будут оглашены студентам. При этом совершенно необязательно, чтобы коллеги работали строго в парах. Так, проверяемый одним коллегой преподаватель может выступать как модератор по отношению к другому.

Кроме того, на каждом факультете (каждой кафедре) может быть создана комиссия по оцениванию (assessment board). В обязанности его членов входит выборочная проверка работ студентов по разным курсам в течение семестра, утверждение всех итоговых оценок и разработка рекомендаций по оцениванию для преподавателей. Так, в случае если очень большой процент студентов получил очень высокие или очень низкие оценки, комиссия по оцениванию проводит выборочную или полную перепроверку работ и утверждает или пересматривает итоговый результат. Таким образом, основная задача данной комиссии – повышение качества оценивания и обеспечение сопоставимости оценок на уровне кафедры и факультета.

Данная система сможет работать только при наличии в университете современной информационной системы (электронной системы обмена данными). Можно построить

систему с разными уровнями доступа для студентов, преподавателей, руководства кафедры и факультета. Эта система должна содержать информацию о программах, курсы и поурочные планы, списки групп. Пользуясь данной системой, преподаватели могут отмечать посещаемость студентов в течение семестра, вносить результаты текущего оценивания по каждому студенту и оставлять комментарии по работам и рекомендации. Кроме того, используя сканы работ, загруженные в данную систему, можно осуществлять консенсусную модерацию оценок и проверку работ комиссией по оцениванию. Данная система позволит сделать весь процесс оценивания в вузе намного более открытым для родителей и студентов, давая им возможность оперативно получать информацию о прогрессе и сложностях.

Таким образом, ключевую роль в объективности промежуточного оценивания, определении итоговой оценки и, в сущности, достижении итогового результата обучения играет создание в вузе современной и максимально открытой системы оценивания. Подобная система должна базироваться на рабочих программах по иностранным языкам, использовать механизмы оценивания адекватные целям обучения и обеспечивающие их пошаговое достижение. Кроме того, информация о процедурах и критериях оценивания должна быть открыта для студентов и их родителей. Для повышения объективности оценивания может использоваться практика консенсусной модерации процедур оценивания и оценок членами кафедры. Также возможно создание на кафедрах и на факультетах специальных комиссий по оцениванию, которые бы отвечали за обеспечение выполнения стандартов и объективное оценивание. Эффективная работа всех описанных выше механизмов едва ли возможна без применения современной электронной системы управления данными, которая может серьезно повысить качество информационного обеспечения процессов оценивания.

### **Выводы**

Таким образом, нам удалось прояснить основные цели, задачи и возможный формат оценивания в вузе на международном, федеральном и внутривузовском уровнях. Следует отметить, что первой задачей при разработке механизмов контроля становится определение целевого уровня развития коммуникативной компетенции, который будет различаться для языковых и неязыковых специальностей. Кроме того, важно учитывать контекст академического и профессионального общения схожий для большинства специальностей.

Важно разграничивать цели и задачи международных исследований в сфере высшего образования, международных экзаменов, оценивания уровня студентов для аккредитации вузов, итогового и промежуточного контроля. Используя таблицу видов,

форм и функций контроля, предложенных профессором Е.Н. Солововой (Соловова, 2004) можно выразить результаты в следующей таблице.

*Уровни, виды, формы и функции контроля в вузе*

Уровень	Виды контроля	Задачи контроля	Возможный формат заданий
Межнациональный (исследование)	Диагностический (тест уровня владения)	Сравнение уровня развития коммуникативной компетенции у студентов разных стран.	Стандартизированное тестирование (письменное и устное)
Межнациональный (экзамен типа IELTS, TOEFL)	Диагностический (тест уровня владения)	Определение уровня владения, достаточного для работы или учебы в англоговорящей стране.	Стандартизированное тестирование (письменное и устное)
Государственная аккредитация	Диагностический (тест уровня владения)	Мониторинг качества образования в вузе, контроль за соблюдением ФГОС.	Стандартизированное (Интернет) тестирование, собеседование
Федеральный итоговый экзамен	Итоговый (тест достижений)	Определение соответствия уровня владения выпускника требованиям ФГОС.	Стандартизированное тестирование (письменное)
Вузовский	Промежуточный Итоговый	Обеспечение достижения студентами поставленных целей обучения. Объективная оценка знаний, умений и навыков.	Задания на формирование и развитие умений письменной и устной речи в рамках изучаемых тем и жанров, творческие и исследовательские работы, подготовка и презентация проектов, портфолио, устный

			экзамен
--	--	--	---------

Для обеспечения объективного оценивания в рамках курсов в вузах необходимо рассматривать формат оценивания как неотъемлемую часть рабочей программы, которая должна быть проанализирована специалистами, и контроль за ее исполнением должны осуществлять государство, но, прежде всего, сам вуз на уровне кафедры и факультета. Кроме того, для обеспечения сопоставимости оценок преподавателей и повышения объективности оценивания на уровне кафедры и факультета могут создаваться комиссии по оцениванию.

Таким образом, важной задачей современной методики преподавания иностранных языков можно считать разработку стандартов и программ высшего образования с четко прописанными целями обучения иностранному языку в вузе и видами и формами их контроля. Используя данные программы, необходимо разработать адекватные их целям механизмы итогового и промежуточного контроля, которые позволят гарантировать выполнение выпускником образовательного стандарта, а также минимизировать субъективизм при выставлении итоговых и промежуточных оценок.

### Литература

- 1.
2. Соловова Е.Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход. Монография. - М.: ГЛОССА-ПРЕСС, 2004. - 336 с.
3. Наводнов В.Г. ФЭПО: уровневая модель ПИМ для оценивания результатов обучения на соответствие требованиям ФГОС // Оценка компетенций и результатов обучения студентов в соответствии с требованиями ФГОС: Материалы III Всероссийской науч.-практ. конференции. — М., 2012. — С. 64—69.
4. Askill-Williams, H., Lawson, M., Ellis, T. Classroom-based interventions to improve students' learning capital. Annual conference of the Australian Association for Research in Education, Brisbane, 2008.  
<http://www.aare.edu.au/08pap/ask081128.pdf>
5. Sadler, D. R. (2009) Moderation, grading and calibration. Edited Keynote Address for the Good Practice in Assessment Symposium, Griffith University, 24<sup>th</sup> November, 2009  
[http://www.griffith.edu.au/\\_data/assets/pdf\\_file/0017/211940/GPA-Symposium2009-Edited-Keynote-Address-FINAL.pdf](http://www.griffith.edu.au/_data/assets/pdf_file/0017/211940/GPA-Symposium2009-Edited-Keynote-Address-FINAL.pdf)

6. Nulty, D.D. (2012) Assuring Academic Standards by Building Trust in Academics Judgements: Development and Implementation of and Institution-Wide Framework // ИСЕ-2012, p. 376-377
7. База данных ФОМ. Качество высшего образования в России (25.01.2007) <http://bd.fom.ru/report/map/d070421>
8. ИНТЕРФАКС. Путин предлагает ввести аудит качества образования и сократить число ВУЗов. (13.02.2012). <http://www.interfax.ru/politics/news.asp?id=230642>
9. Российская газета. Опрос: больше половины работодателей недовольны подготовкой выпускников вузов (28.09.2011) <http://www.rg.ru/2011/09/28/vypuskniki-anons.html>
10. Российская газета. Федеральный закон Российской Федерации от 8 ноября 2010 г. N 293-ФЗ "О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием контрольно надзорных функций и оптимизацией предоставления государственных услуг в сфере образования". (10.10.2010) <http://www.rg.ru/2010/11/10/optimisatiadok.html>
11. Московский государственный лингвистический университет (МГЛУ) Программа курса иностранного языка для студентов неязыковых специальностей. (2004) [http://narfu.ru/pomorsu.ru/www.pomorsu.ru/\\_doc/sin/prog.pdf](http://narfu.ru/pomorsu.ru/www.pomorsu.ru/_doc/sin/prog.pdf)
12. Career.ru. Качество образования. (19-23.04.2012) <http://career.ru/article/12288/>