

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-3-111-126
УДК 378.14

ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ ИМПЛЕМЕНТАЦИИ СТАНДАРТА ENQA ПО СТУДЕНТОЦЕНТРИРОВАННОМУ ОБУЧЕНИЮ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Шмелева Ж.Н., Капсаргина С.А.

Цель. Императивом для измененной парадигмы высшего образования после присоединения России к Болонскому процессу в 2003 стал переход к студентоцентрированному обучению, а также освоение и внедрение компетентностного подхода. Авторы ставят своей целью обосновать целесообразность имплементации стандарта ENQA по студентоцентрированному обучению при изучении иностранного языка в Институте международного менеджмента и образования Красноярского ГАУ.

Методы. Основу исследования образуют общетеоретические и эмпирические методы исследования, такие как анализ и синтез теоретического опыта, имеющегося в психологической и педагогической литературе, а также анкетирование, включенное наблюдение и эксперимент.

Результаты. В ходе проведения исследования, в результате анализа литературы, анкетирования студентов 1–4 курсов, непосредственного наблюдения за их деятельностью на уроках и опосредованного наблюдения за их самостоятельной работой, делается вывод о целесообразности имплементации студентоцентрированного подхода при изучении иностранного языка, который способствует повышению мотивации и развитию самостоятельности студентов. Также приводятся конкретные результаты практического применения стандарта кафедрой Делового иностранного языка.

Область применения результатов. Результаты исследования могут представлять интерес для преподавателей, заведующих кафедрами иностранных языков, реализующих положения Болонской

декларации, стремящихся обеспечить и гарантировать качество образования.

Ключевые слова: Болонский процесс; качество; гарантия; образование; стандарты ENQA; мобильность; студентоцентрированное обучение.

THE REASONABILITY OF IMPLEMENTATION OF THE ENQA STANDARD ON STUDENT-CENTRED LEARNING IN THE FOREIGN LANGUAGE STUDYING

Shmeleva Zh.N., Kapsargina S.A.

Purpose. *The imperative for the changed paradigm of higher education after Russia's joining to the Bologna process in 2003 was the transition to the student-centered learning, as well as the development and implementation of the competence-based approach. The authors aim to substantiate the reasonability of implementing the ENQA standard for the student-centered learning in the foreign language study at the Institute of international management and education of Krasnoyarsk state agrarian university.*

Methods. *The basis of the research is formed by general theoretical and empirical research methods, such as analysis and synthesis of theoretical experience available in psychological and pedagogical literature, as well as questionnaires, included observation and experiment.*

Results. *During the study, as a result of the literature analysis, questioning of students of 1–4 courses, direct observation of their activities in the classroom and indirect observation of their independent work, the conclusion is made about the reasonability of the implementation of the student-centered approach in the foreign language study, which facilitates the increase of motivation, the development of students' independence. The specific results of the standard practical application by the Department of Business foreign language are presented.*

Practical implications of the results. *The results of the study may be of interest to teachers, heads of the foreign languages departments, im-*

plementing the provisions of the Bologna Declaration, seeking to ensure and to guarantee the quality of higher education.

Keywords: *Bologna process; quality; assurance; education; the ENQA standards; mobility; student-centered learning.*

Введение

Присоединение Российской Федерации к Болонскому Соглашению в 2003 году, изменение системы образования, переход на непривычное многоуровневое обучение, целью которого была разработка критериев оценки качества преподавания в вузах стран-участниц и взаимное признание дипломов, до сих пор вызывает весьма настороженное отношение российской вузовской общественности. И хотя трансформация национальной системы высшего образования в рамках Болонского процесса стала повсеместным и необратимым процессом, споры о его достоинствах и недостатках ведутся уже почти 15 лет. Не вставая на сторону ни противников, ни сторонников внедрения Болонской Декларации, авторы считают необходимым признать, что Болонский процесс простимулировал рост образовательной системы РФ, повлиявший на диверсификацию содержания, структур, форм и технологий предоставления образовательных услуг. Возникла насущная потребность переместить студента в центр образовательного процесса и дать ему не только профессиональные знания, умения и навыки, а развивать в нем такие качества, как самостоятельность и оригинальность мышления, креативность, способность к независимой генерации идей, организации своего режима обучения, коммуникации в обществе, умению выходить из «зоны комфорта». Проблема студентоцентрированного обучения (далее по тексту СЦО) находит отражение в новой «европейской модели гарантии качества» ENQA.

Цель авторов – обосновать и доказать целесообразность имплементации стандарта ENQA по СЦО при изучении иностранного языка в неязыковом вузе. В ходе исследования последовательно решаются следующие **задачи**: проанализировать подходы к СЦО; изложить собственное видение данного феномена; рассмотреть основные ре-

комендации стандарта ENQA по СЦО; представить положительный опыт кафедры Делового иностранного языка по реализации положений данного стандарта, основанный на включенном наблюдении и анализе в течение 2014–2017 г.г.

Обзор литературы

Проблема повышения и гарантии качества образования является актуальной и злободневной, поэтому представлена в трудах многих современных исследователей. Студентоцентрированный подход – это личностно-деятельностный подход, основы которого заложены отечественными психологами: Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, Б.Г. Ананьевым, И.А. Зимней и др. Наши ученые делали акцент, что в центре обучения находится обучающийся, его цели, мотивы, психологический склад. Проблемой студентоцентрированного подхода занимались отечественные исследователи: Н.И. Пак, Л.Б. Хегай, Е.Г. Дорошенко [6, 7], В.И. Байденко [1], И.В. Носко [4]. Н.И. Огорелкова, В.А. Мельничук анализируют студентоцентрированное обучение как процесс достижения запланированных результатов, согласно образовательным стандартам [5]. По мнению исследователя В.П. Прокопьева, СЦО инструментом улучшения качества образования [8]. Л.М. Космачева, Е.А. Коровушка рассматривают СЦО как наиболее перспективную систему высшего образования [3]. Данный феномен рассматривается в работах зарубежных исследователей как фактор, влияющий на качество образования: Crozier F., Curvale B., Dearlove R. [12], Hamalainen Ka., Pehu-Voima S., Wahlen S. [13], Lenn M.P. [14], Brockerhoff L., Huisman J., Laufer M. [11] и др.

Изложение основного материала статьи

Думается, прежде всего, необходимо обратиться к определениям интересующего нас феномена, рассмотренного как отечественными, так и зарубежными учеными. Скажем, Н.И. Пак, Е.Г. Дорошенко, Л.Б. Хегай полагают: «Студент-центрированное обучение – это система, нацеленная на непринужденное образование и создание ус-

ловий, обеспечивающих мотивацию к обучению, развитие личности обучаемого, гуманное отношение к обучаемому» [7, с. 16]. По мнению И.В. Носко: «Студентоцентрированное образование – основополагающий принцип болонских реформ в высшем образовании, предполагающий смещение акцентов в образовательном процессе с преподавания ... на учение как активную образовательную деятельность студента [4, с. 137]. В отечественной литературе СЦО часто называют личностно-деятельностным принципом и Н.В. Белослудцева понимает его как подход, предполагающий «...создание благоприятной среды для личностного развития посредством деятельности» [2, с. 44]. Зарубежные ученые рассматривают СЦО: «... как менталитет, так и культуру в рамках высшего учебного заведения и ... подход к обучению, который ... характеризуется инновационными методами обучения, направленными на содействие обучению в общении с учителями и другими учащимися, и ... воспринимающий студентов как активных участников своего собственного обучения» [15, с. 5]. Безусловно, все упомянутые нами определения, и направления анализа СЦО взаимосвязаны и дают объяснение тому факту, что существует столь большое количество работ по проблеме интересующего нас понятия.

Авторы статьи понимают СЦО как *сложную целостную психолого-педагогическую систему, обладающую собственной структурой, учитывающую взаимообусловленность формы и функции, имеющую амбивалентную природу и представляющую образец поведения преподавателя и студента в изменившихся образовательных условиях*. Данная система, с одной стороны, включает построение и реконструирование учащимися знаний, с целью обучаться эффективно; процесс качественных изменений в обучающемся как непрерывный процесс трансформации, который фокусируется на расширении возможностей студента, развивая его творческие способности, способствуя передаче навыков, таких как решение проблем, критическое и рефлексивное мышление. С другой стороны, система требует качественных изменений в работе преподавателя, предоставляя большие возможности для саморазвития, обеспечивая

гибкость в разработке способов ведения курса или программного компонента и в применении новых способов обучения или исследований. Проанализировав большой массив источников, можем выделить следующие характерные черты СЦО: опора на активное, а не пассивное обучение; акцент на углубленное обучение и понимание; повышение ответственности и подотчетности со стороны студента; повышенное чувство самостоятельности студента; взаимозависимость между учителем и учеником; взаимное уважение в отношениях между учеником и преподавателем; рефлексивный подход к процессу обучения со стороны, как преподавателя, так и студента; возможность разработки студентом самостоятельной траектории обучения, «дорожной карты» особенно на старших курсах.

Накоплен интересный материал, который, безусловно, составляет важную основу для дальнейших творческих изысканий в этой области и служит исходным теоретическим материалом для нашей работы. Несмотря на разнообразие источников, в которых достаточно широко представлены проблемы СЦО, не так много работ представляют результаты практической имплементации данного стандарта.

Именно поэтому, авторы статьи видят необходимость в озвучивании положительных результатов деятельности кафедры Делового иностранного языка по внедрению стандарта ENQA по СЦО. Кафедра ДИЯ начала активно реализовывать данный стандарт с 2014 года в период подготовки к получению аккредитации Европейского Совета по Бизнес Образованию (по направлению «Менеджмент»). ЕСБО строит систему оценки качества образования на стандартах ENQA. Огромная работа была проделана коллективом ИММО, во главе с директором, доцентом Антоновой Н.В., при подготовке к прохождению процедуры аккредитации, внимательно были изучены европейские документы, в частности стандарты ENQA. Ранее в своих работах авторы упоминали об увеличенном количестве часов на изучение иностранного языка [10], что способствует более пристальному наблюдению за работой студентов и вовлечению их в активный образовательный процесс. Студенты изучают иностранный язык в течение четырех лет, и конечной целью является защита

дипломного проекта на английском языке. Если стандартным для аграрных вузов считается количество часов на иностранный язык в объеме 340 часов (9 з.е.), то распределение часов, отведенных на изучение дисциплин иностранного языка в ИММО выглядит следующим образом: иностранный язык – 288 ч., 8 з.е., иностранный язык 2 – 108 ч., 3 з.е., деловой английский язык – 576 ч., 16 з., страноведение – 216 ч., 6 з.е., английский для профессиональных целей – 180 ч., 5 з.е. (итого – 38 з.е.).

Итак, обратимся к стандарту ENQA о СЦО: «Вузы должны внедрять процессы студентоцентрированного обучения в свои программы. Методы, посредством которых реализуются программы, должны стимулировать студентов к активной роли в совместном построении образовательного процесса» [9, с. 12]. СЦО играет важную роль в «повышении мотивации, саморефлексии и вовлеченности студентов в учебный процесс. Для вузов внедрение студентоцентрированного обучения требует взвешенного подхода к разработке и преподаванию образовательной программы и оценке результатов обучения» [9, с. 12]. Можем утверждать, что базисом СЦО является осознание того, что все вузы различны, как различны все члены профессорско-преподавательского состава, а также студенты. Функционирование и тех и других происходит в самых вариативных контекстах, в преподавании различных предметных дисциплин. Пришлось признать тот факт, что чтобы сделать преподавание более эффективным и ориентированным на студентов, был необходим переход от традиционных форм трансляции знаний, к созданию условий и поддержке самостоятельного активного обучения, согласование организации контроля с содержанием и структурой программы. Другими словами, преподаватели должны были «создавать возможности», а не «информировать».

Возникает вопрос, как применить теоретический стандарт ENQA по СЦО в практике преподавания, например, иностранного языка? Первая рекомендация ENQA говорит о том, что необходимо обеспечить: «уважение и внимание к различным группам студентов и их потребностям, предоставление гибких траекторий обучения»

[9]. Для имплементации данной рекомендации преподаватели кафедры Делового иностранного языка, выказывают уважительное и внимательное отношение к студентам и их потребностям. На начальных курсах (первом и втором) за каждой группой в обязательном порядке закреплен куратор, который следит за посещаемостью, ездит в общежития, где проживают студенты, и контактирует с их родителями в случае возникновения проблем. Помимо российских студентов, на втором курсе учатся студенты из Монголии, которые нуждаются в поддержке и уважении кураторов и ППС. Более того, как уже говорилось выше, большее количество часов, отводимых на изучение иностранного языка, позволяет студентам видеть преподавателей кафедры Делового иностранного языка почти каждый день. Коллектив кафедры ДИЯ – это группа единомышленников, искренне переживающих за каждого из студентов и готовых прийти на помощь. Все преподаватели соблюдают принцип доступности (“approachability”), и студенты могут обратиться к ним с вопросами и проблемами, особенно часто возникающими на первом году обучения.

Вторая рекомендация ENQA гласит, что необходимо предоставить: «использование различных форм преподавания (там, где это уместно)» [9, с. 12–13]. Преподаватели кафедры ДИЯ используют различные формы преподавания и довольно гибко применяют разнообразные педагогические методы: это и коммуникативная методика, и проектные методы, и case-study и групповая форма работы и др. Ранее в своих работах, авторы уже упоминали о том, что посредством изучения иностранного языка в нашем вузе, студенты могут адаптироваться и социализироваться в современном обществе [10]. Начиная с первого курса, студенты ИММО принимают участие в олимпиадах, а со второго курса, когда получены знания по специальности «Менеджмент», участвуют в студенческой конференции в секции по проблемам менеджмента, маркетинга и экономики, выступают с докладами на английском языке, учатся презентовать себя общественности, логично отвечать на вопросы, овладевают специальной терминологией, проявляют самостоятель-

ность и творческий подход при выборе темы доклада, осваивают навыки создания эффективной цифровой Power-point презентации. Совместно с кафедрой Международного менеджмента организуются выездные летние школы, а также деловые игры по менеджменту на загородной базе отдыха «Бюзим». Таким образом, реализуется и третья рекомендация ENQA: о «поддержке автономии обучающегося при одновременном надлежащем руководстве и помощи со стороны преподавателя» [9, с. 12].

Еще одна рекомендация ENQA гласит, что необходимо осуществлять: «регулярную обратную связь о приемах и способах, используемых для оценки...» [9, с. 12]. Наш профессорско-преподавательский состав претворяет эту рекомендацию, поддерживая связь со студентами и их родителями о приемах и способах оценки успеваемости обучающихся. В ИММО, в рамках подготовки к аккредитации ЕСБО, были разработаны и опубликованы руководства для обучающихся, где любой студент может получить всю необходимую информацию по процессу обучения, начиная от контактов ответственных лиц вуза (так, как ENQA рекомендовано «гарантировать наличие достаточных, доступных и соответствующих цели учебных ресурсов и служб поддержки студентов» [9, с. 17].), заканчивая учебными планами за весь период обучения. Данная информация также доступна на официальном сайте Красноярского ГАУ. На первом занятии студентам четко разъясняются принципы модульно-рейтинговой системы, принципы проставления баллов по иностранному языку, количество баллов, необходимое для получения положительной аттестации, количество кредитов по изучаемой дисциплине, а также содержание заданий и виды промежуточной аттестации (зачет, экзамен). То есть, можем говорить о том, что «критерии и методы оценивания заранее опубликованы» [9, с. 13]. В соответствии с рекомендациями ENQA, и учитывая важность оценки студентов для построения их будущей карьеры, все оценивающие лица на должном уровне владеют методами тестирования и проверки знаний студентов. Преподаватели постоянно повышают квалификацию в этой области, что одновременно является обя-

зательным условием аттестации и прохождения ППС по конкурсу. Оценивание демонстрирует уровень достижения студентом запланированного результата обучения. Оно (оценивание) является последовательным, объективным по отношению ко всем студентам и проводится в соответствии с установленными правилами. Любой студент ИММО имеет право получить обратную связь, а, при необходимости, советы по процессу обучения. Также предусмотрена официальная процедура апелляции, которая прописана в упомянутых выше руководствах для обучающихся. Будучи активно вовлеченными в жизнь студентов, и зная об их жизни не только в стенах университета, но и за его пределами, при оценивании преподаватели ИММО учитывают «смягчающие обстоятельства», что так же является одной из рекомендаций [9, с. 13].

Помимо всего вышеперечисленного, во время обучения студенты ИММО пользуются всеми образовательными ресурсами: «материальными (библиотеки или компьютеры), и человеческими (наставники, кураторы и другие консультанты)» [9, с. 14]. Необходимым условием эффективного применения СЦО является наличие электронной автоматизированной системы управления учебным процессом. Данная система обеспечивает диагностику компетенций, приобретаемых студентом, помогает создать историю учебных достижений обучающегося виде портфолио по дисциплине.

Для более гибкого процесса обучения на кафедре ДИЯ в 2017 году 100% дисциплин было обеспечено ЭУМК, разработанными на платформе MOODLE (для сравнения в 2014 году – 20%). Это, безусловно, позволяет студентам, особенно, старших курсов выстраивать свой «маршрут обучения» по дисциплине, ведь, как правило, многие из них совмещают работу и учебу. Очень важно, в соответствии с рекомендациями ENQA: «гарантировать сбор, анализ и использование соответствующей информации для эффективного управления своими программами и другими направлениями своей деятельности» [9, с. 15]. Именно поэтому, дирекцией ИММО и кафедрой ДИЯ разработаны анкеты по удовлетворенности студентов, родителей и работодателей, результатами деятельности института и

кафедры. Методист собирает, анализирует анкеты и по результатам опроса, дирекция ИММО и кафедры корректируют свою деятельность и деятельность преподавателей института.

Заключение

В целом, имплементация кафедрой ДИЯ положений стандарта ENQA по студентоцентрированному обучению может считаться положительной и целесообразной. Часть положений уместно реализовывать со студентами младших курсов (уважение, информирование и т.д.), положения по выбору и построению самостоятельного маршрута обучения и разработки «дорожной карты» целесообразна для студентов 3–4 курсов. Подтверждением целесообразности реализации данных положений является:

- получение Институтом международного менеджмента и образования аккредитации и ре-аккредитации Европейского Совета по Бизнес Образованию в 2014 и 2017 годах соответственно;
- увеличение количества преподавателей кафедры ДИЯ, прошедших повышение квалификации по внедрению образовательной платформы Moodle с 10% до 60%;
- обеспеченность дисциплин электронными курсами на платформе Moodle по кафедре ДИЯ с 20% до 100%;
- успешная интеграция студентов во всемирное образовательное пространство (участие в программах “Work and Travel” (Ахпашева И.), в работе летней школы логистики в Словении (Книга Н., Панченко Ю., Кирдяшкина К., Будников Д.), учеба в зарубежных магистратурах Турции (Новосельцева К.), участие в программах мобильности и обмена студентами в КНР (Попова А., Кузнецова М., Гериш Е.)) и др.;
- создание доброжелательной и позитивной атмосферы в процессе обучения, укрепление взаимного уважения между ППС и студентами (согласно результатам опроса студентов 1–4 курсов, чувство комфорта на занятиях повысилось с 73% до 91%, причем иностранный язык ставится на первое место среди студентов 1–2 курсов);

- повышение мотивации студентов к обучению, возрастание их роли не только как «реципиентов» передаваемых знаний, а как активных и творческих участников в совместном построении образовательного процесса, в котором преподаватель выступает не «ментором», а «фасилитатором» становления личности студента (в 2014 г. было проведено 2 мероприятия, в 2015, 2016 – 3, в 2017 – 4: Halloween, Christmas, St. Valentine’s Day, Easter, в 2014 г. в студенческой научной конференции приняли участие – 25%, в 2015 – 65%, в 2016 – 68%, в 2017 – 69%, также возросло количество участников во внутривузовской олимпиаде: в 2014 г – 80%, в 2015 – 82%, в 2016 – 87%, в 2017 – 91%);
- адекватная социализация и адаптация студентов в жизни, освоение навыков коммуникации и само-презентации не только на российском, но и на международном уровне, активная жизненная позиция;
- успешное трудоустройство выпускников института и удовлетворённость работодателей результатами обучения (более 92% выпускников успешно трудоустраиваются).

Список литературы

1. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании: к освоению компетентностного подхода // Высшее образование в России. 2004. №11. С. 41–48.
2. Белослудцева Н.В. Педагогическая модель формирования готовности студентов учреждений СПО к профессиональной деятельности в условиях моногорода // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2017. Т. 8. № 4. С. 38–55.
3. Космачева Л.М., Коровушкина Е.А. Студентоцентрированное образование как условие реализации основных образовательных программ ВПО // Вестник РАМТ. 2011. №2. С. 96–99.
4. Носко И.В. Студентоцентрированное образование как основополагающий принцип Болонских реформ в высшей школе // Вектор науки ТГУ. 2011. №1(4). С. 135–138.

5. Огорелкова Н.И., Мельничук В.А. Студентоцентрированное обучение как процесс достижения запланированных результатов установленных образовательными стандартами // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2014. №2(10). С. 90–93.
6. Пак Н.И., Дорошенко Е.Г., Хегай Л.Б. Организация студент-центрированного обучения студентов информатике на основе учебных дорожных карт // Нижегородское образование. 2017. №1. С. 56–65.
7. Пак Н.И., Дорошенко Е.Г., Хегай Л.Б. О необходимости и возможности организации лично-центрированного обучения в вузе// Педагогическое образование в России. 2015. №7. С. 16–23.
8. Прокопьев В.П. Студентоцентрированное обучение – инструмент улучшения качества образования // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2016. том 2. С. 5–7.
9. Стандарты ENQA [Электронный ресурс]. <http://www.enqa.eu/> (дата обращения 22.02.2018).
10. Шмелева Ж.Н., Капсаргина С.А. Адаптация и социализация студентов аграрного вуза посредством изучения иностранного языка в институте международного менеджмента и образования // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2016. № 10 (66). С. 156–168.
11. Brockerhoff L., Huisman J., Laufer M. Quality in Higher Education: A literature review. Centre for Higher Education Governance. Ghent University, Belgium, 2015.
12. Crozier F., Curvale B., Dearlove R. Terminology of quality assurance: towards shared European values?: ENQA Occasional Papers 12. European Association for Quality Assurance in Higher Education, Helsinki, Finland, 2006. 40 p.
13. Hamalainen Ka., Pehu-Voima S., Wahlen S. Institutional Evaluations in Europe. ENQA Workshop Reports 1. Helsinki, 2001. 40 p.
14. Lenn, M.P. Marjorie Peace: Strengthening: World Bank Support for Quality Assurance and Accreditation in Higher; Education in: Asia and the Pacific, 2003.
15. Student-Centered Learning – Toolkit for students, staff and higher education institutions. Brussels, 2010.

References

1. Baydenko V.I. Kompetentsii v professional'nom obrazovanii: k osvoeniyu kompetentnostnogo podkhoda [Competencies in vocational education: to master the competence approach]. *Vysshee obrazovanie v Rossii*. 2004. №11, pp. 41–48.
2. Belosludtseva N.V. Pedagogicheskaya model' formirovaniya gotovnosti studentov uchrezhdeniy SPO k professional'noy deyatel'nosti v usloviyakh monogoroda [Pedagogical model of formation of readiness of students of SPE institutions for professional activity in conditions of monotown city]. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem*. 2017. V. 8. № 4, pp. 38–55.
3. Kosmacheva L.M., Korovushkina E.A. Studentotsentrirovannoe obrazovanie kak uslovie realizatsii osnovnykh obrazovatel'nykh programm VPO [Student-centered education as a condition for the implementation of the main educational programs HPE]. *Vestnik RAMT*. 2011. №2, pp. 96–99.
4. Nosko I.V. Studentotsentrirovannoe obrazovanie kak osnovopolagayushchiy printsip Bolonskikh reform v vysshey shkole [Student-centered education as the fundamental principle of the Bologna reforms in higher education]. *Vektor nauki TGU*. 2011. №1(4), pp. 135–138.
5. Ogorelkova N.I., Mel'nichuk V.A. Studentotsentrirovannoe obuchenie kak protsess dostizheniya zaplanirovannykh rezul'tatov ustanovlennykh obrazovatel'nyimi standartami [Student-centered learning as a process of achieving planned results established by educational standards]. *Vestnik Sibirskogo instituta biznesa i informatsionnykh tekhnologiy*. 2014. №2(10), pp. 90–93.
6. Pak N.I., Doroshenko E.G., Khegay L.B. Organizatsiya student-tsentrirovannogo obucheniya studentov informatike na osnove uchebnykh dorozhnykh kart [Organization of student-centered training of students in informatics on the basis of educational road maps]. *Nizhegorodskoe obrazovanie*. 2017. №1, pp. 56–65.
7. Pak N.I., Doroshenko E.G., Khegay L.B. O neobkhodimosti i vozmozhnosti organizatsii lichnostno tsentrirovannogo obucheniya v vuze [About the necessity and possibility of organizing personally centered learning in the university]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. 2015. №7, pp. 16–23.

8. Prokop'ev V.P. Studentotsentrirovannoe obuchenie – instrument uluchsheniya kachestva obrazovaniya [Student-centered learning is a tool for improving the quality of education]. *Sovremennoe obrazovanie: sodержanie, tekhnologii, kachestvo*. 2016. V. 2, pp. 5–7.
9. *Standarty ENQA* [Standards ENQA]. <http://www.enqa.eu/>
10. Shmeleva Zh.N., Kapsargina S.A. Adaptatsiya i sotsializatsiya studentov agrarnogo vuza posredstvom izucheniya inostrannogo yazyka v institute mezhdunarodnogo menedzhmenta i obrazovaniya [Adaptation and socialization of students of an agrarian higher educational institution through the study of a foreign language at the Institute of International Management and Education]. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem*. 2016. №10, pp. 156–168.
11. Brockerhoff L., Huisman J., Laufer M. Quality in Higher Education: A literature review. Centre for Higher Education Governance. Ghent University, Belgium, 2015.
12. Crozier F., Curvale V., Dearlove R. Terminology of quality assurance: towards shared European values?: ENQA Occasional Papers 12. European Association for Quality Assurance in Higher Education, Helsinki, Finland, 2006. 40 p.
13. Hamalainen Ka., Pehu-Voima S., Wahlen S. Institutional Evaluations in Europe. ENQA Workshop Reports 1. Helsinki, 2001. 40 p.
14. Lenn M.P. Marjorie Peace: Strengthening: World Bank Support for Quality Assurance and Accreditation in Higher Education in: Asia and the Pacific, 2003.
15. Student-Centered Learning – Toolkit for students, staff and higher education institutions. Brussels, 2010.

ДАНИЕ ОБ АВТОРАХ

Шмелева Жанна Николаевна, доцент кафедры Делового иностранного языка, кандидат философских наук, доцент
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный университет» пр. Мира, 90, г. Красноярск, 660049, Российская Федерация
shmelevazhanna@mail.ru

Капсаргина Светлана Анатольевна, заведующая кафедрой Делового иностранного языка, кандидат педагогических наук, доцент
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный университет»
пр. Мира, 90, г. Красноярск, 660049, Российская Федерация
kpsv@bk.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Shmeleva Zhanna Nickolaevna, Docent of the Business Language Chair, Candidate of Science in Philosophy, Docent
Krasnoyarsk State Agrarian University
90, Mira Ave., Krasnoyarsk, 660049, Russian Federation
shmelevazhanna@mail.ru
SPIN-code: 6871-6102

Kapsargina Svetlana Anatolievna, Head of the Business Language Chair, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent
Krasnoyarsk State Agrarian University
90, Mira Ave., Krasnoyarsk, 660049, Russian Federation
kpsv@bk.ru
SPIN-code: 5056-6285