

И.А. Горьковая, А.А. Баканова

Оценка качества профессиональной подготовки магистров-психологов: опыт разработки методического инструментария и его апробации



В статье проанализирован опыт разработки и апробации анкеты для оценки качества подготовки магистров-психологов. Даны рекомендации по использованию анкеты, а также определены основные пути повышения качества подготовки.

Актуальность

В условиях модернизации российского образования значимой проблемой становится поиск актуальных решений, направленных на повышение качества образовательного процесса. Мониторинг может выступать в данном случае как один из механизмов контроля качества образования, позволяющий систематично выявлять тенденции в развитии вуза, а также оценивать эффективность принимаемых решений и их последствия [1]. Однако оценка качества образования в вузе является интегральной характеристикой системы образования и предполагает при оценивании целую совокупность составляющих, что определяет ее высокую трудоемкость.

В отличие от столь масштабной задачи, мониторинг **качества обучения студентов и подготовки выпускников** является более «посильной» проблемой, так как позволяет решать ее на уровне кафедр и факультетов. При этом оценка качества обучения и подготовки, выступая составной частью оценки качества образования, позволяет получать конкретные данные для разработки актуальных рекомендаций, направленных на повышение качества образовательных услуг.

Постановка проблемы

Проблему совершенствования процессов обучения и повышения качества образовательных услуг в высшей школе необходимо рассматривать в рамках системного подхода к профессиональной подготовке специалиста, который увязывает потребности рынка труда (и, собственно, запроса практической деятельности как элемента внешней среды) с уровнем развития компетенций будущего специалиста и, соответственно, программ подготовки (как составной части внутренней среды вуза). Это позволяет нам, говоря о качестве образования, выделить такие его две составляющие, как «качество обучения студентов» и «качество подготовки выпускников».

Так, понятие **«качество обучения»** характеризует различные составляющие организации приобретения студентом профессиональных компетенций, отражая особенности внутренней среды

Горьковая Ирина Алексеевна — доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологической помощи ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена». Область научных интересов: патопсихология, юридическая психология, психология отклоняющегося поведения, судебно-психологическая экспертиза. Общее число публикаций — более 110. Автор таких монографий, как «Личность преступника-правонарушителя» (2005) и «Клинико-психологические основы судебно-психологической экспертизы» (1998).

Баканова Анастасия Александровна — кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологической помощи ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена». Область научных интересов: психологическая помощь в кризисных и чрезвычайных ситуациях, экзистенциальные проблемы жизни и смерти, духовные кризисы, психологическое консультирование и психотерапия.

Коллектив авторов имеет ряд научно-исследовательских и учебно-методических публикаций в рамках разработки и реализации магистерских программ по направлению «Психологическая помощь в кризисных и чрезвычайных ситуациях» и «Психологическое консультирование» (программы учебных дисциплин и учебно-методические комплексы).



вуза (например, качество образовательных программ). Понятие **«качество подготовки выпускника»** описывает в большей степени соответствие качества обучения студента потребностям внешней среды (рынка труда) и особенностям профессиональной деятельности.

Таким образом, качество образования, являясь более широким понятием, включает в себя, наряду с другими, качество обучения студентов и качество подготовки выпускников. Эти понятия являются взаимодополняющими и отражают, с одной стороны, разные этапы профессионализации специалиста (фокусируя внимание, в большей степени, либо на процессе приобретения профессиональных компетенций, либо на процессе реализации полученных компетенций во внешней среде), с другой — отражают различия в методологии изучения и ключевых факторах оценивания.

Разработка методики оценки качества подготовки выпускников

Для того чтобы выявить основные направления повышения качества подготовки студентов, нами был проведен мониторинг качества подготовки выпускников-магистров кафедры психологической помощи психолого-педагогического факультета РГПУ им. А.И. Герцена с помощью специально разработанной анкеты (см. Приложение 1).

При разработке анкеты мы опирались на *принципы гибкости и оптимальности по отношению к решаемой задаче*, предложенные Е.Ю. Игнатъевой [4, с. 229]. Общий подход к формированию системы показателей основан на бипарадигмальной концепции оценивания В.И. Звонникова, совмещающей количественные и качественные оценки [3].

За основу были взяты *3 группы критериев качества*, задающих логику оценивания (по аналогии с тремя группами Н.А. Селезневой: профессионально-личностная компетентность выпускников (самооценка), критерии внутреннего качества системы подготовки на кафедре, а также требования к компетентности выпускника со стороны работодателя (глазами выпускников), что, на наш взгляд, позволило приблизиться к системному описанию изучаемой проблемы [6].

В анкету вошли открытые вопросы и оценочные шкалы по показателям качества подготовки в магистратуре, разработанные нами, в том числе, и на основе анализа литературы. Анкета предполагала сбор мнений выпускников относительно полученного образования в рамках магистерских программ, по которым осуществляет подготовку кафедра психологической помощи.

В частности, выпускникам предлагалось оценить такие *показатели качества подготовки магистра*, как (по Утегеновой Б.М., 2007):

- квалификация профессорско-преподавательского состава;

- материально-техническое оснащение процесса подготовки;
- учебно-методическое и информационное обеспечение процесса подготовки;
- используемые технологии образования;
- научная деятельность [7].

Для определения *качества используемых технологий образования* и магистерских программ использовались такие индикаторы (по Гришановой Н.А., 2004), как:

- готовность выпускника к различным видам профессиональной деятельности (в нашем случае — психологической помощи: индивидуальной, групповой, экстренной и др.);
- готовность к профессиональному творчеству (профессиональное творчество понимается в данном контексте как способность магистра находить новые, нестандартные, оригинальные и оптимальные решения профессиональных задач и реализовать на практике потенциал своей личности и должности) [2].

В анкете учитывались также такие показатели, как (по Курильченко Н.Н.):

- ценностно-смысловая ориентированность выпускников (в нашем случае — смысл получения образования по данному направлению магистерской подготовки);
- субъективная удовлетворенность обучением в магистратуре;
- сведения о трудоустройстве выпускников [5].

Отдельным блоком анкеты стали вопросы *о развитии и реализации компетенций*. Для этого выпускникам предлагалось сначала в свободной форме перечислить те компетенции, которые, как они считают, были сформированы у них в процессе обучения в магистратуре. Затем по шкале от 1 до 7 баллов оценить, насколько они овладели профессиональными компетенциями, заложенными в магистерские программы и составляющими ядро профессиональной компетентности психолога-консультанта. В завершении анкеты выпускникам предлагалось перечислить те компетенции, которые необходимы работодателю (в случае работы по профессии или в смежной области).

Кроме того, в анкете предлагалось оценить эффективность используемых в обучении *форм проведения занятий и технологий*, которые включали в себя диапазон от традиционных до инновационных, а также сформулировать основные, на взгляд выпускников, препятствия для качественной подготовки магистра и пути их преодоления.

Данная анкета имеет прикладное значение, так как исследование, проведенное с ее помощью, может показать основные направления повышения качества подготовки на выпускающей кафедре (в отличие, например, от анкет, предлагаемых в рамках комплексной методики мониторинга трудоустройства выпускников).

Организация мониторинга качества подготовки

Всего в исследовании приняло участие 40 выпускников магистратуры, получивших подготовку в рамках магистерских программ по направлению «Психологическое консультирование» и «Психологическая помощь в кризисных и чрезвычайных ситуациях» в период с 2006 по 2011 годы. Было опрошено 7 выпусков (каждый выпуск составлял от 7 до 13 человек); средний охват принявших участие в анкетировании (по соотношению с количеством выпускников, окончивших магистратуру) составил 62%.

Исследование проходило в период с сентября по октябрь 2012 года и носило индивидуальный характер. Анкеты рассылались выпускникам по электронной почте. Поиск выпускников осуществлялся как через базу данных кафедры, так и через социальные сети.

Результаты, полученные в ходе анкетирования, были обработаны с помощью описательной статистики, а также с применением методов математической статистики — дисперсионного, кластерного и факторного анализов.

В данной статье сделан упор не столько на описание результатов (им посвящена другая наша публикация), сколько на описание разработанной анкеты и того материала, который она позволяет получить для анализа качества подготовки выпускников кафедры.

Результаты апробации анкеты для оценки качества подготовки выпускников

Вопрос анкеты: «Сейчас, вспоминая свое обучение в рамках магистерской программы, как бы Вы описали этот опыт (каким образом, фразой)»?

Ответ выпускника: «Когда река замерзает, еще не понятно, прочен ли лед. Вот хождение по такому льду — осторожное, пробуя крепость льда носком сапога, вслушиваясь в звуки — не хрустнуло ли где? — подходящий образ».

1. Анализ сведений о трудоустройстве выпускников, принявших участие в мониторинге, может наглядно показать соотношение выпускников, работающих по специальности, в смежных областях и в областях, не имеющих отношения к полученной профессии. Эта информация может быть полезна для понимания диапазона сферы применения выпускника с дипломом магистра. Так, например, в нашем случае, выпускники работают не только по специальности «психолог» и «педагог-психолог», но и на должностях от воспитателя в детском доме до начальника отдела обучения персонала. В прикладном аспекте такая информация может быть полезна для корректировки образовательных программ (например, введение новых дисциплин или спецкурсов). В нашем случае, например, выпускники писали о том, что им пригодились бы курсы из смежных дисциплин:

«В своей работе я столкнулась с тем, что за все шесть лет обучения в вузе у меня нет знаний в области работы с инвалидами, в том числе с людьми, имеющими умственную отсталость (как с детьми, так и со взрослыми). Пришлось «дообразовываться» самой. Помню, было несколько лекций, где рассказывали про виды умственной отсталости, но более ничего. Также не было ни слова о том, как работать с пожилыми людьми. Возможно, это предметы других курсов, но надо было немного дать и таких знаний».

При сравнении особенностей трудоустройства выпускников в зависимости от магистерской программы можно соотнести специфику образовательных программ и возможности трудоустройства по ним. Например, в нашем исследовании мы увидели, что магистерская программа «Психологическое консультирование» дает более широкий горизонт профессиональных навыков, которые могут быть применимы в смежных сферах, чем программа «Психологическая помощь в кризисных и чрезвычайных ситуациях». Этим можно объяснить тот факт, что в сферах, не связанных с психолого-педагогическими компетенциями, работает только 20% выпускников первой программы и около 40% выпускников — второй.

Интересным представляется и анализ причин выбора сфер деятельности, не связанных с полученным магистерским образованием, которые отражают не только психологические («выбор места работы, в большей степени соответствующего характеру») и социально-экономические факторы («низкая оплата труда психолога»). Среди причин увольнения молодых специалистов и выбора других мест работы (сфер деятельности) можно выделить также такой фактор, как, например, формальные препятствия профессиональному творчеству специалиста со стороны работодателя.

«Потому, что банально не берут на вакансию молодого не енатого мужчину со стажем в 1 год».

«В лицо не говорили, но подразумевалось: “Ты кто такой? Молоко на губах не обсохло, а уже выступишь тут! Я лучше знаю, я 40 лет отработал(а), мне виднее”».

Этот специфический фактор отражает противоречие между ориентацией на инновации в подготовке специалиста на уровне вуза и стремлением к традиционным формам работы на местах.

2. Готовность выпускников к различным видам профессиональной деятельности и сформированность профессиональных компетенций

Эти данные, взятые по результатам анкетирования, могут дать не только представление об особенностях готовности выпускников к различным видам профессиональной деятельности, но и в случае сравнения образовательных программ — о специфике их построения.

В нашем исследовании, например, было выявлено, что уровень готовности к различным аспектам про-



фессиональной деятельности сохраняет свои тенденции вне зависимости от магистерской программы — так, на первом месте у магистров стоит готовность к научно-исследовательской и научно-методической работе (средний уровень готовности 75 из 100%), на втором — готовность к профессиональному творчеству (66,4%) и лишь затем — готовность к различным видам деятельности психолога-консультанта (от 48 до 63%).

Сравнительный анализ данных субъективной оценки сформированности профессиональных компетенций выпускников (как по направлениям подготовки, так и по годам выпуска) может отобразить акценты в программах магистерской подготовки, а также — результативность используемых технологий обучения. Для преподавателей это может быть обратной связью по вопросам как о принципах построения магистерских программ, так и о применяемых методах обучения.

Например, из данных нашего исследования мы увидели, что выпускники магистерской программы «Психологическая помощь в кризисных и чрезвычайных ситуациях» демонстрируют более высокий уровень овладения целым рядом профессиональных компетенций, начиная от психодиагностики и заканчивая навыками анализа результатов индивидуальной и групповой психологической помощи. В то же время, вторая магистерская программа ориентирует магистрантов на более глубокий уровень рефлексии и формирует навыки самопомощи.

3. Смысл получения образования

При разработке анкеты мы включили вопрос о смысле получения образования, скорее, как дополнительный, но, проанализировав результаты кластерного анализа открытых вопросов анкеты, увидели, что смысл получения образования по выбранному направлению магистерской подготовки является системообразующим признаком не только для формирования, но и для реализации компетенций у магистров.

Так, смысл получения образования в магистратуре оказался взаимосвязан с профессиональными компетенциями, сформированными, по мнению выпускников, в процессе обучения («к чему стремился, — тому и научился»).

Например, в результате обработки данных нами было выделено 5 основных смысловых категорий:

1. получить диплом (младшую научную степень) — 8% выпускников;
2. научиться помогать другим — 6%;
3. помочь себе (разобраться в себе) — 13%;
4. личностное и профессиональное развитие (приобретение профессиональных знаний и навыков, а также «становление в жизни») — 50%;
5. совершенствование в профессиональной деятельности (более глубокое овладение профессиональной компетентностью; формирование готовности к профессиональной деятельности) — 16%.

Оставшиеся 7% ответов попали в категорию «отсутствие смысла», так как несколько выпускников затруднились ответить на этот вопрос.

Примечательно, что с «усложнением» смыслового уровня (от приобретения диплома до совершенствования в профессиональной деятельности) меняется осмысление выпускниками тех компетенций, которые они приобрели, а также тех, которые требуются на их рабочих местах. Этот процесс показывает, как смысловой компонент может влиять не только на процесс обучения (в том числе — и на предпочтительные технологии образования), но и на профессиональную самореализацию (выбор места работы). Можно сказать, что личностный смысл получения образования «выбирает» из многообразия предлагаемых магистерской программой компетенций именно те, которые дают «инструменты» для достижения цели и осуществления смысла.

4. Оценка различных составляющих качества подготовки магистра

Анализируя данные об удовлетворенности полученным в рамках магистерских программ образованием, а также оценки различных составляющих качества подготовки, кафедра может получить «измеримую» обратную связь по некоторым показателям; сравнить удовлетворенность выпускников разных выпусков и разных направлений.

Однако, в этой связи следует отметить, что удовлетворенность выпускников полученным в рамках магистерских программ образованием тесно связана, в первую очередь, с их оценкой используемых технологий образования и лишь во вторую и третью — с учебно-методическим и информационным обеспечением процесса подготовки, а также квалификацией профессорско-преподавательского состава кафедры.

Примеры ответов выпускников на вопрос анкеты «Приведите пример той технологии образования (формы проведения занятия), которая Вам запомнилась больше всего» (авторский текст выпускников сохранён):

«Защита экзаменационного проекта, — открылось новое направление в работе психолога, которое очень понравилось и я уже его применяю (не думала, что смогу и мне так понравится)».

«Запомнилась практика во время проведения тренингов для компаний, торгующих стройматериалами, — это дало реальную пользу и практические навыки».

«Вспоминаются отдельные занятия и семинары, особенно необычные. Например, рисование собственного тела, обсуждение и интерпретация сновидений, а еще практика в психиатрической больнице».

«Мне больше всего запомнилась работа в малых группах, а именно занятие по телесноориентированной терапии и беседа с пустым стулом, так как оба упражнения позволили мне глубоко погрузиться в собственные переживания, и наконец, проститься с ними».

То есть можно говорить о том, что используемые в образовании технологии, в том числе — инновацион-

ные, являются одним из значимых показателей в оценке выпускниками качества подготовки, так как, в конечном итоге, отвечают на их запрос о формировании таких компетенций, которые позволяют им реализовать жизненные смыслы.

5. Основные проблемы качества подготовки магистров и пути их решения

Открытые вопросы анкеты, в которых выпускники описали свое видение основных проблем, снижающих качество образования, и, соответственно, выдвинули предложения по их решению, позволили нам определить основные направления повышения качества подготовки магистров на выпускающей кафедре.

Так, обобщенные и осмысленные результаты анкетирования позволили нам определить содержание основных проблем подготовки в зависимости от уровня их возникновения, а также наметить пути их решения. Приведем их более подробно, так как они, на наш взгляд, могут быть достаточно универсальными.

С точки зрения выпускников, основные проблемы в подготовке магистров находятся на следующих уровнях:

- государство (например, небольшое количество мест в магистратуру);
- взаимодействие с работодателем (например, недостаточная сопряженность компетенций — приобретаемых и требуемых на рабочих местах):

«Отсутствие связи между тем, чему учит ВУЗ, и тем, что требуют работодатели. Идеалистические представления со всех трех сторон (учащиеся, преподаватели, будущие работодатели) о том, чему учатся магистры»;

- содержание магистерской программы (например, предлагаемое содержание и организация практик недостаточны для овладения практическими навыками):

«Невозможность практиковаться вне обучающейся группы. Более качественное обучение было бы, если бы была практика консультирования в центрах МЧС, хосписах и пр., то есть работа в «поле»;

- организация образовательного процесса (например, нехватка практических занятий, где магистрант мог бы отработать полученные знания):

«Наверное, это отсутствие возможности закрепить полученный теоретический материал на практике, в условиях, приближенных к реальной профессиональной деятельности, ожидающей сегодняшнего магистранта в ближайшем будущем».

«Масса теории. И нет должной дисциплины (контроля). Хотелось бы, чтобы планка для студентов была даже слегка завышена, тогда выучивались бы лучше»;

- обеспечение образовательного процесса: учебно-методическое, материально-техническое, технологическое (например, недостаточное использование информационных и инновационных образовательных технологий):

«Возможно, если бы были какие-то конкретные методички по каждой дисциплине, где мы бы знали тематику и объем материала с начала курса, то нам было легче»;

- мотивация студентов (непонимание смысла и целей обучения):

«У меня есть такое впечатление, что на сегодняшний день далеко не все выпускники (и специалисты, и бакалавры) понимают назначение и роль обучения в магистратуре, то есть чему выпускник магистратуры сможет научиться и что он получит для себя в ходе обучения».

Говоря о препятствиях качественной подготовке, выпускники чаще указывали на проблемы в области содержания магистерских программ и организации образовательного процесса.

Из полученных данных видно, что повышение качества подготовки магистров — системная задача, которая должна решаться на всех уровнях: от государства до конкретной личности — преподавателя или студента. Важным аспектом проблемного поля повышения качества подготовки магистров является тот факт, что часть проблем, стоящих перед магистерским образованием, можно решить на уровне кафедры и факультета (например, уточнение критериев отбора в магистратуру, разработка УМК, отладка взаимодействия с работодателем, пересмотр принципов организации практики, приглашение опытных психологов-практиков и др.).

Примеры ответов выпускников на вопрос анкеты «Что, на Ваш взгляд, могло бы значительно повысить качество обучения в магистратуре?» (авторский текст выпускников сохранён):

«Дальнейшее, возможно, «добровольно-принудительное» трудоустройство выпускников по специальности — повысилась бы мотивация в процессе обучения, повысилась бы и его качество».

«Создание собственного центра психологического консультирования, в котором каждый студент выполнял определенную работу (практическую или исследовательскую) параллельно с обучением».

«Большее количество практики на реальных местах работы. Внедрение новых информационных технологий. Большая вовлеченность магистров в процесс обучения, увеличение их собственных творческих работ, по которым можно проверять усвоение материала».

«Включение в обязательную учебную программу прохождения личной терапии, обязательных часов очного консультирования в качестве консультанта и получение супервизии».

Так, систематизированные и доработанные предложения выпускников по повышению качества подготовки на выпускающей кафедре, полученные в результате нашего мониторинга, могут составить ядро для такой глубокой и системной работы. В конечном итоге, как показывают результаты этой работы, многое



зависит от смысловой составляющей деятельности, поэтому мотивация профессорско-преподавательского состава на совершенствование своей работы играет весомую роль в задаче повышения качества образования. Как сказал У. Шекспир: «Чтобы оценить чье-либо качество, надо иметь некоторую долю этого качества и в самом себе».

Выводы и рекомендации, сделанные по результатам оценки качества подготовки выпускников

Апробация разработанной нами анкеты и проведенная с ее помощью оценка качества подготовки выпускников позволяет выделить следующие **основные направления в повышении качества подготовки магистров-психологов**:

1. Необходимость расширения возможностей приобретения студентом в рамках магистерской программы **компетенций из смежных областей** деятельности, что повышает значение междисциплинарного подхода к разработке магистерских программ, а значит — обуславливает необходимость межфакультетской интеграции на факультете, обеспечивающей более широкий горизонт возможностей овладения профессиональными компетенциями.

2. Отладка механизмов **взаимодействия и обратной связи с работодателями**, что должно позволять вносить соответствующие коррективы, — как в содержание программ подготовки, так и в технологии образования.

3. Компетентностный подход требует активного внедрения в образовательный процесс инновационных технологий обучения, среди которых большое место должно быть уделено, на наш взгляд, не столько самостоятельной работе студента, сколько **индивидуальному сопровождению** процесса обучения, так как дистанционные, технические и информационные средства обучения не смогут заменить в психолого-педагогическом образовании «живого» взаимодействия студента и преподавателя, посредством которого осуществляется не только овладение профессиональной компетентностью, но и личностное становление магистра.

4. Создание условий и выбор технологий для профессионального сопровождения выпускников (например, создание на базе кафедр/факультета **клуба выпускников**).

5. Изучение ценностно-смысловой составляющей студентов/выпускников, а также их субъективной удовлетворенности качеством подготовки и реализации в профессиональной деятельности.

Обсуждение результатов апробации анкеты для оценки качества подготовки выпускников: возможности и ограничения

Итак, после того как разработанная анкета прошла свою апробацию в исследовании качества подготов-

ки выпускников, на основе всех статистически обработанных результатов, а также сформулированных на их основе выводов и рекомендаций можно описать ее возможности и ограничения.

К **возможностям**, которые предоставляет данная методика оценки, можно отнести следующее:

1. Данную анкету можно использовать для широкого круга выпускников-магистров по направлениям подготовки психолого-педагогического профиля без ограничений по таким критериям, как: работа по специальности, стаж работы в должности, год выпуска и др.

«Несмотря на то что я не работаю по специальности, полученный опыт помогает мне каждый день. Я не всегда это замечаю, так как это стало частью меня. Оставаясь наедине с собой, понимаю, что во мне многое изменилось, и понимаю, что не было бы меня на этой кафедре, не было бы рядом со мной таких замечательных преподавателей и чудесных людей, не было бы и меня такой!»

2. Выпускники при оценке качества подготовки, в отличие от студентов, опираются не только на «субъективные установки, критерии и оценки», но и на имеющийся опыт профессиональной деятельности, который позволяет им выступать в роли эксперта, способного более объективно оценить уровень своей подготовки и соотнести его с требованиями работодателя. Это значит, что их оценки качества подготовки могут быть более достоверными и осмысленными, а предложения — целесообразными.

«В моем случае 2-летнее обучение в магистратуре оказало на меня даже большее влияние, нежели 4-летнее обучение в бакалавриате. Это и контакт с одногруппниками, и более личное, интимное общение с преподавателями, и тот вклад, который они делали, и уровень знаний. Повысился уровень личной осознанности, ответственности, зрелости — это крайне благотворно повлияло на мою личность».

3. Для преподавателей кафедры проведение оценки качества подготовки с использованием разработанной нами анкеты позволяет получить реальную обратную связь, а также ответы на такие вопросы, как: каково должно быть соотношение теоретического и практического материала, какие именно компетенции на каких рабочих местах востребованы, какие технологии образования необходимы для их формирования, что необходимо изменить в своей работе для повышения ее качества и т. д.

«По окончании магистратуры осталось в багаже много полезной информации и навыков, но, конечно, есть и разочарования».

«Ну что сказать») Возможно, это будет звучать бунтарски, но нужно искоренять в образовании консерватизм и шаблонность. Если давить студентов авторитетом научных деятелей и отрицать любые новшества, как часто бывает, если у тебя нет признания научного сообщества, — то наука встанет на

мёртвой точке прошлого века. А она должна развиваться».

4. Для принятия решений на административном уровне может быть полезна информация о проблемах и предложениях в части содержания магистерских программ и организации образовательного процесса, а также сведений о трудоустройстве выпускников.

«Образование преподнесло большой сюрприз: самыми нужными и полезными оказались не те дисциплины и навыки, которые ожидалось, а навыки, полученные почти «случайно» :))».

5. Для самих выпускников участие в подобном исследовании может быть полезным опытом осмысления процесса обучения и его результатов; восстановления «связи с кафедрой».

«Я опять вспомнила все наши занятия и обучение! И это было очень хорошее время! На самом деле, очень хотелось бы увидеться с преподавателями, пообщаться, поделиться тем, кто как устроился профессионально, вспомнить, как мы раньше делились и хорошим, и плохим!»

«Я бы поучилась еще в магистратуре...») Это единственные 2 года из жизни Вуза, которые я помню и вспоминаю с теплом), которые мне дали больше, чем предыдущие четыре».

6. Получение картины «смыслового поля» выпускников может позволить не только более точно увидеть потребности студентов, но и учитывать их при разработке индивидуального сопровождения магистранта, а также при выборе технологий образования.

«Обучение в магистратуре считаю очень важным, полезным, интересным опытом и этапом своей жизни. С удовольствием поучилась бы еще. Возможно, я смогла бы взять от процесса обучения еще больше пользы, но здесь уже играет роль уровень профессионального самоопределения, а на тот момент он еще только формировался».

7. Наличие открытых вопросов позволяет получить богатый фактический материал, дающий возможность не только оценить проблемное поле качества подготовки в магистратуре, но и учесть предложения выпускников при разработке соответствующих мероприятий.

8. Данную анкету можно модифицировать под цели исследования, а также в зависимости от направления подготовки (изменив, например, перечень профессиональных компетенций и видов деятельности, дополнив используемые технологии образования и т. д.).

Среди **ограничений** при использовании данной анкеты (и оценки качества подготовки выпускников, в целом) можно отметить следующее.

1. Проведение исследования среди выпускников отличается гораздо большей трудоемкостью (по сравнению, например, со студентами); требует не только наличия базы данных (телефонов, электронных адресов), но и организаторских навыков, а также навыков

работы с электронными ресурсами и социальными сетями.

2. Обработка результатов анкетирования, в силу использования в анкете, помимо оценочных шкал, открытых вопросов, также усложняется. Особенно это может быть заметно в случае проведения исследования среди выпускников специалитета (которых обычно гораздо больше, чем магистров). Для того чтобы увидеть тенденции в зависимости от года выпуска или направления подготовки, необходим статистический анализ данных.

3. Разработанная нами анкета не ставила перед собой цель оценки качества преподавания учебных дисциплин. Однако такие вопросы также могут быть включены отдельным блоком с сохранением этических принципов.

4. Оценка качества подготовки выпускников может быть системной только в случае изучения мнений всех трех сторон: выпускников, преподавателей и работодателей. Поэтому перспективой для нашей дальнейшей работы может стать разработка соответствующего инструментария.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бельчик Т.А. Системная оценка функционирования вуза как составная часть мониторинга качества образования // Качество образования: системы, технологии, инновации: Материалы Международной научно-практической конференции. — Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2007. — С. 31–33.
2. Гришанова Н.А. Компетентностный подход в обучении взрослых: Материалы к третьему заседанию методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы» 28 сентября 2004 года. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 16 с.
3. Звонников В.И., Чельшкова М.Б. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход: Учебное пособие. — М.: Логос, Университетская книга, 2009. — 207 с.
4. Игнатьева Е.Ю. Менеджмент знаний в управлении качеством образовательного процесса в высшей школе: Монография. — В. Новгород: НовГУ имени Ярослава Мудрого, 2008. — 280 с.
5. Курильченко Н.Н. Вопросы управления качеством образования в ВУЗе в условиях перехода на Болонскую систему обучения // Информационно-просветительский портал Ханты-Мансийского автономного округа ЮГРы. — <http://www.eduhmao.ru/info/1/3854/83645/>
6. Селезнева Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследования: Лекция-доклад. — М.: ИЦПКПС, 2001. — 79 с.
7. Утегенова Б.М. Системный подход к управлению качеством образования // Пути повышения качества подготовки специалистов для системы образования: Материалы Алтынсаринских пед. чтений, 2 февр. 2007 г. — Костанай, 2007. — Ч. 1. — С. 55–66.



ПРИЛОЖЕНИЕ 1.

**АНКЕТА ДЛЯ ВЫПУСКНИКОВ КАФЕДРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ РГПУ ИМ. А.И. ГЕРЦЕНА,
ПОЛУЧИВШИХ ПОДГОТОВКУ В РАМКАХ МАГИСТЕРСКИХ ПРОГРАММ**

Уважаемые коллеги!

В рамках проекта «Системный подход в повышении качества подготовки магистров» проф. И.А. Горьковая и доц. А.А. Баканова приглашают вас принять участие в опросе, направленном на сбор мнений выпускников относительно образования, полученного по направлениям магистерской подготовки.

Будем признательны за любые комментарии, а особенно — за предложения по повышению качества подготовки магистров.

Результаты будут использованы в обобщенном виде. В каждом вопросе Ваше мнение может быть отмечено любым знаком в выбранном Вами варианте ответа (или выделено цветом) либо предполагает описание Вашей позиции.

1. Год окончания магистратуры: _____

2. Магистерская программа: _____

2.1.	Психологическое консультирование	
2.2.	Психологическая помощь в кризисных и чрезвычайных ситуациях	

3. Работаете ли вы по **специальности**?

3.1.	Работал(а) после окончания магистратуры	Ваша должность и место работы
3.2.	Работаю в настоящее время	Ваша должность и место работы
3.3.	Не работаю по специальности	Почему?

4. Сейчас, вспоминая свое обучение в рамках магистерской программы, как бы Вы описали этот **опыт** (каким образом, фразой)?

5. Если принять Ваше обучение в рамках магистерской программы за 100%, то как бы Вы описали **соотношение теории** (лекционных занятий) и **практики** (семинаров, тренингов, практических заданий):

		Теория	Практика	Итого
5.1.	Когда Вы проходили обучение			100%
5.2.	Как это должно быть с точки зрения желаемого качества обучения			100%

6. Какие именно **компетенции** (из числа профессиональных и общекультурных), как Вы считаете, были сформированы у Вас в процессе обучения в магистратуре?

-
-
-

7. **Какие формы проведения занятий** и технологии образования были, на Ваш взгляд, наиболее **эффективны** для формирования этих компетенций и Вас как профессионалов (выберите из списка 3 наиболее эффективные, с Вашей точки зрения, технологии):

7.1.	Традиционные лекции	
7.2.	Лекции с использованием мультимедийных средств	
7.3.	Интерактивные лекции (с использованием элементов беседы, обсуждения, активного взаимодействия студента и преподавателя)	
7.4.	Семинарские занятия (доклад, представление результатов самостоятельной работы и т. д.)	
7.5.	Практические занятия с элементами тренинга (работа в малых группах, групповые и индивидуальные упражнения, личностно-ориентированные задания)	
7.6.	Моделирование работы с кризисными ситуациями и состояниями (на примере посещения спектаклей, просмотра фильмов, посещения музеев и т. п.)	
7.7.	Самостоятельная работа (работа с интернет-ресурсами, аннотирование научной литературы и т. д.)	
7.8.	Проведение экзамена в форме разработки и защиты экзаменационного проекта	
	Ваш вариант	

Приведите **пример** той технологии образования (формы проведения занятия), которая Вам запомнилась больше всего: _____

8. Оцените по шкале от 1 до 7 баллов (где 1 балл — базовый уровень: «имею представление, но не могу пользоваться»; 7 баллов — экспертный уровень: «владею в совершенстве»), насколько используемые в процессе обучения в магистратуре образовательные технологии позволили Вам *овладеть следующими профессиональными компетенциями*:

	Профессиональные компетенции	Оценка компетенций						
		1	2	3	4	5	6	7
8.1.	Диагностировать уровень психологических затруднений, возникающих у личности в кризисной и/или чрезвычайной ситуации, оценивать особенности кризисного состояния личности (например, дать оценку суицидального потенциала, оценить внутренние ресурсы личности)							
8.2.	Определять <i>стратегию</i> индивидуального психологического сопровождения <i>взрослых</i> , переживающих кризисную ситуацию, с учетом индивидуальных особенностей							
8.3.	Определять <i>стратегию</i> индивидуального психологического сопровождения (психокоррекции) <i>детей</i> , переживающих кризисную ситуацию							
8.4.	Знать основные методы и осуществлять психологическую <i>помощь семье и детям</i>							
8.5.	Конструировать, реализовывать и анализировать <i>результаты процесса психологической поддержки</i> личности, переживающей кризисную/чрезвычайную ситуацию							
8.6.	Определять <i>стратегию групповой работы</i> с пострадавшими в результате кризисных/чрезвычайных ситуаций							
8.7.	Конструировать программы психологической помощи, реализовывать их на практике и анализировать результаты процесса психологического сопровождения <i>группы, в том числе</i> — переживающей кризисную/чрезвычайную ситуацию							
8.8.	Владеть основными навыками консультирования и психологической помощи							
8.9.	Знать основные направления психологического консультирования в организациях							
8.10.	Ориентироваться в социальных и правовых аспектах оказания психологической помощи							



		1	2	3	4	5	6	7
8.11.	Иметь сформированную профессиональную позицию помогающего специалиста, быть готовым к оказанию профессиональной психологической помощи							
8.12.	Оценивать уровень собственной потребности в психологической помощи, использовать сформированные навыки самонаблюдения для своевременной организации психологической самопомощи							
8.13.	Решать практические и исследовательские задачи в сфере психологической помощи							

9. Оцените от 0 до 100%, насколько после окончания магистратуры Вы оказались **подготовлены** к следующим видам деятельности:

9.1.	Индивидуальное психологическое консультирование	
9.2.	Психологическая помощь семье и детям	
9.3.	Работа с группами (в т.ч. разработка и проведение психологических тренингов)	
9.4.	Экстренная психологическая помощь	
9.5.	Научная, исследовательская и методическая работа в сфере психологической помощи	
9.6.	Профессиональное творчество	

10. Оцените следующие **составляющие качества** подготовки магистра от 1 до 7 баллов, где 1 — «уровень не может обеспечить качественную подготовку магистра», 7 баллов — «уровень обеспечивает высокое качество подготовки магистра»:

		1	2	3	4	5	6	7
10.1.	Квалификация профессорско-преподавательского состава							
10.2.	Материально-техническое оснащение процесса подготовки							
10.3.	Учебно-методическое и информационное обеспечение процесса подготовки							
10.4.	Используемые образовательные технологии							
10.5.	Научная деятельность							

11. Оцените свою субъективную **удовлетворенность от обучения** в магистратуре от 0% до 100%: _____

12. Если Вы работаете по профессии, то какие **компетенции** (профессиональные навыки, знания) **необходимы Вашему работодателю?** _____

13. В чем для Вас был **смысл** получения образования по данному направлению магистерской подготовки? _____

14. Что, с Вашей точки зрения, является на сегодняшний день самым **главным препятствием** для качественной подготовки магистра? _____

15. Что, на Ваш взгляд, могло бы значительно **повысить качество обучения** в магистратуре? _____

Ниже вы можете оставить свои комментарии или обратную связь в свободной форме.

Спасибо за ответы!