

Евгений Александрович Павленко

Омский государственный педагогический университет, старший преподаватель кафедры английского языка,
заместитель декана факультета иностранных языков, Омск, Россия
e-mail: pavlenkobox@mail.ru

Юлия Борисовна Дроботенко

Омский государственный педагогический университет, доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой педагогики, Омск, Россия
e-mail: drobotenko@omgpu.ru

Елена Викторовна Черненко

Омский государственный педагогический университет, кандидат исторических наук, доцент,
проректор по учебной работе, Омск, Россия
e-mail: chernenko@omgpu.ru

Проектирование стратегии управления качеством подготовки будущих педагогов по результатам внутренней системы оценки качества образования

Аннотация. В статье обосновывается необходимость проектирования стратегии управления качеством подготовки будущих педагогов по результатам внутренней системы оценки качества образования (ВСОКО) в педагогическом вузе. Анализируются лучшие практики организации ВСОКО в вузах страны и представлены результаты исследований по вопросам реализации ее инвариантного и вариативного компонентов. Авторами предлагается модель распределенной ответственности организации ВСОКО в Омском государственном педагогическом университете (ОмГПУ), включающая дата-центричное управление качеством, субъектно-сетевую оценку качества и программы академического наставничества.

Особое внимание уделяется необходимым корректировкам в нормативном, организационном, ресурсном и кадровом укладе ОмГПУ для реализации стратегического проекта «Управление качеством подготовки будущих педагогов по результатам внутренней системы оценки качества образования». В заключении обосновывается перспектива совершенствования ВСОКО в педагогических вузах: вовлечение студентов в оценочные процедуры формирует у будущих педагогов готовность к самостоятельной организации системы оценки качества, развивает рефлекссию и самооценивание как внутреннюю профессиональную ценность.

Ключевые слова: подготовка будущих педагогов, педагогический университет, внутренняя система оценки качества образования, стратегия управления качеством на основе показателей деятельности, этапы проектирования.

Evgeny A. Pavlenko

Omsk State Pedagogical University, Senior Lecturer of the Department of English,
Deputy Dean of the School of Foreign Languages, Omsk, Russia
e-mail: pavlenkobox@mail.ru

Yulia B. Drobotenko

Omsk State Pedagogical University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Pedagogy, Omsk, Russia
e-mail: drobotenko@omgpu.ru

Elena V. Chernenko

Omsk State Pedagogical University, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor,
Vice-Rector for Academic Affairs, Omsk, Russia
e-mail: chernenko@omgpu.ru

© Павленко Е. А., Дроботенко Ю. Б., Черненко Е. В., 2026

Для цитирования: Павленко Е. А., Дроботенко Ю. Б., Черненко Е. В. Проектирование стратегии управления качеством подготовки будущих педагогов по результатам внутренней системы оценки качества образования // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2026. № 2 (51). С. 220–231. DOI: 10.36809/2309-9380-2026-51-220-231



Статья доступна на условиях лицензии

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Designing a Quality Management Strategy for Future Teacher Training Based on the Results of an Internal Education Quality Assessment System

Abstract. The article validates the need to design a quality management strategy for future teacher training based on the results of an internal education quality assessment system (IEQAS) at a pedagogical university. Best University practices in organising IEQAS are analysed and research findings on the implementation of its invariant and variable components are presented. The authors demonstrate a model of distributed responsibility for organising the IEQAS at Omsk State Pedagogical University (OSPU), including data-centric quality management, subject-network quality assessment, and academic mentoring programs.

Particular attention is given to the necessary adjustments to OSPU's regulatory, organisational, resource, and personnel structures for the implementation of the strategic project "Quality Management for the Training of Future Teachers Based on the Results of the Internal Education Quality Assessment System." The conclusion substantiates the prospects for improving the IEQAS at pedagogical universities: involving students in assessment procedures develops in future teachers a readiness to independently organise a quality assessment system and develops reflection and self-assessment as an intrinsic professional value.

Keywords: future teachers' training, pedagogical university, internal education quality assessment system, performance-based quality management strategy, design stages.

Введение (Introduction)

Актуальность проблемы управления качеством подготовки будущих педагогов на сегодняшний день обусловлена необходимостью реализации стратегических задач, заложенных в Федеральном законе «Об образовании в РФ», школьных федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) и Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 г., ориентированных на обеспечение развития системы образования в целом и воспитания подрастающего поколения в частности.

Высшее педагогическое образование адаптируется к интенсивным процессам цифровизации и технологической трансформации общества, переходя к доказательному управлению качеством подготовки, базирующемуся на прогнозной аналитике и обработке больших данных (цифрового следа студентов, поведенческих и психометрических данных). Это позволяет не только фиксировать текущие достижения, но и своевременно выявлять образовательные и профессиональные дефициты будущих педагогов, преобразуя данную информацию в эффективные управленческие решения [1].

Управление качеством подготовки будущих учителей обеспечивает профессиональный отбор, повышение уровня компетентности выпускников педагогических вузов, что способствует реализации ключевой социально-педагогической функции — формирует доверие государства, общества, абитуриентов к педагогической профессии.

Данные идеи находят свое отражение в национальном проекте «Образование», где актуализируется необходимость создания системы объективной оценки качества подготовки педагогических кадров. Содержательные ориентиры для оценочных процедур в вузе задаются также в рамках профессионального стандарта «Педагог», который смещает акцент с абстрактных знаний на оценку конкретных компетенций, а внедрение валидных и надежных оценочных процедур для их диагностики закреплено во ФГОС высшего образования (ВО).

В педагогике управление качеством профессионального образования и профессиональной подготовки будущих учителей рассматривается с нескольких позиций [2; 3]:

– синхронизации компетентностных результатов подготовки в вузе с требованиями профессионального стандарта (В. А. Болотов, В. В. Сериков, С. А. Писарева, Н. Ф. Радинова, А. П. Тряпицына, Е. А. Ямбург);

– построения непрерывного цикла управления: сбор данных → анализ → принятие решений → коррекция образовательного процесса → повторный сбор данных (В. П. Беспалько, Ю. В. Васильев, Т. А. Ильина, Ю. А. Конаржевский, Н. В. Кузьмина, В. С. Лазарев, М. М. Поташник);

– системного анализа результатов текущей, промежуточной, итоговой аттестации (В. С. Аванесов, Ю. Н. Каргин, Ч. Спирмен, В. В. Сериков);

– управления качеством через преобразование образовательной среды (О. М. Зайченко, В. П. Панасюк, М. Н. Певзнер, Н. А. Селезнева, А. И. Субетто, А. Г. Ширин, В. А. Ясвин);

– управления качеством подготовки будущих педагогов на основе результатов внутренней системы оценки качества (Е. И. Казакова, Н. В. Княгина, В. А. Прудникова, И. Ю. Тарханова).

Однако остаются вопросы, которые находятся в центре активных научных поисков и дискуссий: создание интегрированной системы диагностики результатов на всех этапах профессиональной подготовки (от абитуриента до выпускника); разработка критериев и метрик для оценки мягких навыков и способности к рефлексии; создание механизмов использования результатов педагогических измерений для коррекции индивидуальных образовательных траекторий студентов.

Методологические основы управления образовательными системами по результатам деятельности, обоснованные в работах П. И. Третьякова, позволяют разрабатывать стратегии управления качеством подготовки будущих учителей с учетом обратной связи, необходимой для оперативной модернизации содержания подготовки на основе выявленных профессиональных дефицитов [4].

С изменением системы государственной аккредитации в 2021 г. внутренняя система оценки качества образования (ВСОКО) получила обязательный характер, сделав ее из показателей аккредитационного мониторинга [5].

Поиск новых моделей управления, способных обеспечить высокое качество подготовки педагогов в условиях неопределенности, предполагает не только технологическую модернизацию ВСОКО, но и переосмысление механизмов управления, обеспечивающих децентрализацию ответственности субъектов всех уровней управления педагогическим вузом и развитие их проактивной позиции в оценке образовательных достижений студентов [6].

Следует признать, что потенциал внутренней системы оценки качества образования в современных педагогических вузах зачастую используется лишь для мониторинга отчетных показателей, получения статичных данных о положении дел на факультете и в вузе в целом, но не способствует оперативному управленческому реагированию и гибкому проектированию образовательного процесса.

Существующая практика демонстрирует разрыв между технологической готовностью к сбору данных о профессиональном становлении будущих педагогов, очевидной потребностью включения в систему управления качеством разнотипных децентрализованных субъектов и отсутствием научно обоснованных стратегий управления качеством по результатам оценки качества образования.

Проведенный анализ современного состояния проблемы управления качеством подготовки будущих педагогов в вузе по результатам ВСОКО позволил выделить противоречия:

- между возросшими требованиями государства к качеству подготовки будущих педагогов, готовых к работе в меняющихся условиях современной школы, и сохраняющимся констатирующим подходом к оценке качества профессиональной подготовки, не предполагающим анализ потенциала выпускника педагогического вуза;
- необходимостью перехода к прогнозному управлению качеством подготовки будущих педагогов, в том числе с учетом данных ВСОКО, и недостаточной теоретической обоснованностью стратегий такого управления в педагогических вузах;
- потребностью в децентрализации ответственности субъектов на всех уровнях управления за качество профессиональной подготовки (включение в этот процесс кафедр, преподавателей и самих студентов) и отсутствием апробированных организационно-управленческих механизмов, позволяющих реализовать эту стратегию в образовательной практике педагогического вуза.

Названные противоречия определяют исследовательскую задачу, связанную с поиском ответа на вопрос о том, какими должны быть содержание и структура стратегии управления качеством подготовки будущих педагогов по результатам ВСОКО.

Методы (Methods)

В исследовании применяется системно-деятельностный подход (И. В. Блауберг, А. Г. Кузнецова, А. Н. Леонтьев, Л. М. Митина, Э. Г. Юдин), позволяющий изучать структуру и содержание взаимодействия субъектов управления качеством подготовки в педагогическом вузе на разных уровнях (ректорат → деканат →

кафедра → преподаватель → студент), что обеспечивает единство целей и скоординированность действий по повышению качества подготовки. Положения ценностно-смыслового подхода (Е. Г. Белякова, Ф. Е. Василюк, Д. А. Леонтьев, Э. Ф. Зеер), интегрированные с идеями рефлексивного управления (П. И. Третьяков), служат основой для разработки стратегии управления качеством на основе показателей деятельности как механизма децентрализации ответственности и выработки у субъектов ценностного отношения к качеству профессионального становления будущих педагогов.

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы используется для изучения существующих подходов к содержанию и структуре ВСОКО, а также для выявления проблемных вопросов организации процесса управления качеством в педагогическом вузе и проведения оценочных процедур.

Метод систематизации (в том числе с использованием возможностей искусственного интеллекта) применяется для структурирования информации о характеристиках современной ВСОКО.

Метод кейс-стади позволил проанализировать существующие практики организации ВСОКО в вузах нашей страны, а также описать опыт Омского государственного педагогического университета (ОмГПУ) по реализации внутренней системы оценки качества образования с учетом результатов проведенного опроса субъектов управления разного уровня.

Основными материалами исследования явились публикации отечественных исследователей за последние пять лет, посвященные проблемам организации ВСОКО в вузе; данные опроса субъектов управления разного уровня в ОмГПУ; результаты проектных сессий в ОмГПУ, прошедших в рамках разработки стратегии развития вуза до 2032 г. и инициативы творческой группы, работающей с проектом «Управление качеством подготовки будущих педагогов по результатам внутренней системы оценки качества образования».

Результаты и обсуждение (Results and Discussion)

Проведенный теоретический анализ работ А. И. Субетто, И. Ю. Тархановой [7], Н. А. Пучковой, Н. В. Княгининой, И. С. Батраковой, С. А. Писаревой, А. В. Тряпицына, А. П. Тряпицыной [2] позволил установить, что структурно ВСОКО включает инвариантный компонент, обеспечивающий выполнение федеральных аккредитационных требований (качество содержания образовательных программ в вузе, качество их освоения, качество кадров и ресурсного оснащения), и вариативный компонент, позволяющий учитывать региональную специфику, особенности вуза, запросы рынка труда, а также стратегические приоритеты развития университета (уклад и инновации вуза, индивидуальные образовательные траектории, сетевое взаимодействие). В таблице 1 приведены некоторые модели вариативной части ВСОКО, реализуемые в университетах России [3].

Интересными являются выводы исследования Н. В. Княгининой и Е. В. Пучкова [8], проводимого в 2022 г., где дана

Особенности ВСОКО в разных университетах страны

Название университета	Модель вариативной части ВСОКО
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации	Модель внутреннего аудита ресурсной обеспеченности учебного процесса на основе регулярных мониторинговых мероприятий
Российский университет дружбы народов	Модель на принципах всеобщего управления качеством, в основу которой включены культура качества, единообразное понимание качества, коллегиальность при принятии решений
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»	Модель распределенного управления качеством на основе международных стандартов, где ответственность за качество рассредоточена между разными структурными подразделениями и уровнями управления
Сколковский институт науки и технологий	Модель циклической оценки образовательных программ, в основе которой лежит годовой цикл оценки образовательных программ студентами, руководителями программ и работодателями
Московский государственный психолого-педагогический университет	Тестовая модель, где основными инструментами оценки являются наборы тестовых процедур
Санкт-Петербургский государственный экономический университет	Циклическая модель на основе трех направлений: внутренний аудит образовательной деятельности, регулярный мониторинг основных профессиональных образовательных программ, внутренняя независимая оценка качества образовательного процесса

характеристика ВСОКО в разных российских вузах. Авторы характеризуют данную систему и представляют четыре инструмента ее реализации: независимый орган или организация, производящие оценку (государственные или негосударственные), процедура самооценки или внутренней оценки качества, внешняя экспертиза и публичный отчет о результатах.

Для этого были изучены сайты 697 университетов и проведен контент-анализ размещенных в открытом доступе локальных актов о ВСОКО 365 университетов (33 педагогических вуза).

В зависимости от субъекта оценки она может быть внешней и внутренней. Внешняя оценка может осуществляться через процедуры аккредитации или аудит внутренних систем оценки качества. Внутренняя оценка, или самооценка, проводится университетом самостоятельно по собственным правилам и показателям. Для этого университет принимает политику обеспечения качества, учитывающую стратегические цели, определяет и отстраивает процессы, которые позволят вести работу над повышением качества, привлекает к оценке заинтересованных внешних и внутренних участников, таких как студенты, сотрудники или работодатели, определяет оценочные процедуры и индикаторы.

В процессе анализа данных исследования было обнаружено, что в большинстве университетов страны акты о ВСОКО являются изоморфными (т. е. имеющими одинаковое строение). К тому же содержащиеся в них процедуры являются неполными, и это подводит к выводу, что акты о ВСОКО принимаются университетами не для работы, а для того, чтобы показать внешнему контролеру, что система существует, как и требуется в контрольной модели обеспечения качества образования.

Проведенный в 2026 г. анализ практик ВСОКО омских вузов по организации и функционированию внутренней системы оценки качества образования выявил, что в большинстве региональных вузов наблюдается процесс внедрения в традиционные модели ВСОКО инновационных цифро-

вых и практико-ориентированных инструментов выявления качества образования.

Инновационные инструменты ВСОКО используются в омских вузах для выявления как качества условий и процессов, так и качества результатов образования. Интерес представляет опыт Омского государственного технического университета (ОмГТУ) и Омского государственного аграрного университета (ОмГАУ) по использованию цифровых дашбордов для мониторинга качества условий реализации образовательных программ и системы стимулирования и мониторинга профессорско-преподавательского состава омских вузов в соответствии с ключевыми показателями эффективности (KPI) (ОмГПУ, ОмГТУ, Омский государственный университет (ОмГУ) и др.) и систем «Преподаватель глазами студента» (Омская академия Министерства внутренних дел (МВД), ОмГУ, Омский институт водного транспорта (ОМИВТ) и др.). В региональных вузах внедрена независимая оценка в варианте использования внешних систем тестирования, таких как федеральный интернет-экзамен в сфере профессионального образования (ФЭПО), формирование цифрового профиля и портфолио достижений студента как базы для оценки его конкурентоспособности (Омская академия МВД и др.), а также системное отслеживание трудоустройства и карьерного роста выпускников (Омская гуманитарная академия (ОмГА), ОмГАУ, ОмГПУ и др.), проведение демонстрационных экзаменов в формате промежуточной и итоговой государственной аттестации с привлечением независимых экспертов-практиков (ОмГПУ) повышают объективность процедур определения качества результатов образования в омских вузах.

Несмотря на позитивные подвижки в структуре и инструментарии внутренних систем оценки качества вузов, представляется, что в большинстве своем они лишены самого главного принципа — системности, такого качества сложной системы, когда за счет взаимодействия компонентов возникает синергия: общий результат превосходит сумму отдельных эффектов.

В свою очередь, мы осознаем, что ВСОКО в педагогическом вузе должна быть действенным инструментом изменений и принятия управленческих решений по развитию вуза, обладая следующими характеристиками:

– *прогностичность* — данная характеристика отражает функцию ВСОКО выявлять компетентностные дефициты будущих педагогов и использовать их как основу персонализации обучения, позволяя запускать адресные модули до выхода на производственную активную практику и начала работы. Без прогноза система лишь констатирует информацию, а не готовит студентов к реальным сложностям в школе. С. Н. Белова отмечает, что прогностичность служит основой для опережающего проектирования образовательных траекторий студентов и профилактики профессиональных дефицитов [9];

– *адаптивность* — данная характеристика отражает функцию ВСОКО осознавать ценности, которые признаются субъектами образовательной деятельности, формировать ключевые компетенции, которыми должен обладать будущий педагог, выстраивать сотрудничества и осуществлять поиск взаимовыгодных взаимоотношений с партнерами; осуществлять быструю смену критериев оценки под новые профстандарты, ФГОС и региональные запросы рынка. Н. Г. Путиловская отмечает, что адаптивность позволяет принимать решения, основанные на фактах, поощрять приобретение субъектами образовательной деятельности знаний и умений, использовать их во благо всей организации, оперативно принимать решения и действовать, оставаться в зоне актуальности и отвечать на изменения окружающей обстановки в соответствии со своими ценностями, вычленив то, что уже не нужно обучающимся и стейкхолдерам [10];

– *партисипативность* — данная характеристика отражает функцию ВСОКО регулировать образовательный процесс всеми его участниками, включая администрацию учебного заведения, преподавательский состав, студенческий коллектив (самооценка, взаимооценка), вспомогательный персонал. Н. Б. Жиенбаева, У. М. Абдигаббарова, О. Б. Тапалова отмечают, что важнейшей особенностью партисипативности является то, что любой участник образовательного процесса может непосредственно участвовать в его совершенствовании и развитии. Для студентов это является необходимостью из-за того, что в процессе прохождения практики или работы учитель в школе постоянно оценивает себя и коллег, а без опыта субъектности в вузе он не освоит рефлекссию. К тому же без включения во ВСОКО децентрализованных субъектов она остается замкнутой внутривузовской системой без элементов открытости и экосистемности [11];

– *дата-центричность* — нацеливает всю систему на принятие управленческих решений на основе больших данных и цифрового следа (LMS, симуляторы, портфолио, опросы). Синхронизация данных позволяет увидеть скрытые паттерны (высокий балл в процессе теоретического изучения дисциплины, но провал в процессе коммуникации). А. И. Бубенникова, К. А. Тюрина отмечают, что непрерывность получаемых данных в процессе дата-центричности обеспечивает объективацию прогностичности и адаптивно-

сти, в то время как неконтролируемый объем данных обездвигивает ВСОКО, следовательно, решения принимаются по средним показателям, а системные дефициты малых групп не видны [12];

– *козволюционность* — позволяет результатам ВСОКО изменять не только вуз, но и его партнеров (школы, институты развития образования (ИРО), технопарки, стажировочные площадки). Когда создается общее качественное поле «вуз — школа», дефициты, выявленные во ВСОКО, запускают изменения у партнеров, например пересмотр наставничества или появление возможности по совместному использованию полученных данных. А. И. Лойко отмечает, что при модернизации взаимоотношений возникает новая общность среди субъектов взаимоотношений — партнеры участвуют в со-настройке и до-настройке системы, таким образом, можно считать, что в процессе образовательной деятельности снижаются разрывы между оценкой и реальными условиями в школе и вузе [13];

– *стандартизированность* — приводит к единству оценочных инструментов (сквозные фонды оценочных средств, т. е. ФОСы) для сравнения результатов между факультетами и вузами, позволяя осуществлять горизонтальную сопоставимость оценки качества, что необходимо для прохождения процедуры аккредитации. В. Г. Шубаева, И. М. Шаповалова, А. И. Бубенникова, К. А. Тюрина отмечают, что нужно внимательно относиться к данной характеристике, иначе без прогностичности и адаптивности гиперстандартизация становится формальным тормозом, а не драйвером качества [14].

Данный перечень охватывает ключевые аспекты функционирования ВСОКО. Выделенные характеристики позволяют судить о том, насколько система оценки качества в вузе отвечает современным требованиям.

Эффективная ВСОКО современного педагогического вуза строится не на формальном единообразии, а на способности предвидеть профессиональные дефициты (прогностичность) и гибко реагировать на изменения (адаптивность). Именно эти характеристики являются системообразующими. Партисипативность и дата-центричность выступают ключевыми механизмами их реализации, а козволюционность и стандартизированность — необходимыми условиями масштабирования и сопоставимости. Все обозначенные характеристики позволяют педвузу выстроить приоритеты развития ВСОКО, сместив фокус с отчетности на реальное качество подготовки педагогов.

В то же время с целью понимания достаточности выделенных характеристик ВСОКО был разработан чек-лист, где респонденты (проректоры, деканы, заведующие кафедрами, замдеканы, преподаватели), которые включены в проектирование и реализацию ВСОКО, поделились своим мнением о степени значимости (по 10-балльной шкале) обозначенных характеристик и их достаточности для оценки качества в вузе.

В опросе приняло участие 54 респондента, вовлеченных в ВСОКО на разных уровнях ее реализации. Обобщенные результаты анализа чек-листа представлены в таблице 2.

Таблица 2

Обобщенные данные опроса оценки значимости и достаточности характеристик внутренней системы оценки качества образования в педагогическом вузе

Характеристика	Средняя важность (0–10)	Средняя достаточность (0–10)	Разрыв
Прогностичность	8,4	4,8	–3,6
Адаптивность	8,75	5,3	–3,45
Партиципативность	9	4	–5
Дата-центричность	8	3	–5
Козволюционность	8,2	5	–3,2
Стандартизированность	8,1	6,5	–1,6

Мы обсудили полученные данные опроса с некоторыми респондентами, приведем несколько мнений:

– Проректор по учебной работе отмечает, что такие данные находят отражение в том, что отсутствует система раннего выявления дефицитов и критерии оценки качества меняются слишком медленно, не позволяя оценивать качество в полной мере, имеется существенный пробел в децентрализации управления качеством и выработке коллегиальных решений субъектами образовательной деятельности.

– Заведующий кафедрой педагогики подчеркивает, что необходимо сделать ВСОКО действенным механизмом управления качеством, ориентируясь на обозначенные ее характеристики. Включение разных субъектов (от руководителей вуза до студента) в проектирование и реализацию ВСОКО — это ценностное приобщение к процедуре и результатам ВСОКО. Однозначно требуются качественные сквозные ФОСы для оценки формируемых компетенций.

– Работодатели обеспокоены тем, что вуз порой оценивает не то, что нужно школе. Отмечается то, что голоса работодателей слышат, но они не могут повлиять на критерии оценки качества и дополняют, что для них всё равно, сравнимы ли факультеты между собой — им нужен готовый учитель.

– Деканы факультета иностранных языков и экономики, менеджмента, сервиса и туризма в своих комментариях затрагивают вопрос о том, что ФОСы есть, но факультеты их трактуют по-разному и с сожалением фиксируют, что у факультетов нет данных, чтобы предсказывать дефициты.

– Преподаватели факультета иностранных языков и экономики, менеджмента, сервиса и туризма уточняют, что они привлекают студентов к самооценке, но взаимная оценка часто формальна. Дополнительно уточняют, что часть работы сегодня осуществляется на образовательном портале через систему Moodle, где явно прослеживается наличие цифрового следа, но никто его не анализирует системно.

– Студенты заявляют, что у них практически нет возможности влиять на систему оценки — их почти не спрашивают, а самооценка не влияет на итоговый результат, что не позволяет им прогнозировать свои личные маршруты профессионального развития.

Респонденты отметили, что выделенных шести характеристик (прогностичность, адаптивность, партиципативность, дата-центричность, козволюционность, стандартизированность) вполне достаточно для комплексного описания ВСОКО и новых характеристик предложено не было. Однако отмечалось в комментариях преподавателей, цитируем: «ВСОКО от меня далека», «Не вижу ее присутствия в своей работе», «Я не до конца осознаю, какими характеристиками должна обладать ВСОКО», что наводит на мысль о формальном отношении к результатам ВСОКО и об отсутствии реального присутствия в повседневной образовательной практике. Преподаватели не видят результаты ВСОКО в своей работе, значит, она существует для них как нечто внешнее, абстрактное и «высокое», т. е. оторванное от их деятельности.

Интересными являются данные опроса студентов: около 80 % осознают, что все обозначенные характеристики отражают суть ВСОКО, но студенты оценивают их наличие ниже среднего уровня (от 1 до 3 баллов), ответы оставшихся 20 % остаются нейтральными, без комментариев, что говорит о непонимании сути вопросов по ВСОКО.

Исходя из вышесказанного, считаем, что разработка стратегии управления по результатам ВСОКО будет способствовать структурированию деятельности вуза по управлению качеством подготовки в целом и влиять на повышение его конкурентоспособности, оптимизацию портфеля программ, мотивацию коллектива к использованию поступающих данных.

Проектирование стратегии управления качеством подготовки будущих педагогов в ОмГПУ по результатам внутренней системы оценки качества образования осуществлялось в три этапа: *моделирование* — определение целей (общей идеи) создания стратегии и основных путей их достижения; *проектирование* — создание проекта; *конструирование* — детализация созданного проекта, приближающая его для использования в ОмГПУ [15, с. 100].

На этапе **моделирования** были проанализированы основные трудности, выявленные при внутреннем аудите ВСОКО в ОмГПУ: бюрократия (чрезмерная регламентация процедур и требование избыточного количества отчетов, что замедляет реальные оценочные процессы); формализм (имитация деятельности по оценке качества ради «галочки» и выполнения формальных показателей без глубокого анализа реальных проблем); нехватка информационных ресурсов (отсутствие или недостаточная функциональность цифровых платформ для сбора, обработки и визуализации данных по качеству образования, а также слабая интеграция существующих систем); низкая мотивация (незаинтересованность части преподавателей и заведующих кафедрами в участии в оценочных процедурах, отсутствие понятных стимулов и связи результатов ВСОКО с реальными изменениями в работе).

На основании данных трудностей обозначены следующие тактические цели:

– снижение бюрократической нагрузки и цифровизация (автоматизация сбора данных: переход от бумажных отчетов к использованию цифровых дашбордов и интеграции данных из электронной информационно-образовательной среды);

– преодоление формализма и повышение мотивации (активное внедрение эффективных контрактов и системы КРП);

– развитие инструментов независимой оценки (подтверждение качества обучения внешними экспертами рынка, широкое внедрение демонстрационных экзаменов с участием независимых экспертов-практиков для оценки реальных умений студентов, а не только теоретических знаний);

– усиление роли стейкхолдеров (переход от восприятия студента как «объекта» к модели «партнера», предоставление студенческим советам права голоса в ученых советах и привлечение их к разработке самих инструментов оценки, глубокое вовлечение работодателей для ежегодного рецензирования рабочих программ дисциплин (РПД) и совместного проектирования компетенций);

– методическое совершенствование (системное отслеживание трудоустройства и карьерных траекторий выпускников как финального индикатора качества всех процессов вуза).

На этапе разработки стратегии развития ОмГПУ на период с 2026 по 2032 г. в ходе проектной сессии, в которой приняли участие проректор по учебной работе, деканы, заместители деканов, заведующие кафедрами, преподаватели, студенты, был предложен стратегический проект «Управление качеством подготовки будущих педагогов по результатам внутренней системы оценки качества образования».

Основной целью проекта является совершенствование модели ВСОКО в ОмГПУ, которая в рамках инвариантного компонента обеспечивает федеральные аккредитационные показатели (качество содержания образовательных программ в вузе, качество их освоения, качество кадров и ресурсного оснащения), а вариативный компонент ВСОКО представлен моделью «распределенной ответственности», предполагающей следующее:

– системообразующим в управлении становится комплекс организационно-управленческих решений, реализуемых на всех уровнях вуза (ректорат → деканат → кафедра → преподаватель → студент) на основе принципа децентрализации ответственности;

– проектирование проекта осуществляется с учетом данных ВСОКО, интегрирующей результаты педагогических измерений (цифровой след, электронное портфолио и цифровой профиль студента, обратная связь, поведенческие и психометрические данные) и прогноз затруднений студентов в освоении конкретных модулей образовательной программы на основе анализа данных вуза и работодателей;

– студенты педагогического вуза активно включены в оценку образовательных результатов (через академическое наставничество и позицию помощника преподавателя), что способствует оперативной коррекции выявленных дефицитов;

– определена система критериев (ресурсный, процессный, продуктивности, эффективности), позволяющая оценить результативность стратегии по динамике качества подготовки будущих педагогов.

Обозначенный проект «Управление качеством подготовки будущих педагогов по результатам внутренней системы оценки качества образования» служит основой выработки стратегии управления качеством подготовки будущих педагогов по результатам ВСОКО и является способом вертикального и горизонтального согласования действий субъектов разных уровней управления в педагогическом вузе (ректорат — студент) по системной интеграции результатов ВСОКО для достижения стратегической цели (качество подготовки будущих педагогов), реализуемой на принципах цикличной обратной связи и коллегиальности.

Участники проектной сессии выделили три трека, которые необходимо реализовать в рамках управления качеством подготовки будущих педагогов по ВСОКО.

Рассмотрим каждый трек более подробно.

Трек 1. Персонализированная подготовка будущих педагогов в ОмГПУ на основе анализа больших данных (дата-центричное управление качеством). Подразумевает под собой единую платформу сбора цифрового следа (электронное портфолио, оценки с практик, трудоустройство), что позволит:

– автоматически выявлять компетентностные дефициты студентов и будет способствовать построению прогностических профилей педагога (риски, с которыми может столкнуться выпускник на 1-м году работы в школе);

– корректировать образовательные траектории будущих педагогов (микрокурсы, персонализированные задания, группы выравнивания) и оценочные средства при изменении запросов регионального рынка труда, профстандартов, требований работодателей и работающих студентов.

Трек 2. Реализация модели распределенной ответственности на всех уровнях управления ОмГПУ (субъектно-сетевая оценка качества). Отражает координируемое проректором по учебной работе участие субъектов подготовки в роли:

– соавторов при разработке критериев, ФОСов, шкал, процедур текущей, промежуточной и итоговой аттестации;

– субъектов оценки, включенных в оценочные процедуры, анализ результатов оценки, выработку решений.

Субъектные позиции распределенной ответственности участников ВСОКО представлены в таблице 3.

Организационным механизмом является кооперация ректората, факультетов, кафедр, работодателей, студенческих сообществ, направленная на выработку ценностно-смыслового подхода к обеспечению качества подготовки будущего педагога: единое понимание качества подготовки будущего учителя и приоритеты в его оценивании; прозрачность и легитимность оценочных решений; быстрая обратная связь между этапами подготовки на основе запросов реальной образовательной практики; коллегиальная ответственность за качество подготовки (работодатели публично фиксируют свою готовность к сотрудничеству и трудоустройству выпускников); адаптивность программ повышения квалификации в институте дополнительного образования ОмГПУ, ИРО, а также программ внутрифирменного обучения и программ наставничества в школах-партнерах.

Субъекты распределенной ответственности во ВСОКО

Субъект	Роль в создании ВСОКО	Роль в оценивании качества
<i>Прогностичность</i>		
Ректорат	Определяет стратегические ориентиры ВСОКО, устанавливает долгосрочные целевые показатели с учетом трендов развития педагогического образования	Прогнозирует зоны риска (отсев студентов, учебные неудачи, несоответствие профстандартам) на основе анализируемых данных
Заведующие кафедрами	Проектируют оценочные средства, ориентированные на опережающее выявление дефицитов студентов и молодых преподавателей	Интерпретируют текущие оценочные данные для корректировки рабочих программ и графика контроля
Работодатели	Участвуют в определении перспективных требований к выпускнику (на 3–5 лет вперед) с учетом отраслевых трендов	Выявляют системные дефициты у молодых специалистов в первые годы работы, позволяя вузу прогнозировать «зоны риска» в обучении
Преподаватели	Вносят предложения по индикаторам, отражающим реальные учебные затруднения (с опорой на свой педагогический опыт)	Осуществляют формирующее (прогностическое) оценивание: выявляют зарождающиеся проблемы у студентов на ранних этапах
Студенты	Участвуют в пилотных апробациях оценочных процедур, дают обратную связь о понятности и релевантности критериев	Самооценивают свои компетенции с ориентацией на будущую профессиональную деятельность (рефлексивный прогноз)
<i>Адаптивность</i>		
Ректорат	Закладывает в нормативную базу возможность оперативной корректировки показателей и сроков проведения оценки	Анализирует отклонения фактических результатов от плановых и инициирует изменения в модели ВСОКО
Заведующие кафедрами	Адаптируют общеузовские процедуры к специфике конкретных направлений подготовки (профили, формы обучения)	Модифицируют критерии оценивания при изменении содержания дисциплин или появлении новых образовательных технологий
Работодатели	Оперативно информируют вуз о новых профессиональных стандартах, требованиях рынка и изменениях в законодательстве	Корректируют содержание практических заданий и кейсов для текущего и итогового контроля в ответ на запросы отрасли
Преподаватели	Подбирают (или разрабатывают) оценочные средства под конкретную аудиторию и образовательную ситуацию	Корректируют оценочные шкалы и пороговые значения на основе промежуточных результатов
Студенты	Предлагают альтернативные форматы подтверждения результатов (портфолио, проекты, цифровые следы)	Участвуют в выборе формы итогового контроля (дифференцированный подход)
<i>Партисипативность</i>		
Ректорат	Создает организационные механизмы для участия преподавателей, студентов и работодателей в разработке ВСОКО	Обеспечивает открытость результатов оценки и публичную обратную связь участникам
Заведующие кафедрами	Организуют обсуждение проектов оценочных материалов с преподавателями и студентами на заседаниях кафедр	Включают представителей студентов и работодателей в экзаменационные комиссии и рабочие группы по анализу качества
Работодатели	Входят в состав рабочих групп, учебно-методических советов и экспертных комиссий при разработке оценочных средств ВСОКО	Участвуют в государственной итоговой аттестации (председатели и члены государственной экзаменационной комиссии), оценивают демонстрационный экзамен и защиту выпускных квалификационных работ
Преподаватели	Выступают соавторами критериев и процедур оценки в рамках своего курса или модуля	Привлекают студентов к взаимооцениванию и рефлексивному анализу учебных достижений
Студенты	Участвуют в анкетировании, фокус-группах и стратегических сессиях при проектировании ВСОКО	Выступают в роли оценщиков и созэкспертов качества преподавания
<i>Дата-центричность</i>		
Ректорат	Формирует единую цифровую среду сбора, хранения и обработки образовательных данных (цифровые платформы, дашборды)	Принимает управленческие решения на основе аналитики больших данных и статистически значимых выборок
Заведующие кафедрами	Настраивают кафедральные мониторинги с измеримыми индикаторами и регулярной фиксацией результатов	Оценивают динамику успеваемости, посещаемости и других метрик с применением цифровых инструментов
Работодатели	Предоставляют агрегированные обезличенные данные о трудоустройстве, карьерных траекториях и профессиональных успехах выпускников	Заполняют стандартизированные анкеты и опросники по качеству подготовки выпускников, формируя массив данных для анализа

Субъект	Роль в создании ВСОКО	Роль в оценивании качества
Преподаватели	Вносят данные о текущей академической успеваемости, посещаемости, выполнении заданий в унифицированную систему	Используют автоматизированные средства анализа для выявления «групп риска» и индивидуальных траекторий
Студенты	Предоставляют цифровые следы своей учебной активности (электронные курсы, тестирования)	Получают персонализированную аналитику своих достижений в сравнении с целевыми критериями
<i>Козволюционность</i>		
Ректорат	Запускает циклические процессы обновления ВСОКО с учетом обратной связи и результатов предыдущих циклов	Оценивает не только студентов, но и эффективность самой оценочной системы (метаоценка)
Заведующие кафедрами	Синхронизируют изменения в оценочных процедурах с программами повышения квалификации преподавателей	Фиксируют профессиональный рост преподавателей как результат участия во ВСОКО
Работодатели	Участвуют в корректировке ВСОКО по итогам совместной рефлексии: их обратная связь напрямую влияет на обновление оценочных процедур	Анализируют динамику качества подготовки выпускников год от года и видят, как изменения во ВСОКО отражаются на их компетенциях
Преподаватели	Совершенствуют контрольно-оценочную компетенцию в ответ на усложнение требований ВСОКО	Рефлексируют собственные профессиональные дефициты, выявленные через ВСОКО, и устраняют их
Студенты	Развивают навыки самооценки и саморегуляции благодаря регулярному включению в оценочные процедуры	Воспринимают ВСОКО как ресурс собственного развития, а не как внешнее давление
<i>Стандартизированность</i>		
Ректорат	Разрабатывает и утверждает единый понятийный аппарат, типовые формы отчетов, алгоритмы проведения оценочных процедур	Обеспечивает единые шкалы перевода баллов и пороговые значения для всех направлений подготовки
Заведующие кафедрами	Приводят локальные оценочные материалы в соответствие с общеузовскими стандартами и требованиями аккредитации	Проводят стандартизированные срезы знаний и контрольные работы по единым контрольно-измерительным материалам
Работодатели	Участвуют в разработке единых профессионально-общественных требований к результатам освоения образовательных программ	Оценивают выпускников по унифицированным критериям, согласованным с вузом, что позволяет сопоставлять качество подготовки разных групп и периодов
Преподаватели	Используют утвержденные оценочные шаблоны, чек-листы и критерии оценивания	Осуществляют оценивание объективно, минимизируя субъективизм (анонимные работы, двойное независимое оценивание)
Студенты	Заранее получают доступ к единым критериям оценивания и образцам оценочных заданий	Понимают логику выставления оценки и могут прогнозировать свой результат на основе унифицированных правил

Трек 3. Программы академического наставничества «Старшекурсник — студент младшего курса» и «Студент — помощник преподавателя». Инициатива «Старшекурсник — студент младшего курса» предполагает, что будут подготовлены студенты 3–4-го курсов бакалавриата и 1-го курса магистратуры, которые помогают преподавателям в проектировании и реализации ВСОКО, а также в анализе результатов ВСОКО.

Чтобы преодолеть ограниченную роль студента, нам необходимо выстроить иную модель взаимодействия, где студент выступает не просто исполнителем поручений, а равноправным соучастником. Именно такую возможность открывает формат академического наставничества «Студент — партнер преподавателя» — это современная форма соуправления качеством образования, где студент перестает быть только объектом обучения, но становится активным субъектом контроля и собственного развития.

Инициатива «Студент — ассистент исследователя» предполагает, что будут подготовлены студенты всех кур-

сов бакалавриата и магистратуры, которые участвуют в сборе, обработке и первичном анализе эмпирических данных для оценки качества образовательных результатов, а также помогают преподавателям в проведении микроопросов, фокус-групп и статистической обработке информации в рамках ВСОКО.

У студента появляется возможность интегрироваться в научно-методическое обеспечение качества образования, где он перестает быть только пассивным источником данных, но становится активным соисследователем образовательного процесса и соавтором управленческих решений.

Функции академического наставника могут быть определены следующим образом:

- *экспертная* — привлечение студентов к экспертизе образовательных программ, оценке доступности ресурсов и качества преподавания, корректировке учебных планов;
- *проектировочная* — совместное проектирование методических материалов, кейсов, систем оценивания, что

позволяет сделать обучение более практико-ориентированным и понятным для студентов;

– *мониторинговая* — анализ образовательной среды и обращение к преподавателям и администрации по поводу реальных проблем группы (перегрузка, сложность материала, технические сбои), что позволяет оперативно реагировать в рамках системы управления качеством;

– *ассистентская* — оказание прямой помощи преподавателю в организации учебного процесса (подготовка раздаточных материалов, работа с цифровыми платформами, фиксация результатов текущего контроля, сопровождение групповых проектов), что снижает административную нагрузку на преподавателя и ускоряет обратную связь для студентов;

– *консультационная* — индивидуальное и групповое консультирование младших студентов по вопросам освоения дисциплин, выбора образовательных траекторий, подготовки к аттестации, а также по процедурам ВСОКО, что формирует у студентов старших курсов компетенции наставничества и повышает академическую успеваемость младших курсов;

– *аналитико-интерпретационная* — сбор, систематизация и первичная интерпретация данных ВСОКО (результаты опросов, успеваемость, отзывы студентов), подготовка сводок и визуализаций для преподавателей и администрации, что переводит «сырые» данные в формат, пригодный для принятия управленческих решений;

– *контролирующая* — участие в промежуточном и итоговом контроле качества образовательных результатов (проверка соответствия выполненных работ критериям, наблюдение за соблюдением процедур оценивания, фиксация академических нарушений), что обеспечивает прозрачность и объективность оценочных процедур глазами студенческого сообщества.

На этапе **конструирования** происходит детализация стратегии, а именно определение условий ее реализации и определение критериев результативности ее реализации в вузе.

Для того чтобы данный проект по управлению качеством подготовки будущих педагогов по результатам ВСОКО был рабочим, необходимо внести ряд корректировок в нормативные документы, расширить область организационных условий по взаимодействию субъектов образовательной деятельности, произвести обучение кадров и осуществить отбор и поиск необходимых ресурсов для выполнения поставленных целей.

В рамках актуализации нормативной базы ОмГПУ необходимо:

– создать положение об академическом наставничестве, регламентирующее порядок отбора, обучения, сопровождения и оценки деятельности студентов-наставников по программам «Старшекурсник — студент младшего курса» и «Студент — помощник преподавателя» с фиксацией их права, обязанности, формы поощрения и ответственности в рамках ВСОКО (трек 3);

– внести изменения в локальные акты ОмГПУ о ВСОКО, закрепляющие обязательный анализ больших данных (цифрового следа) для персонализированной подготовки будущих педагогов (трек 1);

– разработать и утвердить положение о распределенной ответственности за качество образования между уровнями управления (кафедра — факультет — учебно-методическое управление — ректорат), определяющее зоны ответственности каждого субъекта (трек 2);

– разработать и утвердить порядок занесения достижений академических наставников во вкладыш к диплому о высшем образовании по итогам ежегодного конкурса «Лучший академический наставник» (трек 3).

В части организационных условий в рамках выстраивания механизмов кооперации между кафедрами, учебно-методическим управлением, центром информационных технологий и студенческим советом предполагается:

– закрепить двух студентов-наставников за преподавателем дисциплины на семестр или учебный год с правом ротации (трек 3);

– организовать кооперацию кафедр, учебно-методического управления, центра информационных технологий и студенческого совета по вопросам внедрения дата-центричного управления качеством (сбор, хранение, анализ цифрового следа) (трек 1);

– создать координационный совет по распределенной ответственности за качество, включающий представителей ректората, деканатов, кафедр, студенческого совета и академических наставников, который ежемесячно анализирует результаты ВСОКО и корректирует управленческие решения (трек 2);

– организовать ежегодный конкурс «Лучший академический наставник» с публичным подведением итогов и занесением победителей во вкладыш диплома (трек 3);

– разработать и внедрить маршруты взаимодействия студентов-наставников с преподавателями, учебно-методическим управлением и центром информационных технологий для обеспечения обратной связи по результатам ВСОКО (трек 2);

– создать временные проектные группы для пилотного внедрения дата-центричного управления на четырех направлениях подготовки факультета иностранных языков ОмГПУ (трек 1).

В рамках обеспечения материально-технической и инфраструктурной базы необходимо:

– наличие фиксатора цифрового следа на базе образовательного портала ОмГПУ (платформа ВСОКО) для фиксации задач, обратной связи, сроков выполнения, истории участия студента в оценочных процедурах, а также для накопления данных об академической успеваемости, посещаемости, активности и траекториях обучения (трек 1);

– разработать методическое обеспечение для студентов-наставников: чек-листы по экспертизе образовательных программ, шаблоны анализа результатов опросов, инструкции по работе с цифровым следом и интерпретации больших данных (трек 3);

– обеспечить доступ студентов и преподавателей к дашбордам с визуализацией результатов ВСОКО (обезличенные данные) для аналитической работы (трек 1);

– создать банк методических кейсов «Лучшие практики академического наставничества и децентрализованной оценки качества в ОмГПУ» с возможностью ежегодного пополнения (треки 2 и 3);

– обеспечить техническую интеграцию платформы ВСОКО с существующими информационными системами ОмГПУ (цифровое портфолио студента, электронный деканат, система управления обучением) для автоматического сбора цифрового следа без двойного ввода данных.

В рамках подготовки и развития кадрового потенциала для управления качеством подготовки будущих педагогов по результатам ВСОКО требуется:

– организовать внутрифирменное обучение для преподавателей и сотрудников учебно-методического управления, деканатов, центра информационных технологий по работе со студентами-наставниками, анализу больших данных и реализации распределенной ответственности за качество (треки 1, 2, 3);

– провести программу подготовки студентов-наставников по модулям: основы ВСОКО, методы сбора и интерпретации данных (включая работу с большими данными), фасилитация, цифровые инструменты платформы, основы академического наставничества;

– назначить преподавателей-кураторов, которые на начальном этапе смогут курировать студентов-наставников и проводить регулярные супервизии;

– ввести систему поощрения преподавателей-кураторов (снижение учебной нагрузки на 1–2 ч. в неделю);

– организовать обучение для сотрудников центра информационных технологий по работе с платформой ВСОКО на

базе образовательного портала по фиксации цифрового следа и построению дашбордов для визуализации;

– провести стратегические сессии для руководителей уровней управления (работодатели — ректорат — деканаты — кафедры) по внедрению распределенной ответственности за качество подготовки будущих педагогов (трек 2).

Заключение (Conclusion)

Таким образом, ключевая перспектива совершенствования ВСОКО в педагогических вузах заключается в последовательном переходе от «оценки для отчетности» к «оценке для развития» через вовлечение всех субъектов образовательного процесса.

Если уже на этапе вузовской подготовки мы научим студентов не только участвовать в оценочных процедурах, но и проектировать их, то выпускник педвуза выйдет в профессиональную деятельность не как пассивный объект контроля, а как носитель новой управленческой культуры.

В своей профессиональной образовательной деятельности он будет способен самостоятельно организовывать систему оценки качества, выстраивать ее на принципах коллегиальности и распределенной ответственности, а главное, сам будет внутренне нацелен на рефлекссию и самооценивание, что в конечном счете превращает качество образования из внешнего требования во внутреннюю профессиональную ценность.

1. Исследование опыта организации практической подготовки будущих учителей в педагогических вузах / И. В. Головина, Н. Н. Демидова, Т. Ю. Медведева [и др.] // Психологическая наука и образование. 2026. № 31 (2). С. 172–187. DOI: 10.17759/pse.202631022026000004

2. Качество университетского педагогического образования: интегрированная оценка / И. С. Батракова, С. А. Писарева, А. В. Тряпицын, А. П. Тряпицына // Человек и образование. 2024. № 4 (81). С. 8–19. DOI: 10.54884/1815-7041-2024-81-4-8-19

3. Княгинина Н. В. Внутренние системы оценки качества образования в российских университетах. Томск : Изд-во Том. гос. ун-та, 2022. 37 с.

4. Третьяков П. И. Школа: управление по результатам. М. : Новая школа, 2001. 313 с.

5. Приказ Минобрнауки России от 25 ноября 2021 г. № 1094 «Об утверждении аккредитационных показателей по образовательным программам высшего образования» // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202111290001> (дата обращения: 11.05.2026).

6. Марголис А. А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19, № 3. С. 105–126.

7. Тарханова И. Ю., Морозов А. С. Обратная связь в дистанционном обучении глазами студентов и преподавателей педагогического университета // Преподаватель XXI век. 2022. № 2–1. С. 78–90. DOI: 10.31862/2073-9613-2022-2-78-90

8. Княгинина Н. В., Пучков Е. В. Внутренние системы оценки качества образования в документах российских университетов: обеспечение качества или его видимость? // Вопросы образования. 2024. № 3 (2). С. 100–135. DOI: 10.17323/vo-2024-17221

9. Белова С. Н. Прогностическая модель внутренней системы оценивания качества образовательного процесса в вузе // Ученые записки. 2008. № 4. С. 73–86.

10. Путиловская Н. Г. Основные принципы и модели адаптивных систем управления качеством в учреждениях среднего и высшего профессионального образования // Письма в Эмиссия.Оффлайн : науч.-пед. интернет-журн. 2011. № 11. URL: <http://www.emissia.org/offline/2011/1681.htm> (дата обращения: 11.05.2026).

11. Жиенбаева Н. Б., Абдигалбарова У. М., Тапалова О. Б. Особенности использования партисипативного управления в построении единой системы научно-исследовательского и образовательного процесса // Вестн. Казах. нац. пед. ун-та им. Абая. 2022. № 3. Электрон. версия. URL: <https://bulletin-psychology.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/957> (дата обращения: 11.05.2026).

12. Бубенникова А. И., Тюрина К. А. Совершенствование методики определения показателя внутренней системы оценки качества образования в рамках управления развитием образовательных программ // Проблемы современной экономики. 2025. № 4 (96). С. 179–182.
13. Лойко А. И. Философские аспекты модернизации, коэволюции, менеджмента качества // Вестн. Белорус. нац. техн. ун-та. 2011. № 4. С. 58–65.
14. Внутренняя система оценки качества образования: модели реализации, инструменты управления : учеб.-метод. пособие для организации высшего образования / В. Г. Шубаева, И. М. Шаповалова, А. И. Бубенникова, К. А. Тюрина. М. : Ай Пи Ар Медиа, 2025. 142 с.
15. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика. Екатеринбург : Деловая книга, 1996. 339 с.