

тельную качественность, соответствие процесса в целом современным стандартам образования.

1. См.: Козырев В.А., Шубина Н.Л. Высшее образование в России в зеркале Болонского процесса: Научно-методическое пособие: 2-е изд., доп. СПб., 2005. 434 с.
2. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. Ростов н/Д., 1998. С. 196-197.
3. Шишов С.Е., Кальней В.А. Школа-мониторинг качества образования. М., 2000. С. 194-195.
4. Философский энциклопедический словарь. М., 1983. С. 252-253.
5. Краткий экономический словарь / Под ред. Ю.А. Белика и др. М., 1987. С.101.
6. Сенашенко В. Болонский процесс и качество образования // Вопросы высшей школы. 2003. №8. С. 8, 9.
7. Система менеджмента качества высшего профессионального образования в Уральском государственном педагогическом университете: научно-методические материалы // Информационный бюллетень УрГПУ. Специальный выпуск. №95. Екатеринбург, 2005. С. 23, 19.

**Демин М.А.**  
**(Барнаул)**

### **К проблеме мониторинга качества профессионального исторического образования**

Проблема оценки эффективности обучения всегда была актуальной и для органов управления образованием, и для самих образовательных учреждений. В 70 – 80-е гг. прошлого столетия важными критериями результативности обучения считались абсолютная и качественная успеваемость и сохранение контингента студентов, т.е. качество образования оценивалось не столько с позиций его соответствия требованиям потребителя, сколько определялось «производителем образовательной продукции».

В настоящее время в связи с аккредитационными процедурами и усиливающейся конкуренцией между ВУЗами проблема мониторинга качества образовательных услуг выдвигается на первый план. При этом, на наш взгляд, необходимо отличать характеристику функционирования образовательной системы во всей совокупности составляющих ее компонентов от оценки конечных результатов подготовки специалистов. И действовавшие аккредитационные показатели, и новые, вступившие в силу с 1 января 2006 г., учитывают преимущественно не итоги учебно-воспитательного процесса, а условия, в которых он протекает (кадровый потенциал, опубликованные монографии, финансирование научных разработок, компьютерный парк и т.д.). Определить, насколько эффективно реализуются эти условия в кон-

кретном образовательном учреждении, задача весьма непростая. Вероятно, лишь информация о проценте выпускников аспирантуры, защитивших в течение года после ее окончания кандидатские диссертации, характеризует конечные результаты, правда, не столько учебной, сколько научной деятельности ВУЗа, которая и так хорошо поддается мониторингу и представлена рядом других аккредитационных показателей.

В настоящее время признается перспективным принцип компетентностного подхода к анализу качества образования. Однако неразработанность оценочных процедур применительно к историческому образованию затрудняет его практическое использование. Вероятно, вообще трудно найти способы измерения таких качеств личности, которые должны формироваться в ходе изучения исторического материала, как патриотизм, толерантность, ценностные ориентации и пр.

Широкое использование для определения качества как общего, так и высшего профессионального исторического образования получило тестирование. Не касаясь дискуссий, которые ведутся в связи с внедрением ЕГЭ по истории, остановлюсь на проблемах применения данного метода как диагностического средства в высшей школе.

Главная сложность, на наш взгляд, заключается в реализуемых в ВУЗах образовательных программах. Как известно, примерные программы дисциплин для специальности 032600 – «история» - были подготовлены Министерством образования еще в конце 2001 г., а затем с незначительными изменениями были продублированы в прошедшем году. Однако не обязательный, а рекомендуемый статус программ и общие тенденции развития высшего образования по-прежнему позволяют использовать авторские программы, которые могут принципиально отличаться от других аналогов. Такие различия связаны прежде всего со способом организации материала. Это может быть как традиционная событийная передача истории, так и построение курса в виде изложения ключевых проблем развития исторического процесса. В основу может быть положен также историографический или источниковедческий принципы систематизации материала. В каждом случае конкретное содержание дисциплины будет иметь существенные особенности.

Другим важным фактором, препятствующим стандартизации исторического материала, является методологический плюрализм. К настоящему времени российское историческое сообщество пришло к пониманию того, что возродить общепринятую монистическую модель исторического познания взамен доминировавшей прежде марксистской парадигмы вряд ли возможно. В связи с этим очевидно, что к вузовским курсам, построенным на разных методологических фундаментах, сложно подходить с едиными проверочными материалами.

Тем не менее, поиск объективных критериев оценки качества исторического образования остается важнейшей задачей высших учебных заведений. Одной из форм внешней экспертизы, на наш взгляд, может быть участие студентов в межвузовских научных студенческих конференциях и олимпиадах, а также публикация материалов своих исследований в научных, научно-методических или краеведческих сборниках. Степень научно-исследовательской активности студентов отражает результаты работы факультета на таких ключевых направлениях, как учебная и научная деятельность, использование информационно-коммуникационных технологий, участие в грантовых и хозяйственных исследованиях и пр.

Студентами исторического факультета Барнаульского государственного педагогического университета за предшествующий аттестационный период с 1998 по 2002 г. было опубликовано 120 тезисов и статей по различным проблемам истории, археологии, этнографии и методам преподавания истории и социально-экономических дисциплин. В эти же годы студенты-историки неоднократно занимали первые и призовые места на региональных археолого-этнографических студенческих конференциях (РАЭСК), международных научно-студенческих конференциях «Студент и научно-технический прогресс» в Новосибирском государственном университете, «Герценовских чтениях» в Российском государственном педагогическом университете в Санкт-Петербурге, международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых в Томском государственном педагогическом университете, ежегодной региональной научно-практической конференции «Молодежь - Барнаулу», межвузовской слушательской научной конференции в Барнаульском юридическом институте МВД.

К сожалению, в последние годы бюджетная поддержка студенческих поездок на конференции резко сократилась, и им стало доступно участие в научных форумах преимущественно в пределах края и Новосибирска. Однако и в этих условиях результативность исследовательской деятельности студентов продолжает оставаться высокой. Так, в 2004 г. на 42-й международной студенческой конференции в НГУ два наших студента в соответствующих секциях заняли первые места, один – второе и два – третье. В 2005 г. на 43-й конференции «Студент и научно-технический прогресс» также два студента исторического факультета БГПУ заняли первые места, три – вторые и один – третье. Следует отметить, что и в том, и в другом случае это лучший результат среди ВУЗов-участников, включая ведущие классические университеты Сибири, за исключением хозяев конференции – студентов Новосибирского государственного университета.

В 2005 г. впервые была организована олимпиада по истории среди студентов педагогических ВУЗов Сибирского федерального округа. По ее итогам наша команда заняла первое место, в личном зачете также победил студент исторического факультета БГПУ. Наконец, только за один 2005 г.

студенты-историки опубликовали около 40 научных работ, причем большинство из них вышли не в специальных студенческих изданиях, а в обычных сборниках исследовательских, краеведческих и научно-методических работ и материалах научных конференций.

Приведенные данные, на наш взгляд, могут рассматриваться как один из показателей внешней, независимой, объективной экспертизы качества профессионального исторического образования.

**Земцов В.Н.**  
**(Екатеринбург)**

### **Куда исчез Наполеон из учебников по историографии?**

В мае 2005 г. премьер-министром Франции стал Доминик де Вильпен. Произошло это после известного провала референдума по Конституции Евросоюза. Новый премьер-министр должен был усилить «национальные» аспекты деятельности французского правительства. Прошло несколько месяцев – и в ноябре – декабре 2005 г. во французских городах начались массовые беспорядки, вызванные действиями молодежи арабского и негритянского происхождения. Вместе с этими событиями рухнули все надежды на «вписывание» Франции в рамки процветающей гуманистической Европы и надежды на трансформацию деголлевской республики в идеальное демократическое государство, к чему столь настойчиво стремился в последние годы президент Ж. Ширак. Деголлевская республика, похожестью которой на наполеоновскую систему поражались многие политики, политологи и историки, вновь оказалась той системой, отказаться от которой французам удастся еще не скоро. Для самого же Ш. де Голля Наполеон был «сверхчеловеческим гением», «объединителем нации», человеком, вложившим «равный гений в военное искусство и в правительство». Порождением деголлевской системы является и нынешний премьер-министр де Вильпен, поклонник Наполеона, автор незаурядной книги «Сто дней, или дух самопожертвования» (Париж, 2001).

Не только политическая, но и духовная связь между эпохой Наполеона и Францией XXI в. несомненна. Несомненно и то, что Европа Наполеона и современная европейская идея также связаны между собой. Вопреки тому, что утверждает А.В. Ревякин в 5-м томе «Истории Европы», как и некоторые иные отечественные авторы, противопоставляя нынешний проект «демократической Европы» «империалистическому проекту» Наполеона, между этими «Европами» начала XIX и начала XXI в. есть много общего. Общего хотя бы в том, что реализация их, в сущности, обнаруживает сходный набор трудностей, а сама проблема отнюдь не сводится к тезису: «либо единая Ев-