



Co-funded by the  
Tempus Programme  
of the European Union



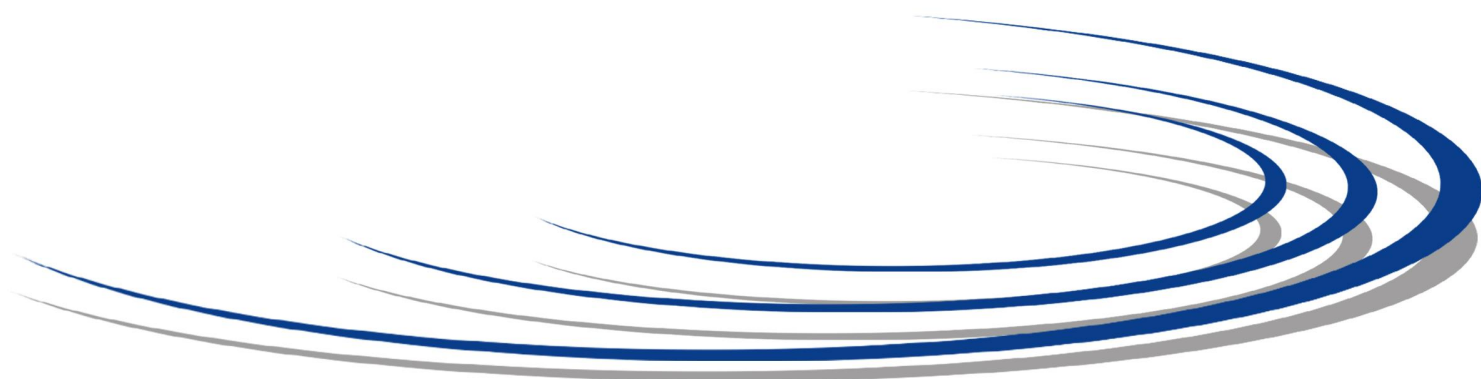
Гильдия  
**ЭКСПЕРТОВ**  
в сфере профессионального  
образования



# НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

сборник материалов

*X Международного Форума*



Москва 2015

Национальный центр профессионально-общественной аккредитации  
Министерство образования и науки Российской Федерации  
Гильдия экспертов в сфере профессионального образования  
Научно-исследовательский институт мониторинга качества образования

# *НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ*

*Сборник материалов  
X Международного Форума*

Москва  
2015

---

УДК 378  
ББК 74.58

**Редакционная коллегия:**

*д.п.н. Мотова Г. Н., д.т.н. Наводнов В.Г.,  
к.п.н. Бакуменко Г. А.*

**В 11 Новые технологии оценки качества образования:** сборник материалов X Международного Форума / под общей редакцией д.п.н. Г. Н. Мотовой. – М.: Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2015. – 394с.

Сборник содержит аналитические материалы, подготовленные российскими и зарубежными экспертами в сфере гарантии качества профессионального образования.

В представленных статьях подводятся итоги развития системы аккредитации учебных заведений и образовательных программ и предлагаются пути дальнейшего ее совершенствования. Авторами анализируются теоретико-методологические вопросы становления и развития системы гарантии качества в условиях перехода на ФГОС, обобщаются теория, методология и практика оценки качества высшего профессионального образования, обсуждаются проблемы привлечения студентов и работодателей к оценочным процедурам и использования технологии тестирования, включая интернет-технологии, для оценки и повышения качества образования, рассматриваются основные положения Болонского процесса с позиции проблем и возможностей их внедрения в практику работы вузов.

This project has been funded with support from the European Commission.

This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Проект реализуется при финансовой поддержке Европейской Комиссии.

Публикации, представленные в сборнике, отражают точку зрения авторов, и Европейская Комиссия не несет ответственности за любое использование информации, которая содержится в данном сборнике.

УДК 378  
ББК 74.58

- © Национальный центр общественно-профессиональной аккредитации
  - © Гильдия экспертов в сфере профессионального образования
-

## СОДЕРЖАНИЕ

|                                                                                                                                                            |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Введение</b> .....                                                                                                                                      | 11 |
| <br><b>I. Аккредитация в России: новый этап</b>                                                                                                            |    |
| <b>Абдуллаева Н.М.</b> .....                                                                                                                               | 12 |
| Системы гарантии качества образования в разных странах                                                                                                     |    |
| <b>Абсалямова А.Г.</b> .....                                                                                                                               | 17 |
| Соотношение аккредитации и мониторинга эффективности вузов: логика, целесообразность и здравый смысл                                                       |    |
| <b>Аллабян М.Г.</b> .....                                                                                                                                  | 22 |
| Требования Болонского процесса к системам гарантии качества высшего образования: проблемы и возможности внедрения информационных технологий в высшей школе |    |
| <b>Алферов И.Н.</b> .....                                                                                                                                  | 29 |
| Повышение социальной ответственности высшего образования как одно из важнейших направлений стратегии развития вузов                                        |    |
| <b>Андреева А.Б.</b> .....                                                                                                                                 | 33 |
| Независимая оценка образовательных программ в форме общественно-профессиональной аккредитации                                                              |    |
| <b>Аносова Н.А., Мотова Г.Н.</b> .....                                                                                                                     | 37 |
| Культура качества дополнительного профессионального образования: постановка проблемы                                                                       |    |
| <b>Бабина И.А.</b> .....                                                                                                                                   | 38 |
| Методы и методики оценивания качества высшего профессионального образования                                                                                |    |
| <b>Беликова Т.П., Сыроватская Т.А.</b> .....                                                                                                               | 43 |
| Обеспечение качества образовательных услуг вуза: концепт исследования удовлетворенности потребителей                                                       |    |
| <b>Белокопытов А.В.</b> .....                                                                                                                              | 48 |
| Балльно-рейтинговая система оценки знаний студентов как фактор повышения качества профессионального образования                                            |    |
| <b>Бельчик Т.А.</b> .....                                                                                                                                  | 53 |
| К вопросу о теоретико-методологических основах оценки и аккредитации образовательных организаций высшего образования                                       |    |
| <b>Бондарев В.А.</b> .....                                                                                                                                 | 59 |
| Чего ждать от преобразований в образовании?                                                                                                                |    |



|                                                                                                                                                                                                                                         |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Ботчаева А.Ш.</b> .....                                                                                                                                                                                                              | 62  |
| Методы и методики оценивания качества высшего профессионального образования                                                                                                                                                             |     |
| <b>Бугрова О.Л.</b> .....                                                                                                                                                                                                               | 66  |
| Творческие достижения студентов в системе оценки качества обучения в вузе культуры                                                                                                                                                      |     |
| <b>Вознюк Н.Ю.</b> .....                                                                                                                                                                                                                | 69  |
| Практика и проблемы подготовки специалистов дошкольного образования                                                                                                                                                                     |     |
| <b>Грицай Н.В.</b> .....                                                                                                                                                                                                                | 74  |
| Актуальные проблемы оценки качества юридического образования: «презумпция вины» или «презумпция добросовестности»?                                                                                                                      |     |
| <b>Грызлова О.Ю.</b> .....                                                                                                                                                                                                              | 77  |
| Особенности работы с данными о результатах профессионально-общественной аккредитации с использованием официальных открытых источников интернет-пространства (сайты образовательных организаций и независимых аккредитационных агентств) |     |
| <b>Демчик Е.В.</b> .....                                                                                                                                                                                                                | 85  |
| Независимость, профессионализм, объективность как главные принципы экспертизы качества образовательных программ (из личного опыта участия в специализированной международной аккредитации)                                              |     |
| <b>Дрига Е.С.</b> .....                                                                                                                                                                                                                 | 88  |
| Опыт разработки и внедрения системы менеджмента качества научно-исследовательской деятельности в Санкт-петербургском государственном политехническом университете                                                                       |     |
| <b>Зими́на Ю.А.</b> .....                                                                                                                                                                                                               | 92  |
| Внутривузовская система гарантии качества образования: анализ структуры и проблема привлечения заинтересованных сторон                                                                                                                  |     |
| <b>Зыкин А.В.</b> .....                                                                                                                                                                                                                 | 97  |
| Анализ системы аккредитации и системы работы эксперта при процедуре государственной аккредитации                                                                                                                                        |     |
| <b>Казачек Н.А.</b> .....                                                                                                                                                                                                               | 99  |
| Построение системы гарантии качества высшего образования в вузе                                                                                                                                                                         |     |
| <b>Королев Е.В.</b> .....                                                                                                                                                                                                               | 101 |
| Качество высшего образования и технико-экономическая эффективность образовательного процесса                                                                                                                                            |     |
| <b>Коршаков Ф.Н., Сороко Г.Я.</b> .....                                                                                                                                                                                                 | 105 |
| Инновационное обеспечение качества архитектурного образования на основе комплексной автоматизации управления учебным процессом                                                                                                          |     |

---

|                                                                                                                                                                                                    |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Костелова Л.Д.</b> .....                                                                                                                                                                        | 108 |
| Профессионально-общественная аккредитация ООП как элемент внутривузовской системы оценки качества образования                                                                                      |     |
| <b>Кошель В.И., Ходжсян А.Б., Агранович Н.В., Кнышова С.А.</b> .....                                                                                                                               | 110 |
| Значимость балльно-рейтинговой оценки знаний и компетенций студентов-медиков выпускных курсов в профессиональной готовности к будущей специальности и влияние мотивации на процесс ее формирования |     |
| <b>Кузнецова Т.И.</b> .....                                                                                                                                                                        | 116 |
| Повышение качества подготовки обучающихся в системе дополнительного профессионального образования                                                                                                  |     |
| <b>Лантнев С.В.</b> .....                                                                                                                                                                          | 119 |
| Проблемы совершенствования оценки и управления качеством высшего образования                                                                                                                       |     |
| <b>Лесняк Е.Н.</b> .....                                                                                                                                                                           | 123 |
| Инновационная технология текущего и итогового контроля знаний и умений студентов                                                                                                                   |     |
| <b>Лунегов А.М.</b> .....                                                                                                                                                                          | 126 |
| Опыт прохождения профессионально-общественной аккредитации                                                                                                                                         |     |
| <b>Макаров Н.А.</b> .....                                                                                                                                                                          | 127 |
| Перспективы развития российской системы высшего образования и гарантии качества образования в свете концепции развития образования на 2016-2020 гг.                                                |     |
| <b>Максимов Н.И.</b> .....                                                                                                                                                                         | 133 |
| На полях приказа                                                                                                                                                                                   |     |
| <b>Манжула В. Г.</b> .....                                                                                                                                                                         | 136 |
| Показатели результативности российского проекта 5-100 и гарантия качества высшего образования                                                                                                      |     |
| <b>Матвеева О.А., Сорока Нина</b> .....                                                                                                                                                            | 140 |
| Совместная международная аккредитация: вызовы и дальнейшее развитие                                                                                                                                |     |
| <b>Мелещенко С.С., Маркарьян Э.С.</b> .....                                                                                                                                                        | 143 |
| Влияние взаимодействия вуза с аудиторскими организациями на качество подготовки специалистов в К(П)ФУ                                                                                              |     |
| <b>Наводнов В.Г., Вильданов Р.К., Ковязин А.С.</b> .....                                                                                                                                           | 148 |
| О проблемах публикации информации на официальном сайте образовательных организаций                                                                                                                 |     |
| <b>Наводнов В.Г., Рыжакова О.Е., Ельсуков Д.Е.</b> .....                                                                                                                                           | 151 |
| О выделении лучших образовательных программ: модель, результаты, риски                                                                                                                             |     |
| <b>Наумова Е.В.</b> .....                                                                                                                                                                          | 157 |
| Государственная аккредитация сегодня: проблемы и перспективы                                                                                                                                       |     |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                     |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Никулина Т.В.</b> .....                                                                                                                                                                                                                                                          | 161 |
| Электронное образование: тенденции и качество                                                                                                                                                                                                                                       |     |
| <b>Олешкова И.Н.</b> .....                                                                                                                                                                                                                                                          | 164 |
| Система признания качества дополнительного профессионального образования в Академии Пастухова (г.Ярославль)                                                                                                                                                                         |     |
| <b>Песина С.А.</b> .....                                                                                                                                                                                                                                                            | 169 |
| Внешняя экспертная оценка деятельности высшего учебного заведения (на примере вуза Казахстана)                                                                                                                                                                                      |     |
| <b>Попова Л.В.</b> .....                                                                                                                                                                                                                                                            | 172 |
| Этика эксперта в сфере профессионального образования                                                                                                                                                                                                                                |     |
| <b>Потуданская В.Ф.</b> .....                                                                                                                                                                                                                                                       | 176 |
| Социальная ответственность как ключевой приоритет стратегии развития вуза                                                                                                                                                                                                           |     |
| <b>Рзянкина М.Ф.</b> .....                                                                                                                                                                                                                                                          | 181 |
| Программно-целевой подход в обеспечении образовательной деятельности дальневосточного государственного медицинского университета                                                                                                                                                    |     |
| <b>Ружицкая О.А.</b> .....                                                                                                                                                                                                                                                          | 186 |
| Современный подход к подготовке высококвалифицированных кадров                                                                                                                                                                                                                      |     |
| <b>Санникова А.И.</b> .....                                                                                                                                                                                                                                                         | 189 |
| Вузовский конкурс моделей организации самостоятельной работы студентов как один из эффективных механизмов повышения качества образовательного процесса                                                                                                                              |     |
| <b>Сарычева Н.И.</b> .....                                                                                                                                                                                                                                                          | 192 |
| Проблемы оценивания качества высшего профессионального образования на творческих факультетах                                                                                                                                                                                        |     |
| <b>Сафронова О.В.</b> .....                                                                                                                                                                                                                                                         | 198 |
| Государственная vs профессионально-общественная аккредитация: либеральная vs республиканская традиция?                                                                                                                                                                              |     |
| <b>Слепокуров В.С.</b> .....                                                                                                                                                                                                                                                        | 202 |
| Особенности экспертизы качества и содержания образовательных программ, по которым не установлены ФГОС и ФГТ (на примере образовательного частного учреждения дополнительного профессионального образования «Академия кинематографического и театрального искусства Н.С. Михалкова») |     |
| <b>Слободенюк Е.В.</b> .....                                                                                                                                                                                                                                                        | 206 |
| Система управления качеством подготовки специалистов с высшим медицинским образованием в медицинском вузе ДФО                                                                                                                                                                       |     |
| <b>Тараненко Н.Ю.</b> .....                                                                                                                                                                                                                                                         | 211 |
| Профессионально-общественная аккредитация как инструмент оценки качества образовательных программ                                                                                                                                                                                   |     |

---

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Филиппова Е.В.</b> .....                                                                                                                                                                                                                                                                                               | 215 |
| Функциональная роль руководителя профессиональной образовательной организации в процессе подготовки организации к прохождению государственной аккредитации                                                                                                                                                                |     |
| <b>Фионова Л.Р.</b> .....                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | 218 |
| Информационные коммуникационные технологии и гарантии качества образования                                                                                                                                                                                                                                                |     |
| <b>Чиговская-Назарова Я.А.</b> .....                                                                                                                                                                                                                                                                                      | 222 |
| Практика и проблемы привлечения студентов к оценке качества образовательного процесса в ГТПИ им. в.г. Короленко                                                                                                                                                                                                           |     |
| <b>Шевченко Ж.А.</b> .....                                                                                                                                                                                                                                                                                                | 225 |
| Формирование системы менеджмента качества как инструмент повышения конкурентоспособности вуза                                                                                                                                                                                                                             |     |
| <b>Шевчук Н.П.</b> .....                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | 229 |
| Игровые технологии как метод повышения качества образования                                                                                                                                                                                                                                                               |     |
| <b>Шилина Е.В., Мишта П.В., Улитенкова Н.А.</b> .....                                                                                                                                                                                                                                                                     | 231 |
| Опыт проведения профессионально – общественной аккредитации образовательных программ высшего образования в Нижневолжском казачьем институте технологий и управления - филиале ФГБОУ ВО «Московский государственный университет технологий и управления имени К.Г. Разумовского (Первый казачий университет)» г. Волгоград |     |
| <b>Шипитько А.Б.</b> .....                                                                                                                                                                                                                                                                                                | 236 |
| Формирование носителя феномена военного специалиста в ходе образовательной деятельности в военной образовательной организации                                                                                                                                                                                             |     |
| <b>Шкитин В.А.</b> .....                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | 240 |
| Перспективы развития российской системы высшего образования и гарантии качества образования в свете концепции развития образования на 2016-2020 гг.                                                                                                                                                                       |     |
| <b>Шустова С.В.</b> .....                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | 244 |
| К вопросу о глобализации и интеграции в общемировое пространство                                                                                                                                                                                                                                                          |     |

## II. Internet-технологии в оценке результатов обучения

|                                                                                                                                    |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Баркая Т.Р.</b> .....                                                                                                           | 250 |
| Первый опыт проведения федерального интернет-экзамена бакалавриата по направлению «Строительство» в Тверской области               |     |
| <b>Боговиз А.В., Давыдова О.В., Порядина О.В.</b> .....                                                                            | 254 |
| Независимая оценка качества подготовки выпускников-бакалавров по направлению подготовки государственное и муниципальное управление |     |

|                                                                                                                                                                                                              |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Волков С.В., Орлов А.И., Ломакина Е.А.</b> .....                                                                                                                                                          | 259 |
| Результаты федерального интернет-экзамена для выпускников бакалавриата (ФИЭБ-2015) по направлению подготовки 13.03.02 (140400.62) «Электроэнергетика и электротехника»                                       |     |
| <b>Гуров В.С., Клочков А.Я., Левина Т.А.</b> .....                                                                                                                                                           | 263 |
| Проблемы оценки качества результатов обучения в высших учебных заведениях                                                                                                                                    |     |
| <b>Дедов А.В., Дудолин А.А., Демьяненко В.Ю., Савченкова Н.М., Кокоткина Т.Н.</b> ....                                                                                                                       | 267 |
| Разработка экзаменационных материалов и анализ проведения федерального интернет-экзамена для выпускников бакалавриата (ФИЭБ) по направлению подготовки 13.03.01 (140100.62) «Теплоэнергетика и теплотехника» |     |
| <b>Жернакова Н.И., Лебедев Т.Ю.</b> .....                                                                                                                                                                    | 271 |
| Практика использования фондов оценочных средств при обучении медицинским специальностям                                                                                                                      |     |
| <b>Иванушкина С.А.</b> .....                                                                                                                                                                                 | 276 |
| Использование интернет-технологий для оценки и повышения качества профессионального образования                                                                                                              |     |
| <b>Котлов В.Г., Кузнецова Ю.А., Пуляев С.М.</b> .....                                                                                                                                                        | 279 |
| Специфика создания экзаменационных материалов по направлению 08.03.01 (270800.62) «Строительство» для проведения федерального интернет-экзамена для выпускников бакалавриата                                 |     |
| <b>Миэринь Л.А., Порядина О.В.</b> .....                                                                                                                                                                     | 283 |
| Итоги проведения федерального интернет-экзамена для выпускников бакалавриата (ФИЭБ) по направлению подготовки экономика                                                                                      |     |
| <b>Лисичкина Ю.С., Суворова А.П., Порядина О.В., Наумова Т.М.</b> .....                                                                                                                                      | 287 |
| Специфика разработки экзаменационных материалов по направлению подготовки менеджмент для проведения федерального интернет-экзамена для выпускников бакалавриата (ФИЭБ)                                       |     |
| <b>Рашидов О.Ш.</b> .....                                                                                                                                                                                    | 292 |
| Использование интернет-технологий для оценки и повышения качества профессионального образования                                                                                                              |     |
| <b>Сохач А.Я.</b> .....                                                                                                                                                                                      | 293 |
| Использование интернет-технологий для оценки и повышения качества образования                                                                                                                                |     |
| <b>Шарнин Л.М., Ледак Л.П.</b> .....                                                                                                                                                                         | 297 |
| Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата по направлению «Информатика и вычислительная техника»: разработка педагогических измерительных материалов и анализ результатов экзамена            |     |

---

### III. Проектирование результатов обучения, способствующих повышению качества подготовки студентов

|                                                                                                                                                                                                                                                   |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Galina Motova, Anna Tarasova</b> .....                                                                                                                                                                                                         | 302 |
| The quality of learning outcomes aligned with the NQF to sustain and improve the innovative economy of a territory                                                                                                                                |     |
| <b>Pavlo Hryhoruk, Svitlana Grygoruk, Oleh Savenko, Sergey Matyukh</b> .....                                                                                                                                                                      | 311 |
| Methodological and regulatory base for developing educational programmes in Ukraine                                                                                                                                                               |     |
| <b>Абдуллаева Н. М.</b> .....                                                                                                                                                                                                                     | 313 |
| Педагогические аспекты формирования интегративных компетенций                                                                                                                                                                                     |     |
| <b>Волобуева Л.М., Толкачева Г.Н.</b> .....                                                                                                                                                                                                       | 317 |
| Практика разработки ОПОП по направлению бакалавриата «Психолого-педагогическое образование» (воспитатель)                                                                                                                                         |     |
| <b>Воробьева А.Е.</b> .....                                                                                                                                                                                                                       | 321 |
| Некоторые аспекты признания учебной нагрузки и оценок в рамках российско-американских образовательных обменов (опыт Поволжского государственного технологического университета)                                                                   |     |
| <b>Добровольская Е.В.</b> .....                                                                                                                                                                                                                   | 324 |
| Проектирование результатов обучения иностранному языку в соответствии с ФГОС ВО                                                                                                                                                                   |     |
| <b>Жилин В.Ф., Савицкая Т.В.</b> .....                                                                                                                                                                                                            | 328 |
| Методические аспекты формирования и оценивания компетентности выпускников в соответствии с федеральными государственными стандартами высшего образования (ФГОС ВО (ВПО) и ФГОС+). Автоматизация процедуры формирования компетентности выпускников |     |
| <b>Захарова Г.П.</b> .....                                                                                                                                                                                                                        | 334 |
| Повышение социальной ответственности высшего педагогического образования: экспертно-аналитическое исследование проблем                                                                                                                            |     |
| <b>Иванова Т.Н.</b> .....                                                                                                                                                                                                                         | 337 |
| Опыт экспертизы образовательных программ вуза                                                                                                                                                                                                     |     |
| <b>Кравцова Н.А.</b> .....                                                                                                                                                                                                                        | 341 |
| Новые подходы к методам оценки качества профессионального образования, реализуемого в соответствии с ФГОС ВПО и ФГОС ВО                                                                                                                           |     |
| <b>Куделько А.Р.</b> .....                                                                                                                                                                                                                        | 346 |
| Проектирование результатов обучения и фондов оценочных средств, обеспечивающих реализацию требований образовательных стандартов и ключевых работодателей                                                                                          |     |
| <b>Кулик А.Г.</b> .....                                                                                                                                                                                                                           | 350 |
| О моделировании фонда оценочных средств в контексте педагогики компетенций                                                                                                                                                                        |     |

|                                                                                                                                             |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Лежнин С.А.</b> .....                                                                                                                    | 353 |
| Экологические аспекты в образовательных стандартах по направлению «Лесное дело»                                                             |     |
| <b>Петухова Т.П.</b> .....                                                                                                                  | 354 |
| О технологии проектирования результатов обучения образовательных программ высшего образования                                               |     |
| <b>Псарева Н.Ю.</b> .....                                                                                                                   | 359 |
| Проблемные вопросы оценки полноты формирования компетенций обучающихся по направлениям подготовки в системе высшего образования             |     |
| <b>Ткаченко М.А.</b> .....                                                                                                                  | 365 |
| Особенности осуществления независимой оценки знаний студентов Университета гражданской авиации в рамках проведения промежуточной аттестации |     |
| <b>Усанова А.А., Фазлова И.Х.</b> .....                                                                                                     | 373 |
| Выпускные квалификационные работы как этап итоговой государственной аттестации в медицинском вузе                                           |     |
| <b>СПИСОК АВТОРОВ СТАТЕЙ</b> .....                                                                                                          | 376 |

---

## Введение

---

2015 год богат на юбилеи. И самым важным является 20-летие создания инфраструктуры аккредитации в России. В 1995-м году был создан Научно-информационный центр государственной аккредитации, одно из первых в Европе аккредитационных агентств (с 2005-го года – Национальное аккредитационное агентство в сфере образования). За двадцать лет, как любая социальная система, государственная аккредитация не могла избежать взлетов и падений, ярких достижений и неразрешимых проблем. Важно то, что сформировалась культура оценки качества: пришло понимание в необходимости такой оценки и признания качества образования.

Еще один юбилей – пятилетие создания Национального центра профессионально-общественной аккредитации. Он стал достойным продолжателем идей поддержки развития и совершенствования качества образования, активной деятельности по интеграции в области аккредитации с зарубежными аккредитационными агентствами. Свидетельство тому – получение полного членства в Европейской ассоциации агентств гарантии качества образования (ENQA) – первым из независимых аккредитационных агентств России.

В 2005-м году, т.е. 10 лет назад, вышел первый номер журнала «Аккредитация в образовании», как специализированное издание в области оценки качества образования. Но несмотря на довольно узкую специфику, журнал поднимает самый широкий спектр вопросов от вузовского до школьного образования и от кафедрального уровня до ректорского, а также региональные, отраслевые, профессиональные, общероссийские и международные вопросы развития образования.

Также десять лет назад началось развитие совершенно новых (инновационных) проектов по оценке результатов обучения с использованием интернет-технологий, первый из которых – Федеральный интернет-экзамен в сфере профессионального образования (ФЭПО). За эти годы интернет-экзамен дал начало развитию других проектов, сформировавших к настоящему времени независимую Систему интернет-тестирования в сфере образования, сопровождающую полный цикл мониторинга качества подготовки студентов в вузе: диагностическое тестирование для студентов-первокурсников, интернет-тренажеры, включающие студенческие и преподавательские режимы, ФЭПО – для промежуточной аттестации, Открытые международные студенческие интернет-олимпиады – для талантливых (и просто способных) студентов и новый, начатый в этом году, проект – Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ). Создание такой масштабной системы тестирования в стране (до 7 миллионов сеансов тестирования в год) свидетельствует о востребованности независимой объективной системы оценки качества подготовки студентов.

Десятилетний опыт в России насчитывает и практика специальной подготовки экспертов, которые привлекаются к процедурам государственной аккредитации, а последние несколько лет и к процедурам профессионально-общественной и международной аккредитации, экспертизе качества разработки собственных образовательных стандартов федеральными университетами, новых образовательных программ и фондов оценочных средств. Первая группа по подготовке экспертов прошла обучение в 2005-м году. Через полгода, по завершении курса, в 2006-м году экспертами-выпускниками было предложено создание общественной организации – Гильдии экспертов в сфере профессионального образования. К настоящему времени она насчитывает больше тысячи экспертов из всех регионов России из числа ректоров, проректоров, начальников структурных подразделений вузов, деканов и заведующих кафедр. Гильдия сформировала и поддерживает развитие экспертного сообщества, культивирует качество экспертизы и культуру экспертизы.

Гильдия ежегодно (а в 2010- году два раза в год) проводила всероссийские конференции для обсуждения проблем оценки качества высшего образования. Такие конференции выросли в международные форумы: в них ежегодно принимают участие зарубежные коллеги. К



началу работы форума формируется и публикуется сборник материалов на основе работ экспертов, затрагивающих самые актуальные вопросы в области оценки качества.

В этом году состоится десятый (юбилейный) форум Гильдии экспертов, в том числе при поддержке международного проекта TEMPUS-ALIGN.

Форум является эффективной и продуктивной коммуникационной площадкой для экспертов: для обмена опытом, формирования общей позиции, подготовки рекомендаций.

Нам часто не хватает в работе стабильности образовательной политики и устойчивого развития системы высшего образования. Форум экспертного сообщества способен выявлять самые сложные проблемы и предлагать пути их решения.

Директор Гильдии экспертов  
в сфере профессионального образования, д.п.н.

Мотова Г.Н.

---

## I. Аккредитация в России: новый этап

---

### СИСТЕМЫ ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗНЫХ СТРАНАХ

*Абдуллаева Н.М.*

*Дагестанский государственный университет*

Обеспечение качества (Quality Assurance) высшего образования не является чисто европейской проблемой. Во всем мире растет внимание к качеству и стандартам, что объясняется быстрым развитием высшего образования и одновременно повышением стоимости образовательных услуг для государства и людей. Европа намерена осуществить свою цель стать наиболее динамичной и интеллектуальной экономикой в мире (Лиссабонская Стратегия). Новые инициативы и требования, возникающие как в Европе, так и за ее пределами, интернационализация высшего образования, требуют ответной реакции. Формирование системы обеспечения качества, основанной на единых стандартах и рекомендациях, свидетельствует о возникновении настоящего европейского измерения в сфере обеспечения качества, должно усилить привлекательность Европейского пространства высшего образования.

**Формирование европейской системы обеспечения качества высшего образования.** Обеспечение качества образования при формировании зоны европейского образования является одним из главных условий доверия, мобильности, мотивации сту-

дентов, совместимости и привлекательности европейского высшего образования.

В Европе исторически сформировались «английская» модель качества образования, которая базируется на внутренней самооценке академического сообщества, и «французская» модель, основанная на внешней оценке вузов с точки зрения его ответственности перед обществом. В Европе пока отсутствует единая система институциональной оценки деятельности образовательных учреждений, аналогичная системе аккредитации в США. Однако в каждой стране существуют свои подходы к обеспечению и оценки качества высшего образования.

Европейская сеть гарантии качества в высшем образовании (ENQA) была образована в 2000 году. Основой ее создания стали пилотный проект «Европейский пилотный проект по оценке качества высшего образования» (1994-1995 гг.), материалы рекомендаций Еврокомиссии (98/561/ЕС от 24 сентября 1998) европейского сотрудничества в вопросах гарантии качества в высшем образовании и текст Болонской декларации 1999 года.

Для формирования системы обеспечения качества высшего образования в Болонском

процессе министры стран-участниц в Берлинском коммюнике [1] от 19 сентября 2003 года поручили ENQA сотрудничество с Европейской Ассоциацией университетов (EUA). Европейская Ассоциация высших учебных заведений, которые не являются университетами (EURASHE) и Европейское студенческое международное бюро (ESIB), которые образовали группу E4, разработали «согласованные стандарты, процедуры и рекомендации по обеспечению качества». Разработанные стандарты и рекомендации –European Quality Assurance Standards and Guidelines (ESG) были одобрены на конференции в Бергене в 2005 году [2]. Назначение ESG – оказать помощь и определить ориентиры как для высших учебных заведений при разработке собственных систем качества, так и для агентств, которые осуществляют независимые проверки. Кроме того, эти стандарты и рекомендации вносят свой вклад в создание общей основы для деятельности как учебных заведений, так и агентств по обеспечению качества.

4 марта 2008 в Брюсселе (Бельгия) был создан Европейский реестр обеспечения качества (EQAR), основателем которого стала группа E4. Главным условием включения в реестр является соответствие ESG и ряд других критериев, определенных в докладе группы E4 на конференции в Лондоне в 2007 году [3]. Целью деятельности EQAR является обеспечение прозрачной и доступной информации о надежных агентствах по обеспечению качества образования, работающих в Европе, а также содействие мобильности студентов и повышения доверия к высшим учебным заведениям.

**Гарантии качества образования в Украине.** Интеграция Украины в европейскую систему обеспечения качества высшего образования началась довольно давно. Присоединившись к Болонскому процессу, Украина взяла на себя обязательство проводить работу по приведению качества национального образования в соответствие с европейскими стандартами.

Немалая работа в этом направлении в Украине уже проведена. Кабинетом Министров Украины принято Постановление от 31.12.2005 г. № 1312 «О неотложных ме-

рах по внедрению внешнего независимого оценивания и мониторинга качества образования» которым утверждено Положение об Украинском центре оценивания качества образования (УЦОКО). Начиная с 2008 года, все поступающие будут зачисляться в вузы по результатам внешнего тестирования. С целью дальнейшего развития национальной системы образования, обеспечения качества высшего образования и его интеграции в европейское и мировое образовательное сообщество приказом Министра образования и науки Украины №612 от 13.07.2007. утвержден «План действий по обеспечению качества высшего образования Украины и ее интеграции в европейское и мировое образовательное сообщество на период до 2010 года».

4 марта 2008 в Брюсселе (Бельгия) Украина стала полноправным правительственным членом Европейского реестра обеспечения качества (EQAR). Это стало важным шагом Украины в направлении обеспечения европейского уровня качества высшего образования.

20 марта 2008 Указом Президента Украины № 244/2008 «О дополнительных мерах по повышению качества образования в Украине» кабинету министров Украины поручено проработать в двухмесячный срок вопрос о создании в 2008 году системы мониторинга качества образования и участия Украины в международных сравнительных исследованиях качества образования.

Однако Украина в сфере обеспечения качества высшего образования пока отстает от общеевропейского уровня. По данным инвентаризации выполнения группой стран-участниц требований Болонского процесса на 2007 год [4]. Украина получила по индикаторам качества образования оценку 3,5 по пятибалльной шкале при общей оценке стран-участниц по этому показателю - 4,1.

**Гарантии качества образования в Англии.** Стратегические цели миссии QAA заключаются в том, чтобы защитить стандарты и улучшить качество образования. Оно поддерживается 4 стратегическими целями, которые могут быть обобщены следующим образом: для удовлетворения потребностей студентов и оценивания ими;

для защиты стандартов в более разнообразном секторе; улучшения качества образования; улучшения общественного понимания высшего образования Великобритании [5].

В Великобритании был принят Кодекс качества высшего образования (код качества), призванный заменить другой набор руководств (так называемая «Академическая Инфраструктура») в 2012 году в качестве основного ресурса для проверки на качество высшего образования Великобритании. Он устанавливает, «что высшие образовательные учреждения ожидают от себя», и «то, что студенты могут ожидать от них». Кодекс состоит из трех частей: Часть А: Установка и поддержание академических стандартов; Часть В: Обеспечение и повышение качества обучения; и Часть С: Информация о высшем образовании. Части А и В разделены на ряд глав, посвященных конкретным темам. Каждая глава, а также часть С, содержит одну обязательную «оценку» посредством «индикаторов хорошей практики» [6].

Кодекс качества был подготовлен в ходе двухлетнего процесса консультаций (2011-13), и обновление его продолжается, при этом каждая глава предлагается в проекте для консультаций, если требуется ее пересмотр [7]. Часть А, которая фокусируется на стандартах, содержит две основы для квалификаций высшего образования [8], которые определяют, какие навыки и качества студенты должны иметь на разных уровнях высшего образования (эти уровни отличаются в Шотландии от остальной части Великобритании, так как в Шотландии они являются частью шотландской системы кредитов и квалификаций). Они отдельно указаны в качестве основы для квалификаций высшего образования в Англии, Уэльсе и Северной Ирландии и в рамках квалификаций высших учебных заведений в Шотландии. В то время как Уэльс и Шотландия имеют встроенные академические кредиты [9] и квалификационные рамки, [10,11], Англия имеет отдельный статус, также поддерживаемый QAA [12].

В части В основное внимание уделяется качеству «Возможности обучения» [13]. Этот показатель включает в себя все: начи-

ная от обучения и помощи студентам в библиотечном доступе, заканчивая выявлением мнений студентов о своем опыте образования.

Часть С требует от университетов публиковать достоверную и надежную информацию о своих курсах, в которой излагаются ожидаемые и реализуемые показатели [14]. Высшие учебные заведения могут использовать код качества в сочетании с их собственными внутренними стандартами качества, с учетом методических инструкций [15] и других руководств, для разработки программ обучения высших ступеней образования (в том числе академических степеней). Это помогает им убедиться, что их учебные программы в Великобритании соответствуют стандартам качества. Эксперты QAA также используют код качества, проверяя соответствие ожидаемым результатам обучения, когда они проводят свои опросы. Если организация не достигает ожидаемых параметров, группа экспертов будет учитывать проблемы и рекомендовать механизмы их устранения. Кроме того, основная ответственность за качество обучения лежит на университете или на колледже. Высшие учебные заведения имеют свои собственные внутренние процедуры обеспечения качества, которые позволяют им регулярно проверять, что стандарты и качество, наряду с информацией, которую они предоставляют о своих курсах, соответствуют ожидаемым по требованиям, принятым в Великобритании. QAA обеспечивает внешний обзор, чтобы информировать студентов, правительство и общественность, как поставщики образовательных услуг выполняют свои обязанности. Чтобы сделать это, QAA использует экспертную оценку, а также имеет ряд методов обзора, адаптированных к типу или региону поставщика образовательных услуг на стадии рассмотрения. Все методы обзора используют код качества, как ориентир, наряду с другими принятыми критериями и рекомендациями. В целях обеспечения информации, которой пользуются студенты, QAA назначает, по крайней мере, одного студента в каждой комиссии, принимает письменные представления от студентов, и устраивает встречи с группами

студентов. QAA сотрудничает с Национальным союзом студентов (NUS), университетами Великобритании и GuildHE для подготовки студентов к работе в подобных комиссиях.

Каждый отчет содержит суждения относительно того, выполнены ли требуемые показатели качества. Категории, в которых эти суждения сделаны, отражают три части Кодекса качества (по стандартам, качество – в том числе улучшения или «усиления» качества и общественной информации). Отчеты содержат рекомендации по тем пунктам, где считается необходимым или желательным улучшение. В свою очередь учебные заведения должны показать, чего они добились по этим пунктам к моменту следующего пересмотра. По итогам комиссии институты могут также получить благодарность, если они превысили показатели качества. В дополнение к мнениям и рекомендациям, отчеты также приводят примеры для подражания. И рекомендации и примеры становятся доступными в поисковых базах данных на веб-сайте QAA. Каждое учреждение, как правило, инспектируется каждые шесть лет.

**Гарантии качества в Российской Федерации.** Партнерство агентств гарантии качества из разных стран в оценке и аккредитации программ высшего образования выступает мощным средством и стимулом развития академической и профессиональной мобильности, повышения сопоставимости периодов обучения и присваиваемых квалификаций, гибкости структуры учебных планов и программ и, в конечном итоге, совершенствования качества высшего образования. Данные тенденции и процессы пока еще слабо выражены в России. Перед каждым российским вузом стоит задача сделать свои квалификационные степени понятными и признанными не только студентами и работодателями в своей стране, но и привлекательными для иностранных граждан и организаций, поскольку экспорт образования превратился в исключительно выгодный вид бизнеса. Этой цели можно достичь только через целенаправленные действия по интернационализации высшего образования, включающие мобильность студентов и преподавателей, интернацио-

нализацию учебных планов и программ, создание международных вузовских сетей и соглашений о сотрудничестве, использование международных систем контроля качества и аккредитации.

Участие в экспертизе представителей европейских и российской систем высшего образования обеспечивает комиссии возможность анализировать деятельность аккредитуемых программ как в русле общеевропейских тенденций гарантии качества высшего образования, так и в контексте Российской образовательной системы.

Комиссия оценивает образовательную среду на факультетах и институтах, анализирует состояние инфраструктуры, уровень научных достижений, проводит встречи с преподавательским составом, со студентами, выпускниками и работодателями. Работа проходит в сжатые сроки в интенсивном режиме интервью со всеми участниками образовательного процесса – от руководства вуза до студентов.

Такой режим работы позволяет руководству вузов принимать оперативные корректирующие решения. Участие международного эксперта в работе комиссии позволяет дополнительно посмотреть со стороны на организацию учебного процесса и систему качества образования, что оказывается полезным при разработке последующей стратегии развития университета. Российским вузам необходимо выходить на международные аккредитации своих программ, чтобы сделать качество предлагаемых образовательных продуктов более высоким, а рынок – более конкурентным. Но следует отметить, что международная аккредитация – это масштабная задача, требующая значительной концентрации усилий всего вуза. Чтобы быть признанным на международном уровне российскому вузу необходимо повышать академическую мобильность и профессиональную компетентность профессорско-преподавательского состава, необходимо расширять возможности для прохождения преподавателями педагогических, научно-педагогических и научных стажировок в других вузах, в том числе и зарубежных, необходимо мотивировать личностный и профессиональный рост преподавателей вуза, необходимо чаще прово-

дить конференции, мастер-классы и семинары с участием представителей зарубежной академической общественности, необходимо повышать уровень языковой и профессиональной подготовки студентов, а для этого необходимо активно привлекать зарубежных преподавателей к чтению курсов по профильным дисциплинам (на иностранном языке), необходимо развивать студенческую мобильность, необходимо содействовать участию студентов в программах академического обмена с зарубежными вузами. Система международной аккредитации является новой для российских вузов. Поэтому важно убедить участников в ее ценности по сравнению с государственной аккредитацией. Международная аккредитация не противопоставляется государственной аккредитации вуза, а естественным образом дополняет ее. России нужно активнее привлекать экспертов из других стран для аккредитации. Чем глубже и разностороннее будут развиваться отношения междунациональными системами гарантии качества, тем успешнее аккредитация будет способствовать развитию Российского образования. Вхождение отечественных вузов в европейское пространство высшего образования – это открытие новых горизонтов для студентов, преподавателей и административного состава вузов, возможности более широкого обмена идеями и наиболее эффективным опытом в области повышения качества образования.

Международная аккредитация – это знак качества и процесс всесторонней оценки качества образования.

При оценке качества образования следует выделить следующие положения:

1. Оценка качества не сводится только к тестированию знаний учащихся (хотя это и остается одним из показателей качества образования).

2. Оценка качества образования осуществляется комплексно, рассматривая образовательное учреждение во всех направлениях его деятельности.

Гарантия качества или управление качеством, решаемое в первую очередь путем использования мониторинга качества, означает поэтапное наблюдение за процессом получения продукта, чтобы удостовериться

в оптимальном выполнении каждого из производственных этапов, что в свою очередь, теоретически предупреждает выход некачественной продукции.

Принимая во внимание вышеупомянутые понятия, можно сказать, что следующие элементы являются частью системы мониторинга качества образования:

- а) установление стандарта и операционализация: определение стандартов;

- б) операционализация стандартов в индикаторах (измеряемые величины);

- в) установление критерия, по которому возможно судить о достижении стандартов,

- г) сбор данных и оценка: сбор данных; оценка результатов,

- д) действия: принятие соответствующих мер, оценивание результатов принятых мер в соответствии со стандартами.

Мониторинг качества образования может осуществляться непосредственно в образовательном учреждении (самоаттестация, внутренний мониторинг) или через внешнюю по отношению к образовательному учреждению службу, утверждаемую, как правило, государственными органами (внешний мониторинг).

При формировании образовательных стандартов целесообразно руководствоваться плюралистическим видением содержания и цели стандартов (как стандартов содержания образования, так и стандартов конечного результата, который достигнут обучающимся). Нормативы, относящиеся к условиям, обеспечивающим успешное выполнение стандартов, определяются как нормативы обеспечения «процесса» образования. Примером таких нормативов является наличие необходимого числа учебников и квалифицированных преподавателей, соответствующего материально-технического обеспечения учебного процесса и т.д.

Таким образом, образование предполагается оценивать как результат и процесс деятельности каждого учебного заведения со стороны контроля уровня знаний и умений обучающихся (одновременно педагогическим коллективом и внешними, государственными органами), так и со стороны контроля, оценки деятельности преподавателей.

### **Список литературы**

1. Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003. «Realising the European Higher Education Area» // [www.bologna-berlin2003.de/pdf/Communique1.pdf](http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Communique1.pdf). В 2007 году переименован в ESU - Европейскую студенческий союз.
2. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area // [www.bologna-berlin2003.de/Docs/00-Main\\_doc/050221\\_ENQA\\_report.pdf](http://www.bologna-berlin2003.de/Docs/00-Main_doc/050221_ENQA_report.pdf)
3. Report to the London Conference Of Ministers On A European Register Of Quality Assurance Agencies // [www.enqa.eu/pubs.lasso](http://www.enqa.eu/pubs.lasso)
4. Внешняя экспертиза вуза. URL: [http://www.akvobr.ru/vneshnaja\\_ekspertiza\\_vuza.html](http://www.akvobr.ru/vneshnaja_ekspertiza_vuza.html)
5. Мотова Г.Н., Наводнов В.Г. Российская система государственной аккредитации: перспективы. URL: [http://www.akvobr.ru/rossijskaja\\_sistema\\_gosudarstvennoi\\_akkreditacii\\_perspektivy.html](http://www.akvobr.ru/rossijskaja_sistema_gosudarstvennoi_akkreditacii_perspektivy.html)
6. Сагинова О.В. Проблемы и перспективы интернационализации высшего образования. URL: <http://www.edit.muh.ru/content/conf/Saginova.htm>

## **СООТНОШЕНИЕ АККРЕДИТАЦИИ И МОНИТОРИНГА ЭФФЕКТИВНОСТИ ВУЗОВ: ЛОГИКА, ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ И ЗДРАВЫЙ СМЫСЛ**

*Абсалямова А.Г.*

*Восточная экономико-юридическая гуманитарная академия*

В п.29, ст. 2 «Основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе» ФЗ-273 качество образования трактуется как комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы [1]. В этом определении четко выражено содержание образования (степень соответствия стандартам), планируемые результаты (степень их достижения), а условия, которые должны обеспечить эти два очень важных фактора, носят индикаторный характер (подготовка обучающегося или образовательная деятельность). Определение соответствия образовательной деятельности подготовки обучающегося потребностям физического или юридического лица тоже остается за кадром. Как показала практика аккредитации в процедурах оценки качества образования «проверяются» в большей степени условия образовательной деятельности.

Отметим, что груз социальной и правовой ответственности при определении качества образовательной деятельности и

подготовки обучающихся в вузе, взяла на себя аккредитационная экспертиза. К счастью или к несчастью, аккредитационная экспертиза содержания подготовки обучающихся не проводится (ч.12, ст.92 ФЗ-273), а когда эксперты отказались от оценивания знаний студентов посредством различных процедур мы все, коллеги, легко вздохнули... но, ненадолго. Потому что остались условия реализации Федеральных государственных образовательных стандартов на всех 3-х уровнях высшего образования, которые мы, рассмотрим после анализа их высокопрофессиональными экспертами.

В ч.2, ст.92 «Государственная аккредитация образовательной деятельности» ФЗ-273 мы читаем, что образовательная деятельность по основным образовательным программам должна соответствовать федеральным государственным образовательным стандартам, а стандарт это «... нормативный документ, разработанный на основе консенсуса, утвержденный признанным органом, направленный на достижение оптимальной степени упорядочения в определенной области» [2]. В стандарте устанавливаются общие принципы, правила, характеристики, касающиеся различных видов деятельности или их результатов. Стандарт должен быть основан на обобщенных результатах научных исследований, технических достижений и практического опыта, тогда его использование при-

несет оптимальную выгоду для общества. Стандарт в Российской Федерации - нормативный документ, в котором определен основной комплекс правил, норм, требований к стандартизируемому объекту, в котором подразумевается многократное использование этих требований и определяются основные характеристики продукции, правила применения и характеристики производственных процессов, а также дальнейший жизненный цикл продукта.

Кроме этого стандарт, в идеале, обеспечивает конкурентоспособность специалиста, качество продукции (работ, услуг), единства измерений и пр. Конкурентоспособность специалиста – система знаний, навыков, умений, опыта, способностей и качеств личности, сформированная с целью обеспечения определенных преимуществ специалиста в достижении поставленных целей, помогающая реализоваться в динамически изменяющихся условиях и формирующая уверенность в себе, гармонию с собой и окружающим миром [3]. Если исходить из определения конкурентоспособного специалиста, то он должен соответствовать требованиям работодателей и рынка труда в целом и реагировать на быстро меняющиеся условия в рамках сложившейся экономической ситуации за счет владения определенным набором конкурентных преимуществ.

Соответствует ли наш выпускник требованиям работодателя, эксперт даже не догадывается, потому что он не видит и не знает наших выпускников, а общается только с теми студентами, «кто реально учится на момент аккредитации». Формальные показатели «обратившихся и зарегистрировавшихся в бюро трудоустройства и т.д.» мало что говорят о качестве и востребованности выпускников того или другого вуза, потому что наши выпускники могут работать и в банке и в авиаконпании [4]. О реакции конкурентоспособного специалиста «на быстро меняющиеся условия в рамках сложившейся ситуации» говорить не приходится, так как профессиональная переподготовка кадров тоже находится на «волне» модернизации, судя по обновлению нормативных документов в системе дополнительного образования.

Качество продукции, т.е. компетенции, освоенные выпускниками (не будем же мы называть наших выпускников продуктом, язык не поворачивается), тоже проходят мимо «смотрин» эксперта. Единство измерений – вот «акме» аккредитационной мысли, как в стране чудес, зеркально отражается в критериях мониторинга вузов и их показателях. В 2012 году вуз считался эффективным при достижении пороговых значений любых 4-х критериев из 5, в 2013 году - 3-х и более критериев из 6. Неудивительно, что в результате первого мониторингового опыта при таком «обратном-пропорциональном отсчете» в список неэффективных попадали авторитетные и знаменитые вузы. Итак, в 2012 году было 5 основных критериев эффективности, в 2013 году их стало 6, в 2014 году – 9. Все 5, 6 и 9 критериев – «вынь да положь». Рассмотрим основные из них, «апробированные» вузовской практикой, более пристально, как ботаник своих редкостных бабочек, опираясь на логику, целесообразность и здравый смысл.

Вы заметили, что критерии мониторинга и их показатели растут как грибы под хорошим дождем?

*Первый критерий - средний балл ЕГЭ зачисленных абитуриентов + средний балл студентов, зачисленных по льготным программам, творческим испытаниям и т.д.*

Какова ситуация с приемом в педагогические вузы, отнесенные к творческой группе? Почему в педагогические вузы идут выпускники с низкими балами ЕГЭ? Не секрет, что уровень квалификации педагогов образовательных организаций в России оставляет по-прежнему желать лучшего, это напрямую связано с невысоким уровнем подготовки абитуриентов. Причин много и они практически все носят социальный характер. Это неосознанный выбор будущей профессии, низкая информированность о сущности профессии педагога и как следствие отсутствие интереса к ней. Экономический фактор в виде низкой заработной платы педагога также не способствует мотивации лучших выпускников школ к выбору педагогической профессии. В результате, получив на выходе педагога с низким IQ, мы «доверяем» ему развитие наших де-

тей, замедляя в итоге развитие нации. Все эти причины объясняются экономическими проблемами в России и регулируются государством. Оно не хочет платить большую зарплату педагогам, поэтому мы получаем соответствующий результат. В государстве принят механизм фондовой биржи, капитал устремляется туда, где получает большую прибыль, в нашем случае, это человеческий капитал. Абитуриент, думающий о своем будущем, не идет учиться на малооплачиваемую педагогическую профессию. Для примера, в ведущем педагогическом вузе г.Уфы, в 2007 году был объявлен прием на профиль бакалавра «Иностранный (английский) язык в детском саду», вопреки мнению эксперта в области педагогического образования (автора статьи) и законам маркетинга образовательных услуг. Получился результат, спрогнозированный экспертом, со стороны абитуриентов не было подано ни одного заявления. Высококвалифицированные выпускники школы, знающие иностранный язык, вложившие в свою языковую подготовку значительные ресурсы (финансовые, временные и др.), информированные о чрезвычайно-низкой зарплате воспитателя, дружно проголосовали «ногами» - нет. Педагогические вузы пытаются совместить несовместимое: отбор талантливого абитуриента, стремление к выпуску высококлассного специалиста и низкую зарплату. Ответ простой, пока не будет высокой зарплаты, не пойдет абитуриент с высокими баллами ЕГЭ в педагогический вуз, где бы он ни находился, в Москве или в Уфе.

*Второй критерий - объем научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ на одного научно-педагогического работника, количество цитирований научных статей за 5 лет, публикация научных статей за последний год, количество научных журналов, выпускаемых вузом и др.*

Ни для кого не секрет, что так называемые научные гранты не доходят до регионов, все распределяется в центре. Это относится и к российским фондам и к зарубежным. Финансирование педагогической науки держится пока на защитах кандидатских и докторских диссертаций, которые год от

года уменьшаются. Отсюда и временной характер научных исследований, ученый активно публикуется пока ему надо защитить диссертацию, а потом – дорого, в финансовом отношении. Уходит время, тема устаревает, а для того, чтобы цитировали ученого, его исследования д.б. уникальными и актуальными для того, кто его цитирует. Добавим, что и цитируемый ученый и цитирующий его коллега должны находиться как минимум в одном предметном поле, как максимум в идентичной среде одного цивилизационного уровня.

Ситуация в технических науках естественно отличается от гуманитарных наук. Самый цитируемый российский ученый Нобелевский лауреат - Ж.Алферов, проводил исследования, опережая своих американских коллег на 5-7 лет с практическим выходом исследования. Коллеги из-за рубежа, ознакомившись с его первыми публикациями, сразу поняли, что он их опережает. А так как созданные Ж.Алферовым гетероструктуры воплощались в финансовое выражение, его стали наперебой приглашать на международные конференции. Специально созданные физические лаборатории делают прорыв в технических науках на основе фундаментальных научных исследований, где на выходе получают конкретные измеряемые результаты. А где наши аналогичные результаты в гуманитарных науках? Для того чтобы быть востребованными на международном уровне (войти в базу данных Scopus, Web of Science) необходимо поддерживать отечественных ученых гуманитариев равнозначным финансированием. Исследования, опирающиеся только на энтузиазм ученого, не дают эффективных результатов. Его могли бы поддерживать либо частные, либо государственные структуры. Ни того, ни этого нет.

Кроме финансирования возникают другие факторы. В последнее десятилетие потенциал докторов педагогических наук перестал быть востребованным. Отчасти это объясняется тем, что в нормативных документах заметно снизились квалификационные требования к некоторым должностям и тем, что мы находимся на переходном этапе научных квалификаций. Как оказалось, в



государственном вузе доктор наук представляет угрозу для ректора, в негосударственном вузе – для проректоров, это единственное что объединяет их. Замечу, что подготовка ученого, доктора наук - это длительный, кропотливый процесс, длится не менее десяти лет. Пропустили его, получили десятилетний провал в науке, как в 2000 гг. Руководство вузов устраивают на все готовые «управляемые» кандидаты наук, большинство которых училось в заочной аспирантуре и даже не имеют представления о научной школе, научной деятельности ... Все их публикации представляют собой компиляции и Internet-выжимки, какой научный интерес они могут представлять, кто их будет цитировать? Разумеется – нет.

*Третий критерий – международная деятельность, удельный вес иностранных студентов, обучающихся по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры, в общей численности студентов.*

Студенты какой страны приедут учиться на педагога в региональный вуз Урала? Кто их возьмет на работу после российского вуза? Только студенты из стран третьего мира, население которого находится на таком же уровне развития как Россия. Вспомним опыт Советского союза, кто учился в наших вузах (как правило это - МГУ, СПбГУ, Университет дружбы народов), это дети правящей элиты дружественных нам стран. Самые инициативные студенты едут учиться в другие страны за знаниями, которые своя страна не в состоянии дать, и потом получить соответствующую работу, обеспечивающую высокий уровень доходов. А где находятся наши выдающиеся вузы в мировом рейтинге? А в каком рейтинге мелькают региональные вузы? Кто признает этот диплом, куда он пойдет с ним, кто его возьмет на работу? Никто. Какие особые знания он получит в региональном вузе, где здесь научные школы? Даже попытка создания научной школы уже пугает ректоров. Считаю, что этот критерий необходимо скорректировать и применять его в вузах, вошедших в международные рейтинги и ведущих образовательный процесс на иностранных языках

*Четвертый критерий - отношение средней заработной платы научно-педагогического сотрудника к средней заработной плате по экономике региона.*

Данный критерий выглядит, мягко говоря, двусмысленно, почему надо сравнивать среднюю зарплату преподавателя из системы образования с работниками из другой сферы - экономики? В вузовской практике Башкирии мы видим большую разницу не только между заработной платой ректора и средней зарплатой по экономике региона, но и между зарплатой ректора и рядового преподавателя до 50 раз. В чем же главная цель руководителей этих вузов? Сохранить свое кормное место и убрать профессуру, которая может претендовать на их должности, наука им не нужна, студенты их не интересуют. Отсюда и зарплата доктора наук, доведенная до уровня зарплаты водителя троллейбуса. Я предлагаю заменить этот критерий отношением зарплаты ректора вуза к зарплате преподавателей.

*Пятый критерий – инфраструктура, общая площадь учебных лабораторий на 1 студента, количество персональных компьютеров на одного студента.*

Учитывая группу, в которую включен вуз, уровни и формы обучения, в том числе и электронные, можно и нужно скорректировать и этот показатель. Количество ПК на одного студента – показатель, мягко говоря, устаревший, сегодня все студенты имеют свой ПК (айфон, айпэд, планшет, ноутбук, дивайс и др.) и он всего находится рядом с ним: в аудитории, в библиотеке, в парке, в троллейбусе, в поезде, на работе, на отдыхе и т.д. Студент пользуется во время учебы различными гаджетами, если по каким-либо причинам он не может приехать в университет на занятия. Задача вуза создать все необходимые условия для электронного обучения (пункт дистанционного обучения, виртуальный рабочий кабинет, электронный комплект учебных материалов, сопровождение обучающихся и преподавателей и др.). Жизнь подсказывает необходимость обновления этого критерия, так как возникает новый уровень мониторинга вузов - с позиций электронного обучения. В качестве показателя эффективности электронного обучения я предлагаю

рассматривать бинарную компетенцию, объединяющую двух субъектов образовательного процесса - умение преподавателей обучать и умение студентов обучаться в информационно-образовательной среде.

В настоящее время вузы, реализующие электронное обучение, анализируют свою деятельность по следующим категориям (критериям – А.А.) - стратегия и управление, информационно-техническое обеспечение, учебно-методическое обеспечение, среда обучения, поддержка и количественные показатели электронного обучения и дистанционных образовательных технологий [7]. Считаю, что эти категории и показатели необходимо максимально приблизить к заказчику и потребителю образовательных услуг вуза. Среди вузов Российской Федерации, реализующих электронное обучение, Негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Восточная экономико-юридическая гуманитарная академия» занимает достойное место. Академия ВЭГУ заняла седьмую позицию по результатам пилотного мониторинга (10.06.2013–17.09.2013) уровня развития электронного обучения, проведенного Министерством образования и науки Российской Федерации в более чем 200 вузах России, что является показателем возникновения новой отрасли экономики знаний и интенсивного развития электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. В Академии ВЭГУ, являющейся одним из лидеров в электронном обучении российских студентов, разработана и успешно реализуется более десяти лет технология электронного обучения по образовательным программам всех уровней (бакалавриата, магистратуры и аспирантуры) и форм высшего образования (очная, заочная, дистанционная) [8].

*Шестой критерий (введенный в 2013 году) - трудоустройство выпускников, обучавшихся по очной форме обучения, не обращавшихся в службы занятости для содействия в трудоустройстве в течение первого года после окончания обучения в вузе, в общем числе выпускников.*

Общеизвестно, что распределение выпускников вузов, способствующее в советское

время притоку молодой талантливой молодежи в различные организации и на предприятия, государство отменило. Как отменило, так и может ввести вновь, если захочет, с учетом новых появившихся обстоятельств и условий, но современный выпускник вуза не пойдет на работу, если там не созданы условия для работы и если его не устраивает зарплата. В ходе профориентационной работы передо мной возникла дилемма: привлекая к обучению абитуриентов – будущих педагогов, я заведомо обрекаю их на нищенское существование. Отцы отечественной рыночной экономики, ничего не понимающие в капиталистической экономике, копировали западные модели и с радостью кричали: рынок нас спасет, рынок все расставит по местам. Но опыт 25 летней «псевдорыночной» экономики показал, что расцвели перекупщики и представители естественных монополий. Никто не хочет создавать производство, строить заводы, молодежь не идет на работу на предприятия. В отличие от производства, не остановилось воспроизводство людей не остановилось и поэтому система образования, напрямую связанная с ней, работает. Доля частного сектора в системе дошкольных образовательных организаций представляет доли процента, большая часть принадлежит государственному дошкольному образованию, которое не в состоянии платить педагогам. Во мне сталкиваются муки совести и профессиональное желание привлечь талантливых молодых людей в педагогическую профессию. В данный период времени выхода из этого абсурда я не вижу. Добавлю, что высшее образование тоже медленно стагнирует, закрытие филиалов под видом проверок, слияние вузов с очевидным сокращением численности контингента преподавателей и студентов, еще раз доказывают тезис взаимозависимости образования от его финансирования. Показатели этого критерия можно дополнить наличием в региональных министерствах квоты рабочих мест для выпускников педагогических вузов всех уровней и форм обучения.

Показатели мониторинга вузов увеличиваются как снежный ком, в ближайшем будущем они, дойдя до уровня «своей неком-

петентности», будут копировать работу прокуратуры или следственного комитета. Я предлагаю обсуждать их с преподавателями вузов, работодателями и студентами (они являются заказчиками образовательных услуг) модернизацию критериев мониторинга эффективности вузов и их показатели применительно к российским условиям. И еще, наши удачи и неудачи совершенно безразличны нашим «зарубежным партнерам». Разве мы не самодостаточны? Разве нет у нас думающих ученых? Наше государство с одной стороны, сокращает вузы, закрывает их филиалы, ради экономии средств, а с другой стороны - создает лишние ступени высшего образования (бакалавриат, магистратура, аспирантура), на которые тратится, вероятно, еще больше средств, так в магистратуру и аспирантуру привлекается еще большее количество пре-

подавателей высшей квалификации – докторов наук, работа которых требует более высокую оплату. Опыт каждой страны исторически индивидуален, копирование ничего не дает кроме проблем для самого копировщика. Предлагаю продумать целесообразность трех уровней высшего образования, так как магистратура и аспирантура практически копируют друг друга. В настоящее время идут весьма оживленные дискуссии о результатах аккредитации, мониторинга эффективности вузов среди преподавателей, экспертов и других специалистов, задействованных в этих процессах, большинство из них находится в поле мониторинга и аккредитационных процедур, ну хорошо, аккредитация прошла, мониторинг тоже пройдет, а что дальше? Приглашаю коллег к дискуссии.

#### Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012).
2. <http://www.xumuk.ru/ssm/2.html> (дата обращения: 21.03.2015)
3. Касымова Ю.Н. Конкурентоспособность: некоторые современные подходы экономической науки / Электронный журнал // Управление экономическими системами. -2012. - №6. <http://www.uecs.ru/uecs42-422012/item/1386-2012-06-09-05-21-06> (дата обращения: 18.03.2015)
4. Саранцев Г.И. Анатомия подготовки педагогических кадров в вузах / Педагогика. 2014. № 10. С.70-74.
5. <http://proufu.ru/ekonomika/item/26632-rektory-bashkir> (дата обращения: 22.03.2015)
6. <http://u7a.ru/articles/society/7925> (дата обращения: 22.03.2015)
7. [http://www.monitoring-el.ru/mon\\_param](http://www.monitoring-el.ru/mon_param) (дата обращения: 22.03.2015)
8. Технология организации электронного обучения по образовательным программам высшего образования: монография / Е.К.Миннибаев, Р.Ф.Габидуллин, Т.Г.Гирфанов, О.А. Деменкова, К.н. Исмагилов, Р.Р. Таипов ; Восточная экономико-юридическая гуманитарная академия (Академия ВЭГУ). – Уфа, 2014. – 364 с.

### ТРЕБОВАНИЯ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА К СИСТЕМАМ ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

*Аллабян М.Г.*

*Высшая школа предпринимательства (институт)*

Информационные и коммуникационные технологии открывают новые возможности, но вместе с тем требуют от преподавателей и студентов освоения современных подходов, позволяющих в полной мере воспользоваться преимуществами новых технологий. Чтобы использовать информационные технологии максимально успешно, преподаватели должны внедрять их в процесс обучения. Им необходимо создать среду, где студенты активно вовлечены в процесс обучения. Многие исследования показали,

что применение информационных технологий улучшает результаты образовательного процесса. Использование информационных и коммуникационных технологий в повседневной жизни позволяет расширить возможности в области использования информационных ресурсов. Техника и наука внесли серьезные изменения и преобразования относительно качества жизни, которая улучшается именно благодаря технологиям. Оцифровка и внедрение успешных реформ сегодня распространяются на весь

спектр жизни. Установка компьютерных лабораторий во всех профессионально-технических высших школах была последним достижением. В учебных заведениях был проведен интернет, что предоставило студентам и учителям реальную возможность быть «ближе» к информации. Профессионально-технические ВУЗы должны нацелить студентов на достижение успеха, подготовить их к запросам и требованиям современной жизни. Эта подготовка повлияет на возможность учащихся успешно применять новые технологии в любой сфере деятельности.

Использование информационных и коммуникационных технологий - это приоритетная задача образовательных лидеров среди Российской Федерации стран ЕС и стран с переходной экономикой. В высших школах информационные технологии представляют собой набор инструментов для преподавания и обучения. Информационные и коммуникационные технологии улучшают мышление, мотивируют и стимулируют к достижению успехов во всех областях знаний, поэтому они должны применяться в качестве учебно-методических пособий по общим и специальным дисциплинам. Необходимость использования технологий в контексте повышения уровня преподавания и обучения очевидна, по крайней мере, с первых лет промышленной революции. С тех пор различные виды технологии уже были использованы для повышения качества преподавания и обучения среди студентов. Конечно, за эти годы множество замечательных преподавателей продемонстрировали превосходное использование технологий в различных областях. Сквозь призму времени учителя были и остаются движущей силой для будущего высшего образования и общества в целом. В последнее десятилетие технологическое оборудование в школах применяется значительно чаще. Информационные технологии начали удовлетворять потребности профессиональных школ. Использование информационных технологий все в большей мере изменяет традиционную роль учителя в процессе обучения.

**Исследование в рамках профессионально-технических институтов**

Информационные технологии в контексте стратегий в области образования страны, нацеленных на улучшение и прогресс в высших школьных образовательных системах, являются ключевым фактором для преподавания и обучения. При его наличии система образования в целом и профессиональное образование в частности направлены на процветание в рамках рыночной экономики и подготовки кадров. Сотрудничество с информационными технологиями подразумевает профессиональный процесс обучения, в основе которого лежат:

- Пояснение общих целей и связанная с ними последующая практика;
- Упрощенный доступ к информационным ресурсам;
- Обмен опытом с целью развития и совершенствования процессов преподавания и обучения;
- Увеличение объема практических знаний, доступных на практике;
- Возможность стать успешным, проявив себя на практике.

Роль информационных технологий в образовании должна быть связана с потребностями в сфере профессионального обучения. Задача информационных технологий в образовании взаимодействует с аспектами образования и значимостью технологий для продвижения и совершенствования студентами стратегий обучения.

Информационные технологии - это вспомогательный инструмент для организации процессов преподавания и обучения. Сегодня многие дети начинают пользоваться техникой с самого раннего возраста дома, в школе и т.д. Таким образом, образование, основываясь на педагогических принципах, играет важную роль в развитии способностей и навыков.

Информационные технологии, по существу, являются поддерживающим компонентом и оказывают влияние на успешные результаты учебного процесса в высших школах. Таким образом, мы рассматриваем их применение как срочную необходимость. И считаем, что нужно внедрять информационные технологии в образовательный процесс как можно скорее и в полной мере, применяя их не только на уроках информатики, но и в рамках предметов всех

междисциплинарных наук. Информационные технологии и новые информационные источники побуждают учителей выходить за рамки использования ограниченных ресурсов и применять визуальный и практический материал в процессе обучения. В дополнение к тексту, они подбирают множество различных источников информации, таких как доступ к интернету, публикации и т.д.

Важность информационных технологий затрагивает множество различных областей: 1) Развитие инфраструктуры, необходимой для обеспечения доступа к ВУЗам через образовательные ресурсы; 2) Обучение новых учителей в качестве предварительного условия для использования информационных технологий в образовании; 3) Техническая помощь необходима в педагогической и административной сферах; 4) Учебная программа и педагогика являются областями, которые должны «аккуратно» подвергаться изменениям согласно тенденциям и стандартам образования в контексте использования информационных технологий; 5) Разработка содержания предмета необходима для того, чтобы интерактивный потенциал информационных технологий облегчал процесс преподавания и обучения и положительно содействовал этим процессам; 6) Применяя ИТ на практике и уделяя им должное внимание, мы создаем новый образ, идентичный образу преподавателя.

В настоящее время, информационные технологии в контексте образования, особенно интернет, играют важную роль в успешной реализации различных образовательных мероприятий.

Сектор образования может быть самым важным для устранения негативного влияния информационных технологий. Технологии, в свою очередь, могут быть наиболее эффективным способом повышения уровня знаний студентов. Информационные технологии являют собой не только опору для успешной образовательной деятельности, но и необходимый компонент для улучшения эффективности и значимости образовательного процесса.

Цели и задачи, связанные с внедрением информационных технологий в сфере образования:

- Применить этот компонент в обучении и непрерывном образовании;
- Разнообразить образовательные услуги и методы;
- Обеспечивать равные возможности получения образования и доступа к информации;
- Разработать систему сбора и распространения информации в сфере образования;
- Активизировать навыки и знания всех учащихся;
- Развивать дистанционное образование, соответствующее содержанию учебных программ;
- Расширить профессиональное образование и обеспечить открытый доступ к информационным ресурсам в области образования и т.д.;
- Стимулировать институты обмениваться опытом и информацией с другими.

Стремительное развитие техники и ее применение не позволяет традиционному образованию справиться с растущей потребностью к улучшению во всех слоях населения, в том числе и в сферах преподавания и обучения. Скорость применения новых технологий и широта их применения требует специфического подхода, который не может быть реализован в традиционных институтах.

Открытое обучение – это процесс, в котором и студенты, и преподаватели одновременно исполняют роль «авторов» и «актеров» для осуществления самого обучения, и на определенных этапах учебного процесса роли двух сторон могут быть довольно разноплановыми.

Чтобы соответствовать современным стандартам, образовательная сфера должна:

- Развивать у студентов навыки самостоятельного обучения;
- Поощрять разнообразие в процессе обучения и творчества;
- Развивать наиболее передовые коммуникативные навыки;
- Развивать организационные навыки;
- Поощрять соответствующую самооценку в отношении достигнутых результатов в обучении (компаративность).



Схема в виде треугольника включает в себя учителей, студентов, содержание учебных программ, суть целей, учебный материал и инфраструктуру

Преподавание состоит из четырех интерактивных компонентов:

- Учитель;
- Студент;
- Содержание учебной программы и цели;
- Учебный материал и инфраструктура.

Компьютеры, интернет и информационные технологии, в широком смысле, открыли дверь в мир новых возможностей и разнообразия, и человеческая жизнь практически полностью изменилась. Тем не менее, Высшая школа все еще остается основной средой для индивидуального опыта на пути к успеху, и до сих пор содействует приспособлению учащихся к самостоятельной жизни в обществе.

Вот почему многие представители сферы образования и правительственных структур обращают внимание на использование ИТ с целью улучшения качества образования и политики в области образования. Информационные технологии реали-

зуют успешный учебный процесс посредством использования компьютерных приложений в области преподавания.

#### Общие результаты исследования

Согласно данным графика 1, на вопрос «Оказывают ли информационные технологии воздействие на ваше обучение?», 67,85% опрошенных студентов подтвердили влияние ИТ на образовательный процесс, 24,42% студентов согласились с тем, что ИТ имеют частичное воздействие на обучение, 8,92% опрошенных затруднились с ответом на этот вопрос и 1,78% участников опроса не совсем согласны с утверждением. Исходя из этих данных, можно сделать вывод, что студенты согласны с тем, что информационные технологии повышают эффективность и упрощают процесс обучения в профессионально-технических институтах, но, вместе с тем, они лишены налаженного подхода к обучению использования компьютеров.



График 1. Результаты опроса 1, кол-во студентов – 56, из 7 (семи) профессионально-технических институтов

График 2 содержит результаты ответов на вопрос «Играют ли информационные технологии важную роль в повышении уровня вашего обучения?». 58,92% опрошенных студентов полностью согласны с тем, что ИТ занимают ведущую позицию в данном процессе, 23,21% студентов час-

точно согласны с этим, 8,92% заняли нейтральную позицию в отношении этого вопроса, 7,14% опрошенных категорически не согласны и 1,78% частично не согласны с тем, что ИТ играют ключевую роль в повышении уровня обучения.

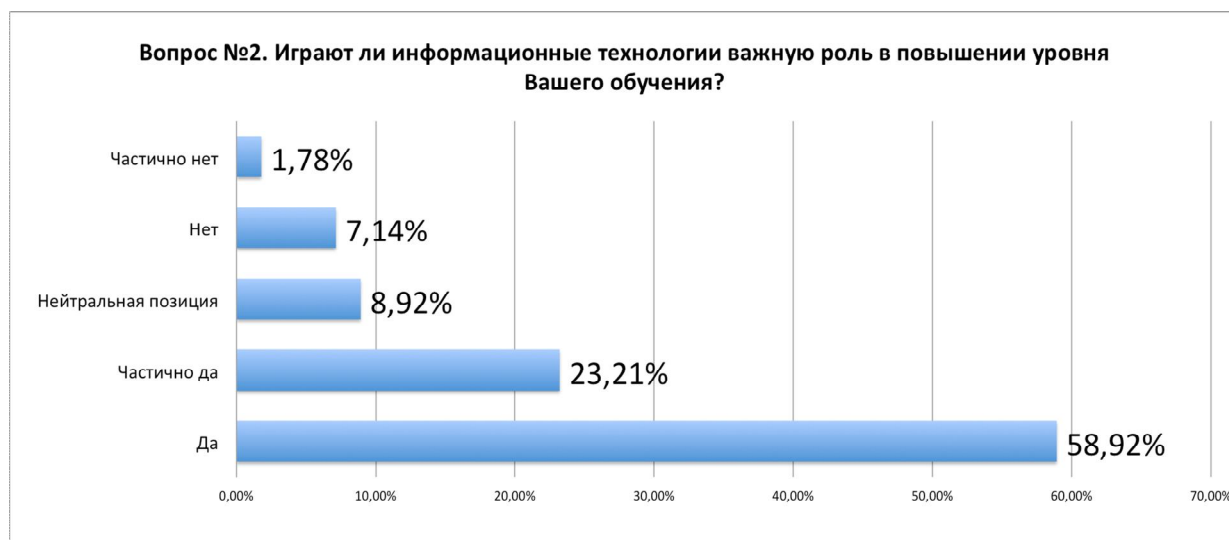


График 2. Результаты опроса 2, кол-во студентов – 56, из 7 (семи) профессионально-технических институтов

В третьем графике представлены результаты следующего опроса. На вопрос «Влияет ли Ваш компьютер на усовершенствование образовательного процесса?» 57,14% студентов ответили положительно и согласились с тем, что компьютер в обучении является важным компонентом. 23,21% опрошенных частично согласились с этим, 10,71% участников опроса затруднились с

ответом, 5,32% - категорически не согласны с утверждением и 3,57% студентов не согласны частично. Согласно результатам, студенты профессионально-технических заведений подтверждают положительное влияние компьютеров на учебный процесс, основываясь на получении знаний и навыков с помощью техники по каждому из предметов.

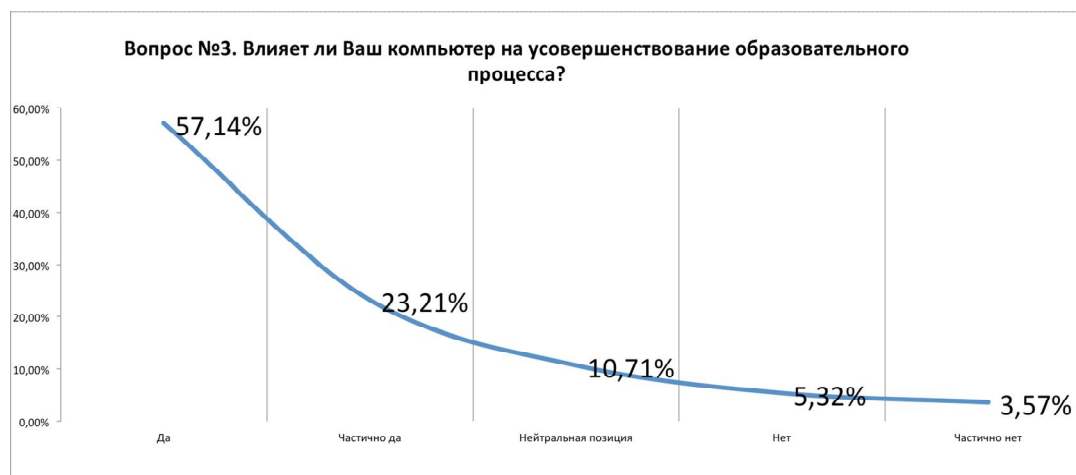


График 3. Результаты опроса 3, кол-во студентов – 56, из 7 (семи) профессионально-технических институтов

График 4 построен на результатах следующего опроса: «Существенно ли использование компьютера для Вас в процессе обучения?». 64,28% опрошенных студентов подтвердили значимость ПК в образовательном процессе, 21,42% частично согласились с важностью данного компонента в учебе, 8,92% затруднились с ответом, 3,57% участников опроса категорически не

согласны с важностью использования компьютера и 1,78% - частично не согласны. Исходя из результатов, студенты согласны с необходимостью использования компьютера в учебных целях во всех сферах образования, но также отмечают ограниченный доступ к использованию ПК в профессиональных институтах.



График 4. Результаты опроса 4, кол-во студентов – 56, из 7 (семи) профессионально-технических институтов

Согласно графику 5, на вопрос "Каковы Ваши базовые знания в области использования компьютера?", 46,42% опрошенных студентов ответили, что они обладают достаточным уровнем знаний в этой области, 35,71% участников опроса имеют несколько навыков использования ПК, 16,07% -

обладают незначительными навыками, в то время как 1,78% студентов не имеют возможности использовать компьютер вообще. Можно сделать вывод, что основная масса студентов располагает знаниями и навыками в области работы с ПК.

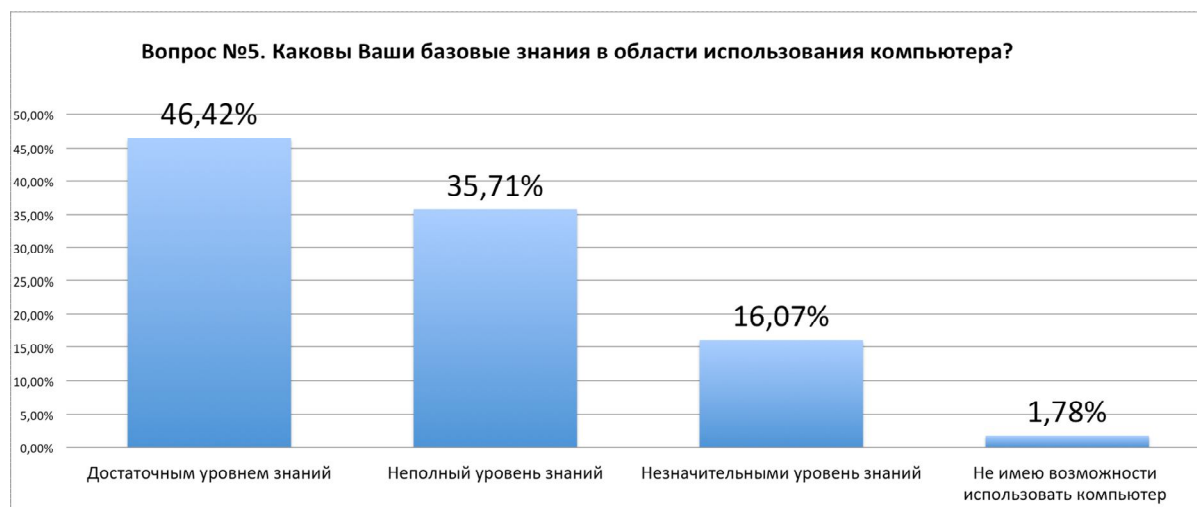


График 5. Результаты опроса 5, кол-во студентов – 56, из 7 (семи) профессионально-технических институтов



В шестой диаграмме представлены результаты ответов на следующий вопрос: «Имеют ли преподаватели достаточную подготовку для использования современной техники в процессе обучения?». 55,35% опрошенных студентов ответили, что преподаватели довольно компетентны в этой области, 33,92% студентов считают, что учителя подготовлены к использованию техники в процессе обучения, 5,35% участ-

ников опроса ответили, что преподаватели подготовлены плохо и 5,35% опрошенных студентов отметили, что учителя не имеют подготовки и не готовы использовать технологии в ходе учебного процесса. Таким образом, студенты отмечают, что преподаватели, в основном, обладают необходимой подготовкой для использования новых технологий, но техническая база в компьютерных кабинетах отсутствует.

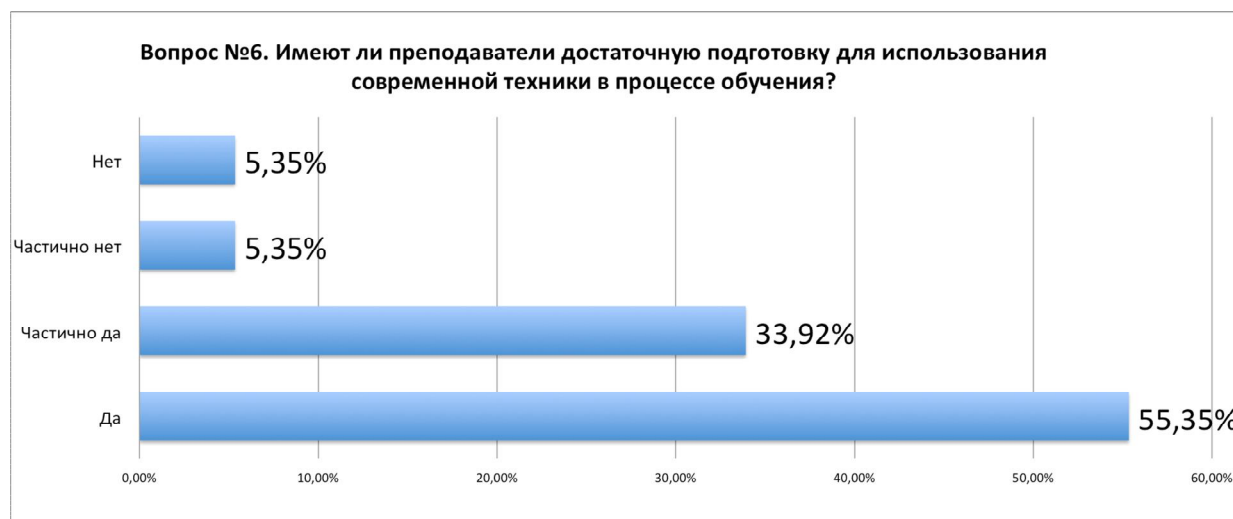


График 6. Вопрос № 13, кол-во студентов – 56, из 7 (семи) профессионально-технических институтов

Во время проведения этого опроса, эксперты опирались на необходимость сбора и расширения знаний и информации о применении информационных технологий и их образовательной роли в профессионально-технических институтах. Поэтому, были поставлены две цели. Первая - собрать как можно больше знаний об информационных технологиях, применяемых по отношению к студентам и учителям в сфере профессионального образования в этом десятилетии XXI века, и оценить образовательную и педагогическую роль ИТ. Вторая – удостовериться в том, что студенты и преподаватели профессиональных учебных заведений небольшой Республики в центре Европы обладают опытом работы в условиях интеграции новых технологий в учебный процесс. На данный момент ситуация в институтах Республики не очень обнадеживающая, если оценивать ее с точки зрения стремительного внедрения информационных технологий в процесс обучения, так как половина Высших школ не имеют доступа к интернету. Инфраструктура компь-

ютерной сети лучше развита в городской местности, но не в сельской. Студенты демонстрируют способности и навыки, используя технологии для обмена информацией, развития идей, проведения анализа, а также решения различного рода проблем. Мы живем в современном мире, где для решения повседневных задач необходимо обладать гибкостью, готовностью, способностью быстро обучаться и адаптироваться к ситуации и к передовым европейским стандартам. Информационные и коммуникационные технологии проникают в повседневную жизнь с энергией взрыва! Им находят применение во всех отраслях и сферах естественных и социальных наук. Информационные технологии могут значительно улучшить качество образования и повысить уровень достижений в области образования. ИТ содействуют инновационным и современным образовательным системам, помогают в процессе коллективного обучения, творческого и критического мышления, облегчают переподготовку студентов и преподавателей с целью развития

программы, направленной на повышение занятости и улучшения структуры образования населения в целом. Именно потому, что информационные технологии находятся в стадии постоянного развития и оказывают влияние на эволюцию системы образования и ее гармонизацию, они являются отличным материалом для изучения. Наблюдение развития ИТ дает нам возможность быть в курсе их воспитательных це-

лей и содействовать влиянию технологий на процесс обучения в профессионально-технических институтах, благодаря которым студенты обретают знания, навыки и квалификацию. Информационные технологии предоставляют реальные возможности для повышения эффективности преподавания и обучения на основе широкого спектра подготовки в различных областях профессионально-технических институтов.

#### **Список литературы**

1. Джонатан Андерсон. (2010): "ИКТ. Преобразование образования», Бангкок, Таиланд 2010.
2. Buci, Albina (2012): "Krijimtaria në arsimin profesional", Gazeta mesuesi, Tiranë, Maj 2010.
3. Доклад для конференции (2014): "Международный симпозиум по использованию ИКТ в образовательной системе", Нью-Йорк, 2014.
4. Дебора Корриган, Джастин Диллан, Ричард Ганстоун (2011): "Профессиональная база знаний для науки преподавания", Нью-Йорк, 2011.
5. Delić, N. (2013): "Informaciono –Komunikacione Tehnologije u obrazovanju", Banja Luka, 2013.
6. EU-IT PILOT PROJECT IN THE FIELD OF EDUCATION.:” Futja e teknologjisë informative dhe të komunikimit si dhe të mësuarit elektronik në arsimin e Kosovës”, Prishtinë, 2011.
7. Fullan, M. (2010): “Kuptimi i ri i ndryshimit në arsim”, Tiranë, 2010.
8. Сара Гури - Розенблит (2009): "Цифровые технологии в высшем образовании: ложные ожидания и фактические результаты", Нью-Йорк, 2009.
9. А. Харгривз, М. Фуллан, А. Либерман, Д. Хопкинс (2010): “Handbook of education change second International”, Нью-Йорк, 2010.
10. Hyseni, Mirela (2013): “Informacioni teknologjik e ardhmja e shkollës”, Gazeta mesuesi Tiranë, 23 Dhjetor 2013.

### **ПОВЫШЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОДНО ИЗ ВАЖНЕЙШИХ НАПРАВЛЕНИЙ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ВУЗОВ**

*Алферов И.Н.*

*Оренбургский государственный университет*

Социальная ответственность образования в Российской Федерации является приоритетным направлением стратегии его развития. Об этом свидетельствует тот факт, что согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ в качестве основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования наряду с прочими названы следующие:

- 1) признание приоритетности образования;
- 2) обеспечение права каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования;
- 3) гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения,

трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования;

4) единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства.

В настоящее время особенно актуальной стала проблема определения новых стратегий развития российских вузов, которая заявила о себе в связи с необходимостью их присоединения к Болонскому процессу. В свою очередь, это совпало или спровоцировало, взрыв интереса российского образовательного сообщества к различного рода рейтингам. В связи с чем возник вопрос о

теоретических и методологических предпосылках и основах систем оценивания образовательных учреждений. Так, Г.Н. Мотова, обосновывая важность решения подобных вопросов, пишет о необходимости «серьезного обновления механизма гарантии качества образования» как одном из условий сохранения стабильного состояния и качественного уровня всей системы образования [5. С.3]

В качестве некоторых причин данного явления называются национальный проект «Образование», стимулирующий российские вузы к осмыслению новых стратегических ориентиров и эффективной проектной деятельности; а также рост «амбиций России на международной арене, желание видеть отечественные вузы среди зачинателей образовательных мод, стремление преодолеть оторванность и отставание российского высшего профессионального образования (ВПО) от мировых стандартов, не потеряв при этом своих особенностей и достижений» [8; С. 3].

Усиление акцента на социальной ответственности высшего образования объясняется тем, что все большим количеством исследователей современный университет признается «двигателем» регионального развития, основным ресурсным центром для общества и государства. Социально ответственный университет способствует ускорению развития региона присутствия, уменьшению политических и социальных рисков, укреплению международных экономических связей региона и страны со странами-партнерами, укреплению репутации вуза, увеличению ценности его бренда, инвестиционной привлекательности [1], [3], [4], [6]. Реализация вузом принципа социально ответственного института связано с осуществлением им ряда функций: 1) воспроизводство общественного интеллекта – предоставление обществу образовательных услуг, направленных непосредственно на обслуживание человека и свободное его развитие; 2) подготовка высококвалифицированных кадров (элиты общества) – один из решающих факторов развития системы образования в целом, а также обеспечение научно-технического и социально-экономического прогресса страны; 3) фор-

мирование рынка труда – создаваемые в учебном заведении новые знания оказывают прямое воздействие на рынок труда, заставляя переоценивать значение тех или иных профессиональных навыков, изменяя количественные и качественные требования к трудовым ресурсам; 4) развитие культуры и норм поведения, наличие и соблюдение которых во многом определяет психологический климат в вузе и его рыночную капитализацию; 5) стабилизация социальных отношений – учебное заведение выступает активным участником социальных взаимодействий с заинтересованными сторонами и множеством представителей социальной среды региона. «Основными партнерами для университетов, как отмечают исследователи, выступают региональные органы власти, промышленные предприятия и бизнес-сообщество. Этот тандем свидетельствует о слаженном партнерстве для решения других важных задач: повышения качества образования, удовлетворения потребностей рынка труда, удовлетворения потребностей предприятий в научных исследованиях и разработках для развития той или иной экономической отрасли или кластера» [1; С. 204-205].

А.А. Лавровым и Н.Р. Степановой качестве основных направлений реализации социальной ответственности вуза описаны интернационализация и регионализация. Регионализация проявляется в тесном сотрудничестве вуза с бизнесом, научными центрами, обществом, учебными заведениями и органами власти региона.

Интернационализация университета заключается в обучении иностранных граждан, привлечении зарубежных преподавателей, в иностранных стажировках, студенческих обменах, международных исследованиях, конференциях, грантах и англоязычном сайте вуза.

Указывая на то, что интернационализация – один из ключевых факторов конкурентоспособности вуза в современном мире, авторы на примере ФГОАУ ВПО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина» представили следующие ее направления (рис.1).

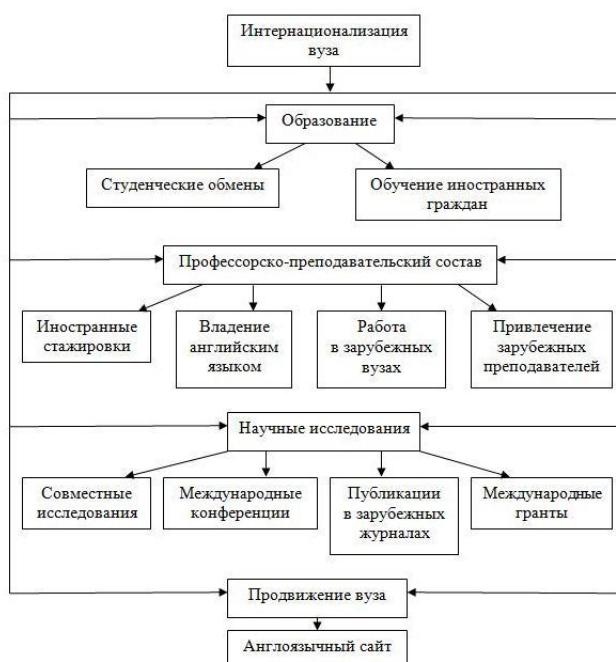


Рисунок 1. Направления интернационализации вуза [4]

В Оренбургском государственном университете решение вопросов социальной ответственности (регионального развития) высшего образования наряду с вопросами образовательной и научной деятельности является необходимой составляющей выполнения вузом своей миссии: развития системы образования, фундаментальной и прикладной науки как источников новых знаний и технологий, укрепления международных связей во благо региона и России. Университет готовит интеллектуальную элиту, высококвалифицированных специалистов с творческим мышлением, способных к эффективной деятельности в экономической, политической, социальной и духовной сферах.

Для выполнения своей миссии Оренбургский государственный университет в области социальной ответственности (регионального развития) решает следующие задачи:

- реализует научно-техническую политику, направленную на социальное, экономическое и культурное развитие Оренбуржья;
- устанавливает тесное партнерство с регионами, отраслями промышленности, предприятиями и другими хозяйствующими субъектами области, обеспечивая максимальный вклад ученых университета в структурные преобразования производства,

повышение его эффективности и создание наукоемких технологий;

- расширяет образовательные функции с целью опережающего развития профессионального образования в соответствии с потребностями региона;
- содействует созданию социальной стабильности, атмосферы взаимопонимания, духовного и культурного обогащения в многонациональном и поликонфессиональном регионе [7].

Помимо изучения социальной ответственности вуза в широком смысле, связанной с его ролью в развитии отдельного региона и общества в целом, существуют исследования социальной ответственности вуза в узком смысле. Так, И.Д. Кочетова, рассматривая ответственность будущего специалиста с точки зрения социальной практики, подчеркивает, что приоритетными требованиями к нему «являются сформированность не только ключевых компетенций, но и ответственности, как способности личности определять свое поведение на основе осознания своих социальных норм, духовных и нравственных ценностей общества» [3; С.126].

Исследования в данном направлении тесно связаны с исследованиями, так называемого, кризиса гуманитарности, заключающегося в том, что образование во многом утратило свою основную составляющую – деятельность по развитию культуры

личности, системы нравственных ценностей [2].

Осуществленный О.А. Щербининой анализ некоторых особенностей современного образовательного пространства показал, что сегодня особую значимость приобретают методологические разработки и эмпирические исследования проблемы психологического благополучия и безопасности личности в образовательном пространстве, сохранения физического и психического здоровья учащихся и студентов [9].

Интересными являются исследования социальной ответственности дипломированных специалистов различных специальностей. Подробнее остановимся на проблеме социальной ответственности инженера за последствия своих решений и деятельности.

Фундаментальное исследование социальной ответственности, её сущности, структуры, содержания и направлений формирования в инженерной деятельности осуществлено А.А. Поповой. Указывая на расширение понимания инженерной деятельности на современном этапе развития общества за счет включения в нее системотехнической, социотехнической деятельности, инженерно-психологического проектирования и др., она пишет «В центре внимания инженерной профессии находится применение научных знаний для удовле-

творения потребностей общества, в котором перед высокоразвитыми индустриальными государствами остро стоит проблема ответственности за сохранение сбалансированности мировой экологии, детерминированной наукоемкими технологиями и их местом во взаимодействии с природой и обществом» [6; С 3].

Об актуальности подобных исследований в нашем регионе свидетельствует большое количество инженерных специальностей, предлагаемых одним только Оренбургским государственным университетом: от специалистов по прикладной геологии, до специалистов по электротехнике.

Как видим, проблема социальной ответственности высшего образования и ее повышения является сложной, многоуровневой, многокомпонентной. Существуют различные аспекты ее анализа: от всероссийского и регионального уровней до уровня деятельности конкретного специалиста. Так же и описывающие ее категории варьируют от «укрепления международных экономических связей региона и страны со странами-партнерами» до личной ответственности специалиста. Все это обуславливает необходимость поиска общих оснований, согласования направлений и обеспечения преемственности повышения социальной ответственности различных уровней высшего образования.

#### Список литературы

1. Бараблина, С.В., Мехришвили, Л.Л. Социальная ответственность: роль высших учебных заведений // Вестник международных организаций. – 2012. – № 1 (36). – С. 203-218.
2. Кабкова, Е.П., Стуколова, О.В. Развитие культуры личности в современном образовательном пространстве // Электронный журнал «Педагогика искусства». – 2008. – №2; URL: [www.art-education.ru](http://www.art-education.ru) (дата обращения: 27.03.2015).
3. Кочетова, И.Д. Создание условий для развития социальной ответственности у студентов как одно из приоритетных направлений в системе высшего профессионального образования // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 6 (25). – С. 126-130.
4. Лавров, А.А., Степанова, Н.Р. Интернационализация образования как направление реализации социальной ответственности учебных заведений // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 5; URL: [www.science-education.ru/105-6929](http://www.science-education.ru/105-6929) (дата обращения: 27.03.2015).
5. Мотова, Г.Н. Концептуальные основы аккредитации образовательных систем: Дис. ... д-ра пед. наук. – Йошкар-Ола. – 2004. – 388 с.
6. Попова, А.А. Социальная ответственность инженера: социально-философский анализ: автореферат дисс. канд. философ. наук. – М. – 2012. – 27 с.
7. Программа стратегического развития ОГУ «Перспектива» (утв. 25.11.2011). – Оренбург. – 2011. – 58 с.
8. Стратегия развития российских вузов: ответы на новые вызовы / Под науч. ред. Н.Л. Титовой. – М.: МАКС Пресс, 2008. – 668 с.
9. Щербинина, О.А. Некоторые особенности современного образовательного пространства / Государственная политика реформирования социального и гуманитарного образования: сравнение опыта постсоциалистических государств. Сборник научных статей по материалам Международного научно-практического семинара. – Оренбург. – 2014. – С. 174 – 179.

## **НЕЗАВИСИМАЯ ОЦЕНКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ФОРМЕ ОБЩЕСТВЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АККРЕДИТАЦИИ**

*Андреева А.Б.*

*Московский банковский институт*

Известно, что разработанный Министерством образования и науки РФ план деятельности на 2013–2018 гг. одним из показателей качества российского образования определяет долю организаций, реализующих образовательные программы, охваченные инструментами независимой системы оценки качества образования. Причем этот показатель, составивший в 2013–2014 гг. менее 2 % (менее запланированных значений), должен вырасти к 2018 году до 95%. Также с целью реализации Указа Президента от 7 мая 2012 года №597 Минобрнауки России разработало «Методические рекомендации по формированию независимой системы оценки качества образовательных организаций всех уровней образования, включая определение критериев эффективности работы таких организаций и ведение публичных рейтингов их деятельности» и направило их органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющим управление в сфере образования (письмо № АП-113/02 от 04 февраля 2013 г.).

Следует отметить, что нормативно-правовое обеспечение формирования независимой системы оценки качества, включая определение критериев эффективности работы организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и ведение публичных рейтингов их деятельности закреплено Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года 273-ФЗ. В этом законе, впервые на законодательном уровне, введено понятие «независимая оценка качества образования», проводимая сторонними относительно образовательных учреждений организациями; основные принципы независимой системы оценки качества установлены статьей 95 Федерального закона и заключаются в следующем:

- Сама независимая оценка качества образования осуществляется в отношении организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и реализуемых ими

образовательных программ в целях определения соответствия предоставляемого образования потребностям физического лица и юридического лица, в интересах которых осуществляется образовательная деятельность.

- Отмечается, что независимая оценка качества образования осуществляется любым юридическим лицом или индивидуальным предпринимателем.

- Важным является, что организация, осуществляющая оценку качества образования, устанавливает виды образования, группы организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и реализуемых ими образовательных программ, в отношении которых проводится независимая оценка качества образования, а также условия, формы и методы проведения независимой оценки качества образования и порядок ее оплаты.

- Одним из принципов является, что независимая оценка качества образования осуществляется по инициативе юридических лиц или физических лиц. При осуществлении независимой оценки качества образования используется общедоступная информация об организациях, осуществляющих образовательную деятельность, и о реализуемых ими образовательных программах.

- Выход системы на международный уровень, заложен в том, что независимая оценка качества образования может осуществляться в рамках международных сопоставительных исследований в сфере образования.

- Также принципиальной особенностью является, что результаты независимой оценки качества образования не влекут за собой приостановление или аннулирование лицензии на осуществление образовательной деятельности, приостановление государственной аккредитации или лишение государственной аккредитации в отношении организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

Всё вышеперечисленное чётко свидетельствует о хорошо прослеживаемой тенденции ухода от государственных мер контроля управления качеством. Само понятие управления качеством – это понятие, изначально возникшее в бизнес-среде. Достаточно вспомнить ISO-9000-2001, а также стандарты качества и гарантий качества, установленные на основании рекомендаций (ESG) Европейской ассоциацией гарантий качества в высшем образовании (ENQA). Поэтому обеспечение качества образовательного процесса – задача, непосредственно связанная с задачей развития экономики страны. Из этого явно вытекает необходимость внедрения механизмов управления системой образования, закреплённых в новом законе «Об образовании в Российской Федерации», в виде профессионально-общественной аккредитации, проводимой как на национальном, так и на международном уровне.

Следует отметить, что независимая аккредитация решает задачи, в целом схожие с государственной, а именно: подтверждение качества образования на основе федеральных государственных образовательных стандартов, регулирование спроса на образовательные услуги и поддержание здоровой конкуренции. Также достигается цель – удовлетворение конечных потребителей образовательной услуги – обучающихся и работодателей на получение востребованного профессионального образования. Значима и возможность соотнесения между собой образовательных программ различных вузов.

Хорошо известно, что любая аккредитация, независимо от того российская она или международная, – это всегда весьма сложный и длительный процесс, включающий в себя самообследование вуза, приезд аккредитованных экспертов, возможно и международного уровня, анализ локальной документации вуза, проверка учебных планов, образовательных программ, реализуемых в вузе, изучение системы менеджмента качества, особенностей ее функционирования и т. п. – число оцениваемых параметров по новой методике аккредитационной экспертизы, используемой в настоящее время для аккредитации образовательных про-

грамм по ФГОС 3 и ФГОС 3+, достигает трех десятков и более, при этом количество требуемых документов может достигать нескольких сотен. В настоящее время организаций, занимающихся профессионально-общественной аккредитацией на должном уровне – весьма мало. Достаточно успешной и признаваемой является, например, Федерация рестораторов и отельеров, которая самым ответственным образом занимается проблемами подготовки своих специалистов. Аккредитация Федерацией учебного заведения является по сути гарантией качества образования в данном вузе. Причём Федерацией разработана и компетентностная модель подготовки выпускника, что также немаловажно.

Следует отметить, что вузы страны, входящие в международные рейтинги, уже имеют опыт прохождения профессионально-общественной аккредитации. Так, Высшая школа бизнеса МГУ имеет международную аккредитацию, Санкт-Петербургский государственный университет, Российский университет дружбы народов, РЭУ имени Плеханова, отдельные Федеральные университеты также имеют международную аккредитацию.

Сегодня в стране существует ряд организаций, активно занимающихся и имеющих опыт проведения профессионально-общественной аккредитации. Это «универсальные» организации, то есть оценивающие программы из разных областей (Национальный центр общественно-профессиональной аккредитации (Нацаккредцентр) (<http://www.ncpa.ru>), Агентство по контролю качества образования и развитию карьеры («АККОРК») (<http://www.akkork.ru>), или узко специализированные, сосредоточенные на работе по направлениям (Агентство по аккредитации программ инженерного образования (АИ-ОР) (<http://www.ac-raee.ru>), Ассоциация юристов России (АЮР) (<http://www.alrf.ru>). Есть организации представляющие интересы работодателей («Опора России», «Союз машиностроителей»).

Следует отметить, что значительные успехи опыта работы имеются у Национального центра общественно - профессиональной аккредитации (Йошкар-Ола). Впечат-

ляет динамика аккредитованных программ - от шести (6) в 2011 году до 119 - в 2014 г.

Причем, Нацаккредцентр проводит политику поиска и поддержки лучших образовательных программ в системе высшего образования в России, представления их для оценки в соответствии с признанными в европейском образовательном сообществе стандартами и требованиями. К процедуре оценивания привлекаются не только отечественные, но и зарубежные специалисты, в профессионализме которых не приходится сомневаться. Эксперты имеют большой опыт в проведении экспертиз, в том числе и в европейских странах, сертифицируются и номинируются Гильдией экспертов в сфере профессионального образования или зарубежными аккредитационными агентствами, входящими в европейский реестр. 4-6 марта 2014г. Нацаккредцентр ([http:// аккредитация.рф\](http://аккредитация.рф)) проходил внешнюю экспертизу на соответствие требованиям полного члена европейской ассоциации гарантии качества в высшем образовании. В комиссию входили представители академического сообщества таких европейских стран, как Бельгия, Румыния, Эстония. По мнению европейских экспертов, «Нацаккредцентр имеет потенциал занять ключевую позицию по развитию инновационных подходов в сфере гарантии качества высшего образования в России».

В 2014г. впервые в качестве эксперимента, помимо экспертных оценок, учитывались результаты независимых измерений качества подготовки студентов: средний балл ЕГЭ поступивших на обучение студентов, результаты Федерального Интернет- экзамена в сфере профессионального образования (ФЭПО), «портфолио» студентов (именные стипендии, призовые места в международных и всероссийских олимпиадах, конкурсах, конференциях, грантах и др.). Среди лучших программ 51,8% отмечены как программы, обладающие высокой концентрацией талантов. Важным шагом в развитии оценки качества образования стал проект «Лучшие образовательные программы инновационной России». Это совместный проект журнала «Аккредитация в образовании», Гильдии экспертов в сфере

профессионального образования и Национального центра общественно- профессиональной аккредитации, который проводится с 2010 г.

Весьма удачно была сформулирована цель проекта - определение образовательных программ, которые пользуются доверием академического и профессионального сообщества и, следовательно, могут быть рекомендованы работодателям и абитуриентам.

Сам проект основан на технологии поиска и выявления лучшего опыта в определенной сфере деятельности. Наиболее эффективные образовательные программы выбирались среди однопрофильных программ, реализуемых российскими вузами, и среди всех программ, реализуемых в том или ином российском регионе. Экспертиза по выбору лучших программ заключалась в опросе с участием экспертов в области качества образования - ректоров ведущих российских вузов, руководителей учебно- методических объединений (УМО) вузов России по областям знаний, ассоциаций работодателей, кадровых агентств, центров занятости.

По итогам опроса каждого года издается справочник «Лучшие образовательные программы инновационной России». Лучшие образовательные программы становятся кандидатами для прохождения общественно- профессиональной аккредитации ([www.ncra.ru](http://www.ncra.ru)). Значительный опыт наработан уже и агентством АККОРК. Высокое качество проводимых агентством АККОРК процедур и принимаемых решений обеспечивается с помощью эффективной модели организации всей деятельности агентства. Такая модель была разработана как механизм гарантирования того, что все этапы внешней независимой экспертизы качества образования соответствуют стандартам деятельности независимого аккредитационного агентства.

Считается, что основа качества деятельности АККОРК – это прежде всего качество деятельности экспертов, а также административного персонала и органов, ответственных за принятие решений. Причём, для всех участников процесса разработаны механизмы контроля качества их деятель-



ности, например, уровень квалификации экспертов определяется такими процедурами, как отбор экспертов на конкурсной основе, обучение, аттестация и сертифицирование.

Итоговое заключение по результатам процедур внешней оценки качества образования в АККОРК осуществляется по специальной многоэтапной методике, разработанной с целью обеспечения качества и объективности этого процесса, адекватности принимаемых решений и их независимости от заинтересованных сторон. Однако, когда мы говорим о переходе к независимой оценке качества образования, нельзя забывать о сопутствующей такому переходу проблеме. Речь идет об обеспечении внутренних гарантий качества самих оценивающих организаций. Должны быть единые процедуры и стандарты в их деятельности.

Известно, что в Европе в сфере гарантий качества образования употребляется термин Internal Quality Assurance (IQA)- внутренние гарантии качества аккредитационных агентств. Под внутренними гарантиями качества понимается система удостоверения соответствия деятельности агентства внешним и внутренним требованиям. Внешние требования к деятельности агентств сформулированы в национальных и международных стандартах работы организаций по независимой оценке качества образования. Таким образом, международные стандарты, которым следует большинство европейских агентств - это европейские стандарты и руководства по гарантиям качества в высшем образовании ESQ; первая и вторая части этого документа посвящены внутренней и внешней оценке качества в вузах, а третий раздел описывает основные принципы работы самих агентств по оценке качества. Этот документ является платформой для разработки системы внутренних гарантий качества во многих аккредитационных агентствах Европы, и, безусловно, им должны руководствоваться и российские агентства.

Так, агентства должны иметь унифицированную процедуру отчетности, которая должна включать:

I. разработанную и утвержденную политику по гарантиям качества самого агентства и механизмы её реализации (опубликованную и доступную на веб-сайте);

II. внутреннюю документацию, мониторинг и аудит которой позволит сделать следующие выводы:

- процессы и результаты деятельности агентства отражают его миссию и цели в сфере гарантии качества;

- агентство применяет механизмы, способствующие эффективной деятельности экспертов и препятствующие конфликту интересов в работе внешних экспертов;

- в арсенале средств агентства имеются отлаженные механизмы, обеспечивающие качество экспертной деятельности и достоверность материалов, представленных проверяющей стороной;

- в деятельность агентства встроены процедуры внутренней оценки качества, включающие:

- \* модель внутренней обратной связи (средства сбора информации от своих сотрудников/правления);

- \* методы внутреннего аудита (в т.ч. средства реагирования на внутренние или внешние рекомендации по улучшению деятельности агентства);

- \* модель внешней обратной связи (сбор отзывов и рекомендаций от экспертов и учебных заведений, прошедших экспертизу для создания информационной базы с целью развития и повышения качества деятельности самого агентства).

III. обязательный периодический внешний аудит деятельности агентства не менее одного раза в пять лет.

Итак, в соответствии с новым законом «Об образовании в РФ», где введены понятия профессионально – общественной и общественной аккредитации, модернизирование государственной аккредитации является необходимым условием проверки образовательных программ на соответствие потребностям рынка труда, а следовательно, и критерием успешности деятельности вузов.

## КУЛЬТУРА КАЧЕСТВА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

*Аносова Н.А., Мотова Г.Н.*

*Поволжский государственный технологический университет  
Гильдия экспертов в сфере профессионального образования*

Важной проблемой, поставленной в Европейских стандартах качества образования и Европейской системе «Общая структура гарантии качества в (дополнительном) профессиональном образовании», является характеристика понятия *культура качества*. Реализация требований международных стандартов гарантий качества образования невозможна без формирования культуры качества, основанной на ясном понимании требований и ожиданий всех субъектов институциональной среды ДПО.

Данное понятие появилось в Японии. Культура качества является неотъемлемой частью организационной культуры, определяемой как общие убеждения, ценности, установки и модели поведения, которые характеризуют членов организации. Одним из успешных подходов к развитию культуры качества в организации является концентрация усилий на пяти основных составляющих качества культуры, автором которых является Шеди Эль Сафти. Рассмотрим пять составляющих культуры качества и их характеристики:

1. *Менталитет «мы все в этом вместе»* (образовательная организация, работодатели (их объединения), физические лица и др.) Образовательная организация – это не просто здание, имущество и сотрудники, но и работодатели и физические лица. Целью является постоянный выигрыш всех сторон.

2. *Жизненно важно открытое и честное общение*. Важный способ поощрения правды заключается в создании культуры, где люди слушают друг друга. Это культура, в которой открытое, честное общение понимается как необходимость для совершенствования работы.

3. *Доступность информации*. Образовательные организации должны быть открытыми для обмена информацией, потому что эта информация дает дальнейшее направление работы, и – что более важно – направление, как ее улучшить.

4. *Ориентир на процессы*. Каждый должен отойти от менталитета «поиска виновного» до «поиска сбоя в процессе и его устранения» в проблемах и совершенствовании.

5. *Нет успехов или неудач, есть просто опыт*. Важно понимать, что неудачи и успех всегда оценочные суждения, которые мы формируем после свершившегося факта. Мы никогда не можем предсказать с уверенностью, что мы сделаем, в конечном итоге, будет успех или неудача (ошибка). Мы делаем все, что можем на основе нашего нынешнего опыта, информации, понимания [1].

Предложенный подход может быть адаптирован к формированию культуры качества в образовательных организациях ДПО.

Отмена государственной аккредитации в отношении программ дополнительного профессионального образования (ДПО) призвана формировать культуру качества в институциональном пространстве ДПО. Поэтому формирование культуры качества предстает и как объект, и как инструмент политики качества в системе ДПО и основывается на ясном понимании требований и ожиданий всех ее субъектов.

Культуру качества ДПО мы рассматриваем как комплексное понятие, включающее качество подготовки выпускников программы, качество организации образовательного процесса и управления им, а также качество ресурсов (кадровых, материально-технических, информационных, дидактических, методических, финансовых и др.).

Элементами культуры качества являются понимание и обязательность качества образования в сочетании с культурой доказательства и эффективным управлением качеством через процедуры гарантии качества.

Культура качества в ДПО формируется тогда, когда решение проблем потребителя

(государства, работодателя, личности) становится целью каждого сотрудника образовательной организации и при этом структура образовательной организации позволяет им это делать. Задача образовательной организации состоит в получении от каждого субъекта институциональной среды ДПО четко сформулированных требований к дополнительным профессиональным программам и преобразовании их в конкретные цели и задачи образовательного деятельности. В качестве заинтересованных сторон мы рассматриваем представителей профессиональных сообществ, рынка труда, работодателей, физических лиц, сотрудников образовательной организации, представителей общественных организаций и др. Основные требования большинства заинтересованных сторон по вопросам содержания программ ДПО отражены в профессиональных стандартах и отраслевых требованиях.

Культура качества формируется в образовательной организации ДПО, если все сотрудники разделяют принятые подходы к обеспечению качества, разработана внутренняя система гарантии качества, способствующая достижению высокого качества образования, сформированы механизмы, позволяющие управлять качеством и совершенствовать данные процессы.

Главной проблемой, тормозящей формирование культуры качества в ДПО является, во-первых, наличие разрозненных интересов субъектов системы ДПО; во-вторых, недостаточное развитие механизмов для доказательства качества образовательной услуги.

Вышесказанное позволяет сделать вывод, что социальными предпосылками формирования культуры качества в образовательном пространстве ДПО являются реформирование системы ДПО, разработка и внедрение механизмов внешней оценки качества дополнительных профессиональных программ с участием всех субъектов системы ДПО.

Педагогическими предпосылками, обуславливающими исследуемый процесс, выступают: ориентация личности на непрерывное профессиональное образование «через всю жизнь»; организация компетентного соучастия, предполагающего взаимодействие всех субъектов институциональной среды ДПО, базирующегося на партнерских отношениях представителей рынка образовательных услуг системы ДПО и рынка труда; модернизация экспертной деятельности в контексте передачи механизмов экспертной деятельности работодателям, их объединениям или аккредитующим (экспертным) организациям, уполномоченным работодателями (их объединениями); создание системы оценки программ ДПО; широкое применение современного инструментария оценки качества дополнительных профессиональных программ.

Таким образом, культура качества ДПО – основа управления качеством ДПО, и в то же время – это коллективная деятельность, которая не может выполняться только отдельными сотрудниками, она требует совместных усилий по выстраиванию целой системы обеспечения качества дополнительных профессиональных программ, реализуемых в образовательной организации.

#### Список литературы

1. <http://www.klubok.net/article2609.html>

## МЕТОДЫ И МЕТОДИКИ ОЦЕНИВАНИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Бабина И.А.*

*Уральский социально-экономический институт*

Моделирование оценки качества и эффективности процесса обучения и подготовки квалифицированного персонала на

основе использования инновационных технологий в современных условиях одной из важнейших задач для многих образова-

тельных организаций (ОО) продолжает оставаться обеспечение качества и эффективности процесса обучения и применения его результатов в реальной деятельности (применение полученных знаний и навыков на практике).

На сегодняшний день эта задача приобретает особую актуальность, учитывая, что в образовательной сфере произошел комплекс изменений, к основным характеристикам которого можно отнести следующие: 1) постоянный рост количества и качества исследований в сфере образования и развития человеческих ресурсов, который сопровождается появлением новых подходов, методов и инструментов для повышения эффективности процесса обучения; 2) революционные изменения, вызванные применением в этой сфере понятий когнитивной психологии и концепции организационного развития; 3) применение современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) сделало процесс обучения междисциплинарным и, тем самым, радикально изменило существующие представления не только о его формах и видах, но и о сущности и целях самого процесса; 4) признание образовательной функции в качестве важнейшей части для любой современной организационной системы [4, с. 58].

Применение современных ИКТ и создание на их основе электронных образовательных ресурсов (ЭОР) сегодня является одним из перспективных направлений модернизации отечественной системы образования. Современная среда обучения уже давно стала, по сути, информационной, и применительно к деятельности конкретной ОО представляет собой некий набор ЭОР, которые разрабатываются, тестируются на функциональность, после чего используются в процессе обучения.

Такой подход позволяет на более качественном уровне формировать у обучаемых ключевые конкурентные преимущества путем передачи им специфических для конкретной области знаний навыков и компетенций. Основная мотивация этого подхода в деятельности ОО заключается в стремлении идти в ногу с научно-техническим прогрессом в части использования ИКТ в обра-

зовательной сфере, поддержании имиджа современной ОО, а также обеспечении новой технологической базы для развития профессионального образования.

Ускоренное развитие и становление экономики знаний делает человеческий капитал одним из определяющих ресурсов развития мирового сообщества. В условиях рыночных преобразований российской экономики инвестиции в человеческий капитал приобретают первостепенную значимость. Они важны как для отдельных организаций, так и для общества в целом, поскольку обеспечивают подготовку новых кадров для построения инновационной экономики.

Однако до настоящего времени задачи оценки качества обучения персонала, а также оценки качества и эффективности вложения инвестиций непосредственно в процесс подготовки квалифицированного персонала не всегда решаются системно. Нам представляется, что для достижения стратегических целей развития отдельных организаций и общества в целом необходимо разработать многомерную систему оценки качества и эффективности процесса подготовки квалифицированного персонала.

Целью разработки и внедрения многомерной системы оценки качества и эффективности процесса подготовки квалифицированного персонала является повышение уровня знаний обучаемых и достижения на этой основе стратегических целей развития отдельных организаций и общества в целом, а также обеспечение гибкости этой системы и увеличения отдачи от инвестиций в ее развитие.

Возможно, моделирование оценки качества и внедрение многомерной системы оценки качества и эффективности процесса подготовки квалифицированного персонала обеспечит: — повышение отдачи от инвестиций и получение долгосрочного экономического эффекта от обучения и подготовки квалифицированного персонала; — сокращение издержек за счет целевого обучения и подготовки квалифицированного персонала; — оптимизацию системы обучения за счет выявления и использования ее технологического и интеллектуального потенциала; — внедрение инновационных

разработок, полученных в процессе обучения, в практическую деятельность организаций; — оценку качества и эффективности программ обучения и подготовки квалифицированного персонала с позиций возможности достижения ключевых показателей и стратегических целей развития отдельных организаций.

Как правило, при оценке качества и эффективности процесса подготовки квалифицированного персонала применяют, с одной стороны, различные методики промежуточного и итогового контроля уровня знаний обучаемых в форме разного рода тестов и экзаменов, а с другой стороны, достаточно широко распространенную четырехуровневую модель Киркпатрика.

В этой модели процесс обучения разделен на этапы «реакция — обучение — поведение — результаты», что обеспечивает получение новых навыков и достижение желаемых результатов путем их практического применения. Предложенный Киркпатриком подход со временем был оформлен в целостную модель оценки (Four Levels™ Evaluation Model) и принят в качестве стандарта для оценки эффективности профессионального обучения во всем мире [5].

Однако потенциал этой модели оценки качества и эффективности обучения на практике используется не полностью. Кроме четырехуровневой модели Киркпатрика существует достаточно большое количество альтернативных моделей оценки качества и эффективности обучения персонала, а именно: целевой подход Тайлера (Tylers Objectives Approach); модель Скривенса (Scrivens Focus On Outcomes); модель Стаффлебима (Stufflebeam) CIPP; схема CIRO; натуралистический подход Губа (Gubas Naturalistic Approach); модель Брюса Аарона (Bruce Aarons Model); модель Джека Филиппса ROI (Return on Investment).

Безусловно, основной недостаток всех перечисленных моделей заключается в том, что все они, в той или иной степени, либо являются производными от модели Киркпатрика, либо используют ее отдельные элементы [3].

Спецификой разрабатываемой новой модели является ее многомерная структура,

которая формируется путем выделения разных направлений в системе оценки качества и эффективности образовательного процесса.

Для начала рассмотрим оценку качества и эффективности образовательного процесса в трех направлениях: 1) оценка качества и эффективности непосредственно процесса обучения и подготовки квалифицированного персонала и его основных параметров; 2) увязка системы оценки качества и эффективности обучения с системой управления ОУ по уровням; 3) оценка качества и экономической эффективности процесса обучения и подготовки квалифицированного персонала. Далее кратко рассмотрим указанные направления. Оценка качества и эффективности непосредственно процесса обучения и подготовки квалифицированного персонала и его основных параметров. Для этого в модели предусмотрено сравнение входных (например, цели обучения, начального объема знаний и профессиональных компетенций персонала) и выходных параметров процесса обучения и подготовки квалифицированного персонала (дополнительный объем знаний, новые навыки и компетенции, опыт работы в проектах и т. д.).

На входные параметры существенно влияют стратегические цели развития общества, которые преломляются в программах обучения, задавая цели и требования к входным параметрам.

Ключевым фактором оценки эффективности непосредственно процесса обучения и подготовки квалифицированного персонала является уровень соответствия исходных целей обучения полученным в действительности результатам. Для подтверждения достоверности полученных результатов может использоваться развернутая система обратной связи, которая позволит осуществлять текущий мониторинг процесса обучения и подготовки квалифицированного персонала и своевременно вносить в него необходимые коррективы.

При определении качества и эффективности процесса обучения и подготовки квалифицированного персонала оцениваются приобретенные им знания, умения и навыки. Программы обучения, в которых актив-

но используются ЭОР, будут действительно эффективными только при условии их использования для формирования у обучаемых навыков и умений, необходимых им для решения стоящих перед ними задач.

В качестве составной части эффективности процесса обучения и подготовки квалифицированного персонала могут оцениваться мероприятия, стимулирующие командную работу обучаемых (дискуссии и упражнения в группах, деловые игры, круглые столы и др.).

Эффективность групповой деятельности и процесса обучения и подготовки квалифицированного персонала обеспечивается за счет динамических процессов, происходящих в группе обучаемых. Если раньше эффективность группы обучаемых фактически определялась ее продуктивностью или производительностью труда, то сегодня не менее важными считаются показатели удовлетворенности обучаемых результатами совместной деятельностью, уровень развития групповых взаимодействий, а также значимость достижения поставленной задачи для группы.

При определении качества и эффективности процесса обучения и подготовки квалифицированного персонала оценивается доступность и интенсивность использования банка знаний ОО в обучении.

Здесь важными аспектами оценки обычно выступают: объемы создания (приобретения) новых знаний; доступ к ним обучаемых, использование новых знаний в ходе обучения; представление новых знаний в документах, базах данных и программном обеспечении; стимулирование роста банка знаний ОО.

Подлежит оценке также и использование методических разработок при подготовке выпускных проектов.

В качестве элементов оценки сюда входят: — наличие у заказчика запросов на разработку обучаемыми реальными инновационными проектами и их востребованность на уровне ОО; — наличие у заказчика тем проектов, которые формируются по результатам оценки существующих проблем, стратегических разрывов и производственных задач; — наличие у заказчика ресурсов и оценка вероятности их выделения для ор-

ганизации поддержки и внедрения проектных разработок; — наличие у заказчика разработанной системы требований к проектам и показателей их оценки; — оценка итогового уровня разработки проектов с учетом степени их новизны, наличия в них существующих моделей и степени их адаптации к решаемым задачам, расчетов экономической эффективности, рекомендаций к пилотному или масштабному внедрению.

Увязка системы оценки качества и эффективности обучения с системой управления ОО по уровням. В качестве уровней для оценки качества и эффективности обучения, возможно, предложить использовать следующие мероприятия: управление взаимодействиями с внешней средой, управление ОО в целом, управление преподавательским составом, принятая система обучения.

Подлежащие оценке на различных уровнях элементы приведены ниже. При оценке уровня управления взаимодействиями с внешней средой определяется степень влияния принятой в ОО системы обучения на его взаимодействие с партнерами, администрацией региона, контингентом обучаемых ОО.

При оценке уровня управления ОУ в целом определяется степень влияния используемой в ОО базы знаний и системы обучения, обеспечивающих достижение ключевых показателей эффективности и стратегических целей его развития.

При оценке уровня управления преподавательским составом определяется степень влияния принятой в ОО системы обучения на индивидуальную мотивацию, ротацию кадрового состава и формирование кадрового резерва, а также проведение аттестации работников преподавательского состава.

Оценивается интенсивность использования руководством ОО ресурсов обучения работников преподавательского состава (частота их направлений на обучение, заинтересованность в карьерном росте и т. д.).

Анализируются оценки руководства в части использования работниками преподавательского состава полученных ими знаний на практике и эффективности обучения с их применением.

При оценке уровня управления системы обучения, принятой в ОО, с одной стороны, оцениваются учебные планы и программы, методические разработки в сравнении с международными стандартами обучения, специфика контингента обучаемых и их целей обучения, а также эффективность использования в процессе обучения и подготовки квалифицированного персонала работников преподавательского состава.

С другой стороны, на этом же уровне оцениваются критерии отбора обучаемых, проведение отбора обучаемых на основе уровня их исходных знаний и компетенций, а также ряд других формальных характеристик. Кроме того, регулярно проводится мониторинг знаний и компетенций обучаемых.

При помощи указанных выше показателей и форм оценки эффективности процесса обучения и подготовки квалифицированного персонала формируются внутренние нормы и стандарты обучения ОО.

Оценка качества и экономической эффективности процесса обучения и подготовки квалифицированного персонала. Для проведения оценки качества и экономической эффективности сначала программы обучения классифицируются по методам оценки эффективности и лишь после этого разрабатываются сами методики оценки.

В общем случае будет вполне естественно оценить качество и эффективность процесса обучения и подготовки квалифицированного персонала через отношение совокупности затраченных ресурсов (издержек) к полученным результатам, выраженное в процентах. В числовом выражении это будет некое значение между нулем и 100 %. При наличии явного финансового эффекта от реализации программ обучения их экономическую эффективность можно оценить при помощи метода дисконтированного денежного потока (NPV). При этом оценка экономической эффективности производится на основе методики определения показателя NPV и индекса рентабельности (IR), с использованием концепции «альтернативных издержек» [2, с. 147].

Используя эти показатели, можно рассчитать долгосрочный эффект обучения и подготовки квалифицированного персонала

в том случае, когда можно определить явные «выгоды» обучения. Однако традиционный расчет NPV возможен при условии известного денежного потока, порожаемого программой обучения. На практике вычислить денежный поток удастся не всегда в силу его неизвестности. Поэтому данный метод применяется достаточно ограниченно при оценке экономической эффективности процесса обучения и подготовки квалифицированного персонала. К программам обучения с неявным финансовым эффектом применима методика оценки экономической эффективности по методу Cost-benefit analysis и его разновидностей (CBA) [1, с. 132].

Однако и эти методы анализа экономической эффективности удастся применить далеко не ко всем программам обучения и подготовки квалифицированного персонала.

К программам обучения с целями «стратегического соответствия», скорее всего применима методика оценки экономической эффективности по методу «Реализация показателей BSC, стратегической перспективы целей и показателей “Обучение и развитие” через программы обучения». Также здесь эффективны и приоритетны программы обучения, которые позволяют обучаемым приобретать навыки, необходимые для преодоления «стратегических разрывов». Обычно они отражаются на стратегических картах целей компании в целом или отдельных направлений ее деятельности. Реализация стратегических карт целей и показателей позволит добиться целевых стратегических финансовых результатов, сформулированных в стратегии развития компании [3].

В заключение следует отметить, что описанная система оценки качества и эффективности процесса обучения и подготовки квалифицированного персонала является комплексной и многомерной разработкой, поэтому ее внедрение в деятельность ОО потребует достаточно длительного времени (до 1 года) и плотного взаимодействия разработчиков с преподавательским составом, руководством ОО и обучаемыми.

Предлагаемая многомерная модель позволяет оценивать: — во-первых, качество и эффективность процесса обучения и подготовки квалифицированного персонала, а также сопровождающих его процессов по их входным и выходным параметрам, а также выстраивать развернутую систему обратной связи, учитывать стратегические

цели развития ОУ; — во-вторых, увязать эффективность принятой системы обучения с системой управления ОУ по уровням; — в-третьих, оценивать экономическую эффективность процесса обучения и подготовки квалифицированного персонала при помощи одного или нескольких методов.

#### **Список литературы**

1. Баффетт, У. Эссе об инвестициях, корпоративных финансах и управлении компаниями / У. Баффет. — М. : Альпина Бизнес Букс, 2005.
2. Виленский, П. Л. Оценка эффективности инвестиционных проектов / П. Л. Виленский, В. Н. Лившиц, С. А. Смоляк. — М. : Дело, 2002. — 888 с.
3. Опарина, Н. Н. Оценка эффективности обучения и развития топ-менеджеров / Н. Н. Опарина // Справочник кадровика. — 2011. — № 12.
4. Педагогические технологии : учебное пособие / под общ. ред. В. С. Кукушина. — Ростов н/Д. : Издательский центр «Март» ; Феникс, 2010. — 333 с.
5. Kirkpatrick D. L. Evaluating training programs.

### **ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ВУЗА: КОНЦЕПТ ИССЛЕДОВАНИЯ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ**

***Беликова Т.П., Сыроватская Т.А.***

*Старооскольский филиал Белгородского государственного национального  
исследовательского университета*

*Актуальность проведения исследования* определяется тем, что в системе высшего образования России в настоящее время происходят кардинальные изменения: реализация новых федеральных государственных образовательных стандартов, усиление дифференциации структуры высшего образования за счет развития новых федеральных и национальных исследовательских университетов, формирование системы общественно-профессиональной оценки качества образования, а также мониторинг деятельности высших учебных заведений и оптимизация их сети.

Современное российское общество предъявляет повышенные требования к качеству высшего профессионального образования. В настоящее время российское вузовское образование переживает сложный этап своего инновационного развития. В исторической ситуации трансформации процесса развития российской системы образования, и региональных образовательных систем, их реформировании, модернизации сформирована определенная нормативно-правовая база российского образования. Стратегия национальной безопасности

Российской Федерации до 2020 года, Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года, государственные программы Российской Федерации «Развитие образования на 2013-2020 годы», «Развитие науки и технологий на 2013-2020 годы, а также Целевые ориентиры Белгородской области, стратегические направления и задачи региональной стратегии до 2025 года по созданию условий для формирования инновационного человека, накопления интеллектуального капитала. [1,2,3,4] По мнению разработчиков, главным ресурсом для достижения поставленной цели должны стать высшие учебные заведения области, осуществляющие подготовку кадров для инновационной экономики региона и страны, в их числе Белгородский государственный национальный исследовательский университет и его филиалы.

Ключевой, в ряде важных задач, по-прежнему выступает задача обеспечения в вузах требуемого качества образования в контексте создаваемой на основе Болонской декларации единой европейской об-



разовательной системы в контексте идеологии превосходства.[5]

Для успешного управления качеством образовательных услуг филиала национального исследовательского университета необходимо ориентироваться на новые методы в организации сбора, исследования, обобщения, обработки информации и контроля. Мониторинг является одним из достоверных средств получения информации, так как предполагает оперативность, объективность.

В данном исследовании к категории потребителей были отнесены участники образовательных услуг – студенты.

Объектом исследования является управление качеством образовательных услуг в филиале. Предметом исследования - качество образовательных услуг высшего профессионального образования в СОФ НИУ «Бел ГУ». Целью исследования является получение целостного представления о степени удовлетворенности потребителей качеством образовательных услуг высшего профессионального образования в СОФ НИУ «Бел ГУ».

Методика проведения исследования предложена центром социальных технологий НИУ «Бел ГУ». В исследовании использованы методы системного и функционального анализа, сравнения, обобщения и сбора эмпирических данных (опрос, анализ документов). Обработка эмпирических данных осуществлялась с применением методов математической статистики.

В соответствии с целями и задачами исследования в основу была положена парадигма количественного подхода с использованием анкетного опроса и конструированием квотной выборки, позволяющей построить микромодель генеральной совокупности потребителей образовательных услуг СОФ НИУ «Бел ГУ». По характеру элементов генеральная совокупность исследования являлась организованной и состояла из одной части: обучающиеся Старооскольского филиала НИУ «Бел ГУ». Выборочная совокупность обучающихся в СОФ НИУ «Бел ГУ» составила 50 респондентов дневной формы

обучения (20%) по программам высшего профессионального образования.

Старооскольский филиал НИУ «Бел ГУ» в течении 15 лет формирует свой имидж на образовательном рынке труда Старооскольской территории. Однако, высокая конкуренция между существующими на недостаточно большой территории филиалов Воронежских и Московских вузов в современных условиях вынуждает вуз ежегодно бороться за потенциальных студентов - выпускников. Доминантным и определяющим успех в этом направлении, безусловно, является качество работы филиала, его факультетов и кафедр, которое обеспечивается, в том числе и ежегодной исследовательской работой - мониторингом удовлетворенности потребителей.

В целом используемые показатели удовлетворенности условно можно разделить на следующие большие блоки: организация обучения и обеспечение учебного процесса; наличие возможностей самореализации; социально-бытовая обустроенность; морально-психологический комфорт.

Первый блок показателей связан с организацией учебного процесса. Содержанием и графиком учебы, в той или иной степени, удовлетворено более 60% респондентов (на это указали 92.00 % и 68.00% опрошенных студентов соответственно). Отметим незначительное, но последовательное повышение удовлетворенности показателям содержание учебы на протяжении двух лет и снижением показателя удовлетворенности графиком учебного процесса на . на 26%. В целом по филиалу получен высокий показатель удовлетворенности. В этом году показатель удовлетворенности возможностями выбора специализации и вариативных дисциплин был, практически, таким же, как и в прошлом году и составляет 70.00%. Не удовлетворены лишь 10%, и 20.00% затруднились ответить. Большинство опрошенных студентов СОФ НИУ «Бел

ГУ» удовлетворяет качество преподавания (88.00% респондентов), хотя показатель остается стабильным. В то же время 10.00% затруднились его оценить и 2% оценивают уровень преподавания в филиале как неудовлетворительный. Отметим, что оценка студентами качества преподавания остаётся достаточно стабильной, незначительно изменившись по сравнению с результатами опроса 2014 года (тогда удовлетворены качеством преподавания в СОФ НИУ «Бел ГУ» были 93.87% респондентов).

Большинство респондентов (96.26%) в 2014 году были удовлетворены организацией практик (учебной, производственной, преддипломной и др.). В 2015 году показатель удовлетворенности организацией практик снижен и составляет 64%. Однако 34% респондентов затруднились дать ответ о степени удовлетворенности организацией практик, что обусловлено отсутствием таковой на младших курсах в рамках образовательных программ. Данная тенденция снижения удовлетворенности не является устойчивой. Таким образом, можно констатировать, что оправданные ожидания студентов могут быть связаны, в первую очередь, с содержанием изучаемых дисциплин, возможностью выбора специализации и вариативных дисциплин, а также с перенастройкой существующей системы практики специалитета на систему практики по образовательным программам бакалавриата.

В сложившейся ситуации повышению конкурентоспособности будущего специалиста может способствовать получение им дополнительного образования. В то же время на вопрос о возможностях получения дополнительного образования (обучения на курсах, другом факультете, продолжения обучения в аспирантуре и др.) 72.00% удовлетворены качеством реализации данного показателя, 6% - не удовлетворены тем, как эти возможности предоставляются в филиале. В 2014 году этот показатель неудовлетворенности был ниже на 4.00%. Таким образом, в целом, можно

констатировать, что оценки по показателям организации учебного процесса в большинстве случаев удовлетворительны. Наиболее высокие оценки в этом блоке получили показатели «содержание учебы» и «возможность выбора специализаций и вариативных дисциплин».

Не менее важным аспектом качества образовательных услуг является обеспеченность студентов учебной и учебно-методической литературой. 92.00% студентов удовлетворены этой стороной учебного процесса. Незначительно изменилась доля затруднившихся с ответом на вопрос. Большинство опрошенных студентов СОФ НИУ «Бел ГУ» считают доступными для себя возможности библиотеки филиала и университета (на это указали 98, 00% респондентов). По сравнению с данными 2014 года число студентов, удовлетворительно оценивающих работу библиотек остается стабильно высоким и улучшилось 4%. Практически аналогичную оценку студенты дали возможностям получения доступа к полнотекстовым базам данных научных журналов, диссертаций, электронных учебников, источникам сети Интернет. Так, удовлетворены доступностью электронных источников информации 96,00% респондентов, что на 4.% больше, чем в 2014 году. Полученные данные, очевидно, свидетельствуют о заметном продвижении филиала по пути внедрения информационно-коммуникационных технологий. Повзрослел показатель удовлетворенности студентов СОФ НИУ «Бел ГУ» оснащенностью и чистотой аудиторий на 4% в сравнении с 2014 годом и составляет 88,00%, что связано с закончившимся ремонтом на территории школы № 22 и четким соблюдением в вузе санитарно-гигиенических требований.

В целом, показатели оценки на протяжении двух лет остаются стабильными, что указывает на устойчивую позитивную динамику повышения удовлетворенности студентов в данном направлении. Таблица 1.

Таблица 1. Информация о степени удовлетворенности студентов качеством предоставления образовательных услуг в СОФ НИУ «Бел ГУ», в %/

|                                                                                                                                                                                                             | Удовлетворен |       | Не удовлетворен |       | Затрудняюсь ответить |       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|-------|-----------------|-------|----------------------|-------|
|                                                                                                                                                                                                             | 2014         | 2015  | 2014            | 2015  | 2014                 | 2015  |
| Графиком учебы                                                                                                                                                                                              | 93.24        | 68.00 | 4.52            | 16.00 | 2.26                 | 16.00 |
| Содержанием учебы                                                                                                                                                                                           | 94.52        | 92.00 | 0.97            | 2.00  | 4.52                 | 6.00  |
| Возможностями выбора специализации и вариативных дисциплин                                                                                                                                                  | 90.65        | 70.00 | 10.00           | 2.00  | 7.10%                | 20.00 |
| Качеством преподавания                                                                                                                                                                                      | 93.87        |       | 1.61            |       | 4.52                 |       |
| Возможностями получения дополнительного образования в университете (обучения на курсах, другом факультете, продолжения обучения в аспирантуре и др.)                                                        | 90.32        | 72.00 | 1.29            | 6.00  | 8.39                 | 22.00 |
| Обеспеченностью учебно-методической и учебной литературой                                                                                                                                                   | 95.81        | 92.00 | 3.23            | 0     | 0.97                 | 8.00  |
| Доступностью библиотек (режимом работы библиотек, простотой системы поиска и получения литературы, актуальностью имеющейся в библиотеке литературы и др.)                                                   | 95.81        | 98.00 | 2.26            | 0     | 1.94                 | 2.00  |
| Доступностью электронных источников информации (наличием возможностей получения доступа к полнотекстовым базам данных научных журналов, диссертаций, электронных учебников, источникам сети Интернет и др.) | 92.90        | 96.00 | 2.26            | 0     | 4.84                 | 4.00  |
| Организацией практик (учебной, производственной, преддипломной и др.)                                                                                                                                       | 92.26        | 64.00 | 1.00            | 2.00  | 7.74                 | 34.00 |

Следующий блок вопросов был направлен на оценку социально-бытовых условий обучения студентов. Наиболее удовлетворены студенты условиями получения качественного питания (92.00%), что обусловлено проведенной в филиале работой по ремонту столовой, пищеблока, наименее удовлетворены» возможностью получения медицинской помощи 54%. Однако, в сравнении с прошлым годом этот показатель улучшился на 18%. Данные

опроса подтверждают недостаточную информированность студентов о возможностях поддержания здоровья и получения мер социальной поддержки от филиала, показатель удовлетворенности остается невысоким. Причем полностью удовлетворенных меньше (38%), чем затруднившихся ответить (44%). В целом степень удовлетворенности показателями этого блока по прежнему меньше, чем предыдущего. Таблица 2.

Таблица 2. Информация о степени удовлетворенности студентов качеством предоставления образовательных услуг в СОФ НИУ «Бел ГУ», в %

|                                                                                                         | Удовлетворен |       | Не удовлетворен |       | Затрудняюсь ответить |       |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|-------|-----------------|-------|----------------------|-------|
|                                                                                                         | 2014         | 2015  | 2014            | 2015  | 2014                 | 2015  |
| Условиями и качеством питания (режимом работы столовой и буфетов, качеством и стоимостью питания и др.) | 68.71        | 92.00 | 6.23            | 4.00  | 69.35                | 4.00  |
| Возможность получения мер социальной поддержки от филиала                                               | 53.87        | 38.00 | 6.45            | 18.00 | 39.68                | 44.00 |

Важным показателем качества образования является система развития личности студента в университетском пространстве, ее творческая самореализация и самовыражение. Условиями, созданными в филиале для занятия научно-исследовательской

деятельностью, удовлетворены 88.00% студентов. По сравнению с 2014 годом этот показатель снизился на 7%, в основном, за счёт повышения доли затруднившихся с ответом -12%. Возможности творческого самовыражения в филиале студенты также оценивают с достаточной степенью

удовлетворенности – 86.0%. Удовлетворенность организацией студенческого самоуправления на факультете является недостаточной и составляет 41%, что в два раза ниже показателя предыдущего года. Доля респондентов, затруднившихся ответить на этот вопрос (9%) остается стабильной. В таком распределении мнений наблюдается отрицательная динамика. По вопросу о признании достижений студентов (премирование, поощрение грамотами и

др.) доля удовлетворенных этим параметром деятельности филиала, имеет тенденцию к снижению в сравнении с 2014 годом и составляет 64 % за счет 28% затруднившихся ответить, что подтверждает тенденцию стабильности в филиале данного направления деятельности и одновременно необходимость более широкого информирования студенческого сообщества о работе филиала проводимой в этом направлении. Таблица 3.

Таблица 3. Информация о степени удовлетворенности студентов качеством предоставления образовательных услуг в СОФ НИУ «БелГУ», в %

|                                                                                                                                   | Удовлетворен |       | Не удовлетворен |      | Затрудняюсь ответить |       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|-------|-----------------|------|----------------------|-------|
|                                                                                                                                   | 2014         | 2015  | 2014            | 2015 | 2014                 | 2015  |
| Организацией научно-исследовательской деятельности студентов на кафедре                                                           | 92.58        | 88    | 0.97            | 0.00 | 6.45                 | 12.00 |
| Организацией студенческого самоуправления на факультете                                                                           | 89.68        | 41.00 | 1.29            | -    | 8.71                 | 9.00  |
| Возможностями творческого самовыражения (наличием творческих коллективов, спортивных секций в СОФ НИУ «БелГУ», режимом их работы) | 90.00        | 86.00 | 3.23            | 2    | 6.45                 | 12    |
| Признание ваших успехов, достижений (премирование, поощрение грамотами и др.)                                                     | 92.58        | 64.00 | 0.97            | 8.00 | 6.45                 | 28    |

Следующий блок вопросов был связан с психологической комфортностью процесса обучения в СОФ НИУ «БелГУ». Он включал в себя оценку удовлетворенности взаимоотношениями с однокурсниками, преподавателями и кураторами.

По результатам опроса, большинство опрошенных студентов нашли взаимопонимание с преподавателями (86% - удовлетворены сложившимися взаимоотношениями). Студенты дают также несколько более высокую оценку удовлетворенности взаимоотношениями, сложившимися у них с кураторами (88% удовлетворены). Эти показатели незначительно изменились за минувший год, но имеют тенденцию снижения на 4%. Достаточно стабильные показатели получены по вопросу взаимопонимание со своими сверстниками (полностью удовлетворены взаимоотношениями в студенческом коллективе - 94.00% опрошенных). При этом, показатель удовлетворенности взаимоотношениями в студенческом коллективе остается на

уровне прошлого года.

Таким образом, анализ ответов обучающихся позволяет выявить некоторые позитивные изменения по основным показателям. Стабильными остаются показатели удовлетворённости организацией научно-исследовательской деятельности на кафедрах, творческого самовыражения, организацией студенческого самоуправления. Студентов стали в большей степени удовлетворять, чистота и оснащённость аудиторий, а также условия и организация питания.. В подавляющем большинстве случаев следует отметить положительную тенденцию, выраженную в повышении уровня удовлетворенности студентов различными параметрами качества образовательного процесса: ключевым позициям, такими как содержание обучения, оснащённость учебной и учебно-методической литературой, доступность библиотеки и электронных ресурсов, отношение преподавателей.

### Список литературы

1. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://base.garant.ru>
2. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.consultant.ru/document/cons>
3. Государственная программы Российской Федерации «Развитие образования на 2013-2020 годы». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://elementy.ru>
4. Стратегия социально-экономического развития Белгородской области до 2015 года. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.belregion.ru/press/news/?ID=549>
5. Мотова Г.Н. Матвеева О.А. Превосходство как новый тренд в высшей школе – МГильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2013. - 547 с.

## БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Белокопытов А.В.*

*Смоленская государственная сельскохозяйственная академия*

Сегодня, когда система высшего образования претерпевает серьезные изменения, изменяется содержание обучения, на первый план выходят методы, приёмы, требующие активной мыслительной деятельности студентов, с помощью которых формируются умения анализировать, сравнивать, обобщать, умение видеть проблемы, формулировать гипотезу, искать средства решения, корректировать полученные результаты, а при необходимости повторять поиск. Одной из важнейших составляющих образовательного процесса является система оценки качества знаний обучающихся. Вузовская система оценивания, ориентированная на эффективное обучение студента, должна осуществлять обратную связь, давая обучающемуся информацию о выполнении им программы, о том, насколько он продвинулся вперёд, и о слабых сторонах усвоения знаний. Преподавателю обратная связь должна давать информацию о достижении поставленных им целей; возможность отмечать даже незначительные продвижения студента, позволяя ему обучаться в собственном темпе; ориентировать обучающегося на успех и содействовать развитию его самооценки.

Активное использование инновационных методов обучения в образовательном процессе, в том числе балльно-рейтинговых и модульно-кредитных систем, связано с реализацией Болонского процесса. Основной целью, сформулированной в Болонской декларации, является повышение междуна-

родной конкурентоспособности и привлекательности Европейской системы высшего образования.

Тесная интеграция в общемировое образовательное пространство требует использования различных инновационных образовательных технологий с учетом внедрения актуализированных ФГОСов. Применение балльно-рейтинговой системы контроля успеваемости студентов дает возможность проводить комплексную дифференцированную оценки результатов их учебной работы. Данная система призвана повысить мотивацию студентов к качественному освоению образовательных программ, стимулировать их к регулярной самостоятельной учебной работе, а также на основе её может быть решена проблема «сессионного стресса». Кроме этого, внедрение данной системы обеспечивает повышение объективной оценки знаний студентов преподавателями. Ее результаты оказывают большое влияние на мотивацию к обучению и будущую карьеру студентов. Кроме того, оценка дает возможность получить существенную для учебных заведений информацию об эффективности обучения. Поэтому необходимо, чтобы оценочный процесс всегда производился профессионально, с учётом накопленных знаний в рассматриваемой сфере.

Эта система согласовывается с модульными технологиями, используемыми в федеральных государственных образовательных стандартах. Именно модульность (блочность) обучения позволяет легко при-

менять рейтинговые системы оценивания в баллах, так как модуль представляет собой завершённый блок изученного материала или итог сформированности той или иной компетентности обучающегося. Модульно-рейтинговая система оценки качества учебной работы студента позволяет обеспечить комплексную оценку степени освоения ими основных образовательных программ высшего образования.

Главная цель рейтинго-модульного обучения - создание гибких образовательных структур как по содержанию, так и по организации обучения, гарантирующих удовлетворение потребности, имеющейся в данный момент у человека, и определяющих вектор нового, возникающего интереса. Организационными условиями введения такой системы являются:

- Создание современной учебно-методической и материально-технической базы для обеспечения внедрения современных обучающих технологий.

- Наличие жесткой учебной дисциплины как со стороны студентов, так и со стороны преподавателей и администрации вуза, а также высокая мотивация первых к обучению, а вторых к самосовершенствованию и самообучению.

С другой стороны необходимо помнить, что применение балльно-рейтинговой системы требует наличие соответствующих локально-нормативных актов вуза и организации ведения документооборота. Все это должен проверяться при проведении государственной аккредитации образовательной организации, в том числе и при проведении анкетирования студентов о наличии такой системы.

Система подсчета баллов должна иметь четкую структуру по каждой дисциплине и доводится до сведения каждого студента в начале занятий по данной дисциплине. При распределении баллов в течение учебного семестра учитываются особенности дисциплины (промежуточные и итоговые формы контроля, посещаемость занятий, наличие курсовой работы или курсового проекта и т.п.).

В Смоленской государственной сельскохозяйственной академии уже длительное время применяется балльно-рейтинговая

система контроля успеваемости студентов. На наш взгляд, по данной системе за одну дисциплину (или раздел дисциплины, если его изучение заканчивается экзаменом или зачетом) студент в сумме может получить 100 баллов, причем они могут ему быть начислены как по результатам текущей успеваемости, так и при сдаче промежуточной аттестации (зачета или экзамена).

Система включает все виды учебной нагрузки студента, к основным формам которой относятся: контрольная и курсовая работы, тестовая проверка, коллоквиум, практическое задание и лабораторная работа, реферат, домашнее задание, выступление на семинаре, эссе.

Рубежный контроль успеваемости осуществляется периодически, преимущественно в виде тестовой проверки после завершения изучения очередного модуля дисциплины. Тестовый контроль проводят по аналогии со сдачей ЕГЭ, но одним им ограничиваться нельзя. Необходимо при оценке изученности модуля (блока) дисциплины использовать и такие виды рубежного контроля как коллоквиум, интерактивные расчетные задания, эвристические задачи. Итоговая форма оценки знаний проводится по завершению изучения всего курса как в целом по дисциплине, так и отдельно по практической или теоретической части.

На каждые 15 часов аудиторных занятий должно приходиться не более одного рубежного или итогового контроля. Больше число контрольных точек может привести к перегрузке студента и бессмысленному дроблению материала. Практика показала, что общее число видов контроля внеаудиторной нагрузки по дисциплине может рассчитываться исходя из соотношения - не более десяти на 100 часов самостоятельной работы.

Максимальное число баллов по результатам выполнения отдельных видов учебной работы ведущий преподаватель устанавливает самостоятельно. За нарушение сроков предоставления работ баллы за задание могут снижаться на 10-20%. За неподготовленность к семинарскому или лабораторно-практическому занятию преподаватель

даватель имеет право выставить отрицательную оценку в размере до 3 баллов.

Набрав определенное количество баллов (таблица 1), студент имеет право не сдавать

зачет (экзамен) и получить оценку согласно таблице 1.

Таблица 1 - Балльная шкала для оценки знаний студентов без сдачи зачета (экзамена)

| Баллы за семестр | Традиционные оценки |
|------------------|---------------------|
| 60-74            | 3                   |
| 75-94            | 4                   |
| 95-100           | 5                   |
| 60 и более       | зачтено             |

Студент лишается возможности получения автоматической оценки в следующих случаях:

- если он не набрал минимальное число баллов в течение семестра (60);
- если он не сдал хотя бы один рубежный контроль по дисциплине;
- при не посещении более 25% лекций;
- если он не согласен с оценкой, то может сдать зачет (экзамен) и, возможно, повысить свой рейтинг (или понизить).

Разрабатывая балльно-рейтинговую систему, преподаватель по каждой дисциплине составляет технологическую карту, включающую виду учебной нагрузки студента, их число и баллы за каждое мероприятие. Она учитывает ограничения по общему числу рубежных и других видов контроля знаний, дополнительные условия, характерные для данного курса (таблица 2).

Таблица 2 - Технологическая карта дисциплины «Экономика предприятия»

| Виды текущей аттестации аудиторной и внеаудиторной работы                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Количество аттестационных мероприятий | Баллы за каждое мероприятие                                 | Максимальное количество баллов |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|-------------------------------------------------------------|--------------------------------|
| Курсовая работа                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | 1                                     | 12,0 – «оценка 3»<br>15,0 – «оценка 4»<br>18,0 – «оценка 5» | 18                             |
| Выступление на занятии                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | 15                                    | до 2                                                        | 30                             |
| Домашнее задание                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | 4                                     | 1                                                           | 4                              |
| Подготовка к занятию                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | 16                                    | ±1                                                          | ±16                            |
| Посещение лекций                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | 9                                     | 2                                                           | 18                             |
| Рубежный контроль (тест, письменная работа)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | 2                                     | 10,0 – «оценка 3»<br>12,0 – «оценка 4»<br>15,0 – «оценка 5» | 30                             |
| <b>Дополнительные условия и замечания:</b><br>- рубежный контроль пересдается только при получении оценки «2»;<br>- при пересдаче рубежного контроля независимо от качества работы выставляется только 10 баллов;<br>- для выставления автоматической оценки требуется посещение не менее 75% лекций, независимо от причины отсутствия;<br>- на одном занятии можно выступить не более одного раза. |                                       |                                                             |                                |

Максимальное число баллов, которое может получить студент в течение семестра с автоматическим выставлением оценки - 100, а при условии сдачи экзамена тоже 100. Если студент, набрав определенное количество баллов, отказывается от автоматического выставления оценки, то он может идти сдавать зачет (экзамен) и набрать другое количество баллов, которое может как улучшить, так и ухудшить его результат. Ответ студента на экзамене,

«дифференцированном» или итоговом зачете оценивается суммой от 60 до 100 рейтинговых баллов. Оценка в 59 баллов и менее считается неудовлетворительной. В итоге ему выставляется усреднённый средний балл с весами 60% (текущая успеваемость) и 40% (сдача промежуточной аттестации). Опыт показывает, что при расчетах рейтинга больший упор необходимо делать на текущую деятельность студента, а не на сдачу экзамена. Так как в течение

семестра у студента более осознано и фундаментально формируются компетенции и знания по конкретной дисциплине.

Балльно-рейтинговая система оценивания предполагает полную обеспеченность учебного процесса методическими материалами. В частности для каждого направления (специальности) на факультете должны быть подготовлены:

- рабочая программа и календарно-тематический план по каждой дисциплине, где указываются распределение часов самостоятельной работы и ее видов в течение семестра;
- список универсальных, общекультурных и специальных компетенций, которые студент должен освоить по каждой дисциплине;
- материалы для аудиторной работы по каждой дисциплине: тексты лекций (в том числе и в электронном виде), программы и планы семинарских занятий, мультимедийное сопровождение аудиторных занятий, раздаточный материал;
- материалы для самостоятельной работы студентов: наборы текстов домашних заданий, материалы самоконтроля по каждой дисциплине, типовые модели рефератов, курсовых работ, эссе и критерии их оценивания, учебные электронные материалы в электронной библиотеке вуза;
- материалы для контроля знаний: письменные контрольные задания, письменные и электронные тесты, экзаменационные билеты по каждой дисциплине;
- материалы для работы на практиках: планы и программы проведения практик, формы отчетной документации;
- фонды оценочных средств по каждой дисциплине с указанием уровней освоения компетенций и критериев их оценивания.

Важно в начале семестра довести полную информацию о критериях оценивания и начислении баллов по каждой дисциплине для всех студентов. Это дает возможность грамотным студентам продуманно распределить свою учебную нагрузку для того, чтобы набрать то количество баллов, которое они хотят и не сдавать промежуточную аттестацию. Преподаватель, ответственный за лекционный курс, совместно с

преподавателем, проводящим семинарские или практические занятия, разрабатывают балльно-рейтинговую систему контроля успеваемости студентов применительно к своей дисциплине, руководствуясь утвержденным локальным положением вуза, и рассматривает ее на заседании кафедры. Преподаватель ведет учет баллов отдельно по каждому студенту в «Рабочей ведомости преподавателя», второй экземпляр хранится в деканате. Для организации постоянного текущего контроля и управления учебным процессом в вузе все кафедры в установленные сроки передают в деканаты сведения по рейтинговым оценкам студентов. Накопленное количество баллов учитывается во время внутрисеместровой аттестации. Данные по общей сумме баллов и итоговой оценке студентов подаются кафедрами в деканаты факультетов на контрольной и зачетной неделях. Деканаты проводят обработку данных по балльно-рейтинговой системе, формируя результирующие итоговые и средние значения в разрезе отдельных студентов, групп, дисциплин и т.д. Рейтинговая система будет являться единой для всех факультетов и кафедр академии и реализуется с применением автоматизированной компьютерной подсистемы, обеспечивающей сбор и обработку информации, поступающей с факультетов и кафедр. В течение семестра студент имеет право узнать свой текущий рейтинг у преподавателя. Итоговые результаты индивидуального рейтинга по дисциплине, преподаватель сообщает студентам на последнем занятии семестра. Для учебных дисциплин, изучаемых в течение нескольких семестров, итоговая оценка определяется по набранной за весь срок изучения дисциплины сумме рейтинговых баллов, деленных на число семестров и с учетом общего объема часов отведенного на изучение данного раздела. Суммарная рейтинговая оценка за весь срок обучения и место студента в рейтинговом листе выпускного курса может сообщаться ГЭК при защите квалификационной работе.

Кроме этого, студенты, имеющие лучшие рейтинги по результатам семестра, могут стимулироваться администрацией вуза за достигнутые успехи в учебе в форме получения ценных подарков, вручения грамот



и использование других форм морального и материального поощрения.

Из всех систем оценивания знаний, рейтинговая система позволяет более объективно оценивать знания обучающихся, стимулирует их к самостоятельному поиску материалов, началу самостоятельной научно-исследовательской работы, что позволяет развивать интерес к изучаемому предме-

ту и психологически перевести студентов из разряда пассивных зрителей и слушателей в разряд активных участников педагогического процесса. Многие из недостатков традиционной системы оценивания можно исправить, применяя технологию рейтинговой системы оценки качества знаний студентов (табл.3).

Таблица 3- Сравнительный анализ традиционной и рейтинговой оценки знаний

| Недостатки традиционной системы балльных оценок                                                                                                                                                                          | Рейтинговая система контроля и оценки знаний позволяет                                                                                                                                   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| отсутствие весовой доли оценок (за ответ на вопрос или как результат итоговой контрольной работы, оценка может быть выставлена за доказательство теоремы или трудной задачи, а, может быть, и за ответ довольно простой) | дифференцировать значимости оценок, полученных студентом за выполнение различных видов работы (самостоятельная работа, контрольная работа, текущая, тренинг, домашняя, творческая и др.) |
| недостаточное стимулирование активной работы обучающихся; практически не учитывается внепрограммная учебная работа (участие в олимпиадах, конкурсах и т.д.); им не предоставляется право выбора времени, формы ответа    | корректировать свою работу, исходя из анализа этой динамики не только преподавателю, но и студенту, тем самым, ставя его в позицию субъекта учебного процесса                            |
| незначительный объём контролируемого учебного материала у каждого обучающегося; иногда оценка за семестр ставится по одному-двум ответам                                                                                 | определить уровень качественной подготовки каждого обучающегося на каждом этапе учебного процесса                                                                                        |
| негуманность системы; студент не всегда может претендовать на высшую оценку, отвечать, когда хочет, когда готов                                                                                                          | планировать и прогнозировать диапазон уровня знаний, соотнося возможности каждого обучающегося с федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования              |
| узкий диапазон школьных оценок, например, «четвёрки» могут быть разными (близкими к «3» или к «5»);<br>большая субъективность оценки, расплывчатость её критериев; отсутствие самооценки                                 | повысить объективность оценки знаний, динамики качества получаемого высшего образования студента не только в течение учебного года, но и за всё время обучения в вузе                    |

Подводя итоги применения балльно-рейтинговой системы оценки знаний, следует отметить следующие особенности:

- существенно снижается субъективизм оценок;
- стимулируется самостоятельная работа студентов, составляющая в большинстве программ более 50%;
- обеспечивается последовательное накопление знаний (снимается «авральность» обучения);
  - создается здоровый дух соперничества в студенческой группе;
  - улучшается качество учебного процесса и организационно-административной работы;

- требует от преподавателя предварительной подготовки учебно-методических материалов (в объеме гораздо большем, чем обычно), при этом общая загруженность преподавателя существенно возрастает;

- хорошими студентами воспринимается с радостью, плохими – «в штыки».

Таким образом, балльно-рейтинговая система контроля знаний студентов позволяет реализовать на практике современные обучающие технологии и повысить мотивацию обучающихся на всех этапах процесса обучения.

#### Список литературы

1. Усанова А.А. Практика и проблемы разработки балльно-рейтинговой системы оценки результатов освоения студентами образовательных программ высшего профессионального образования в соответствии с ФГОС. / Усанова А.А., Фазлова И.Х. //Внедрение европейских стандартов и рекомендаций в системе гарантии качества образования: сборник материалов IX международ. форума Гильдии экспертов. – М., 2014. – с.328-333.

2. Белокопытов А.В. Применение балльно-рейтинговой системы контроля успеваемости в вузе / Белокопытов А.В., Романова Н.В.// О роли высшей школы, общественных и молодежных объединений в становлении личности специалиста: сборник материалов межрегион. научно-метод. конференции (14 ноября 2008г.). – Барнаул: изд. АГАУ, 2008. – с.21-22.

## К ВОПРОСУ О ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВАХ ОЦЕНКИ И АККРЕДИТАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Бельчик Т.А.*

*Кемеровский государственный университет*

Система высшего образования в любом государстве можно считать одной из основополагающих подсистем в системе формирования человеческого потенциала общества. С другой стороны, на наш взгляд, состояние системы высшего образования является одним из индикаторов благополучия государства и общества. Развитие образования может осуществляться само по себе, но эффективным оно является лишь в том случае, если грамотно выстроена система управления. В последние годы система высшего образования претерпела большие изменения, перечислим некоторые из них:

1. Выделение сети ведущих вузов, позволившее организовать сотрудничество вузов и бизнеса и развивать науку.
2. Создание Федеральных (2006г. – 2 ед., 2009г. – 5 ед., 2011г. – 2 ед.) и Национальных исследовательских университетов (2009г. – 12 ед., 2010г. – 15 ед.).
3. Подписание Российской Федерацией в 2003 году Болонского соглашения повлекло за собой целый ряд изменений.
4. Всеобщее введение в 2009 году ЕГЭ, обострившее конкуренцию вузов за студента.
5. Переход в 2011 году на двухуровневую систему подготовки в системе высшего профессионального образования.
6. Утверждение новых образовательных стандартов на всех уровнях образования.
7. Разработка и принятие нового закона «Об образовании в Российской Федерации».
8. Введение мониторинга эффективности и другие.

На фоне этих изменений функционирование образовательных организаций высшего образования (особенно в регионах)

также принципиально изменилось. Наиболее значительные изменения, на наш взгляд, произошли (или должны были произойти) в управлении образовательной организацией. Известно, что основными функциями управления являются следующие:

- 1) планирование;
- 2) организация;
- 3) контроль;
- 4) мотивация;
- 5) координация.

В данной статье остановимся лишь на одном аспекте управления образовательной организацией – оценке деятельности ОО и ее роли в обеспечении качества профессионального образования.

В ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» сказано, что управление системой образования осуществляется на принципах законности, демократии, автономии образовательных организаций, информационной открытости системы образования и учета общественного мнения и носит государственно-общественный характер [5].

Таким образом, следует понимать, что эти принципы легли в основу и отдельных составляющих системы управления. Одним из ее элементов названы независимая оценка качества образования, общественная и общественно-профессиональная аккредитация [там же]. Заметим, что среди составных элементов системы образования государственная аккредитация не названа. Эта процедура заявлена в Законе как часть государственной регламентации. Это может означать, что государственная аккредитация не рассматривается в управлении образованием как отдельная функция, необходимая для получения обратной связи,

информации о результатах управленческого воздействия.

Выделим внешние и внутренние (по отношению к образовательной организации) причины, которые обуславливают необходимость проведения оценки деятельности образовательной организации или отдельных ее элементов:

Внутренние причины:

- Необходимость оценки своих конкурентных возможностей подготовки специалистов.

- Потребность выявления внутренних проблем в управлении вузом.

- Необходимость иметь обратную связь для определения стратегии развития вуза.

- Необходимость обеспечения информационных потребностей системы управления вузом.

Внешние причины:

- Реализация функции контроля при управлении образовательными учреждениями.

- Необходимость обеспечения экономики государства специалистами соответствующей квалификации.

- Необходимость рационального использования ресурсов (финансовых, трудовых и т. д.).

- Потребность в информации у потенциальных потребителей образовательных услуг, работодателей, органов управления образованием.

- Необходимость совершенствования образовательной статистики.

Ниже представлены формы оценки деятельности образовательных организаций и образовательных программ, которые сформировались в настоящее время.

1. Внутренняя экспертиза:

- Самообследование.

- Внутривузовские системы оценки качества образования.

2. Внешняя экспертиза:

- Лицензирование, как процедура получения права осуществления образовательной деятельности.

- Государственная аккредитация, как процедура, устанавливающая соответствие образовательных программ требованиям ФГОС.

- Общественно-профессиональная (профессионально-общественная) аккредитация как независимая оценка деятельности ОО ВО (как процедура признания уровня деятельности организации, осуществляющей образовательную деятельность, соответствующим критериям и требованиям российских, иностранных и международных организаций).

3. Мониторинг эффективности ОО ВО (как процедура формирования статистических и аналитических материалов для последующего принятия решений в отношении вузов и их филиалов, имеющих признаки неэффективности).

4. Рейтинги (отечественные и зарубежные, для отдельных групп вузов и общие, основанные на статистических данных или данных опросов разных категорий работников и предназначенные для информирования общественности о распределении образовательных учреждений в зависимости от достижения тех или иных показателей).

Вместе с тем, если говорить о процедуре государственной аккредитации, то на сегодняшний день она пока не в полной мере соответствует сущности этого понятия.

Аккредитация (от лат. *accredo*, «доверять») — процедура официального подтверждения соответствия объекта установленным критериям и показателям (стандарту). Наиболее распространена в сфере оказания профессиональных услуг, для оценки качества которых потребитель, как правило, не обладает достаточными компетенциями. Действительно, и во всем мире, и в России происходит коммерциализация образования. Образование становится услугой, которая имеет все необходимые свойства товара и, следовательно, как любой объект рынка, может и должен оцениваться. Однако в нашей стране пока государство выступает во всех ролях: оно определяет и содержание образования, и формы реализации, и распределяет ресурсы, одновременно являясь собственником большого числа образовательных организаций, и является гарантом качества и т.д. такое многообразие ролей так или иначе накладывает отпечаток и на процедуры оценки. Вместе с тем, дискуссионным и по сути открытым остается вопрос о содержании следующих

близких по значению, но все же разных понятиях:

- 1) оценка качества образования;
- 2) оценка эффективности подготовки специалистов;
- 3) оценка эффективности функционирования ОО;
- 4) оценка результативности работы ОО;

- 5) оценка деятельности ОО;
- 6) оценка качества образовательных услуг;
- 7) оценка гарантий качества образования в ОО и др.

При государственной аккредитации, сложившейся на сегодняшний день, основные этапы процедуры оценки выглядят следующим образом:

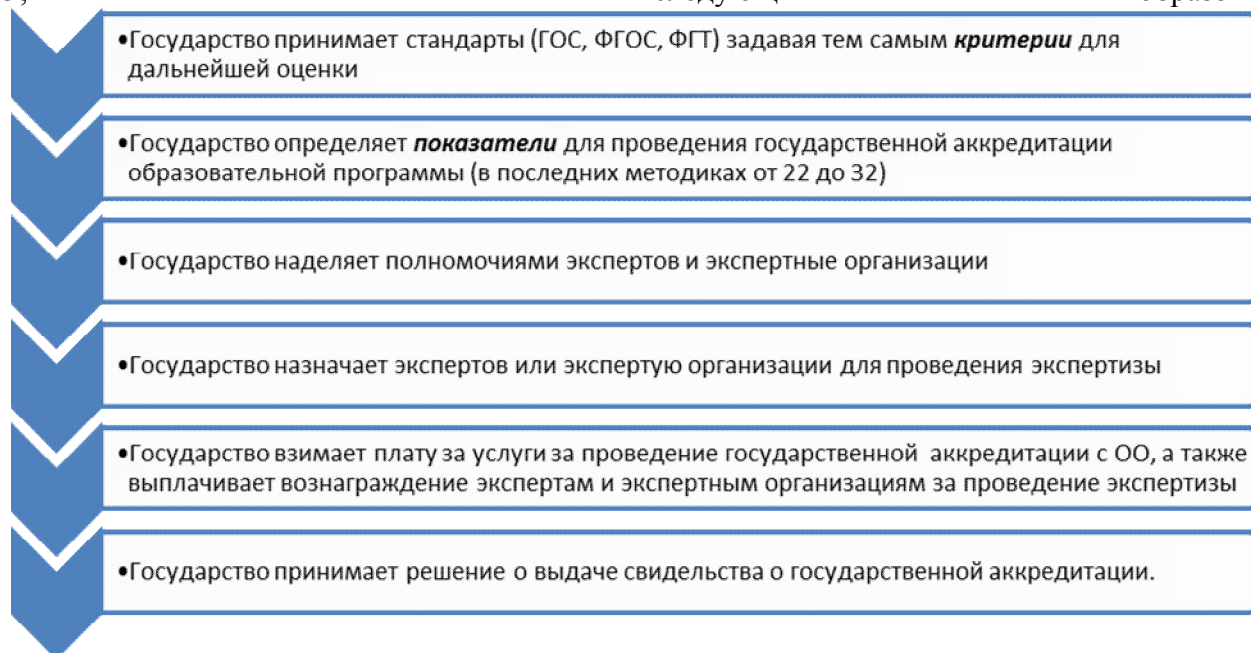


Рисунок 1 Деятельность государства в процедуре государственной аккредитации

Таким образом, независимость проводимой процедуры оценки относительна. Кроме того, чрезвычайно высока ответственность, возлагаемая на эксперта. Проверка четырех-пяти образовательных программ, определяемых заданием Россаккредагента, становится процедурой очень трудоемкой. Было бы правильным чтобы в ближайшее время большее развитие получили процедуры общественно-профессиональной аккредитации, а в регионах появились аккредитационные агентства, профессиональные сообщества, поддерживаемые государством и признанные широкой общественностью, которые могли бы проводить оценочные процедуры в отношении тех или иных образовательных организаций или образовательных программ.

Для того, чтобы понять какие же основы заложены в методологию проведения оценочных процедур в сфере управления высшим образованием, необходимо, как ми-

нимум, определить следующие составляющие:

1. Теоретические основы.
2. Концепции.
3. Методы.
4. Принципы.
5. Подходы.
6. Приемы.

В данной работе попытаемся охарактеризовать методологические основы реализуемой в стране процедуры государственной аккредитации.

#### 1. Теоретические основы.

Оценку, которую субъект управления дает объекту управления, необходимо связывать с одной из пяти основных функций менеджмента – функцией контроля.

Контроль – это процесс, обеспечивающий достижение организацией поставленных целей, состоящих из установки показателей, измерения фактически достигнутых результатов и проведения корректировки в случае, если имеются отклонения от заданных или запланированных показателей; это

управленческая деятельность, задачей которой являются количественная и качественная оценка и учет результатов работы организации; это функция управления, которая обеспечивает обратную связь и позволяет непрерывно повторять циклический процесс управления на новой основе [3, с.188]. Таким образом, и в теории, и в практике менеджмента для достижения наиболее высоких результатов необходимо постоянное совершенствование оценочных процедур. В этом смысле в последние годы в Российской Федерации происходят значительные изменения в организации и реализации разного рода оценочных процедур. В этих трансформациях просматривается стремление государства приблизиться к новой концепции управления – контроллингу, основанной на налаживании информационных потоков, для обеспечения системной интеграции различных аспектов управления бизнес-процессами в организационной системе любого уровня, и в образовании в том числе.

2. *Концепции.* Изучая различные аспекты функционирования системы образования любого государства, и России в том числе, мы опираемся на концепцию человеческого капитала, так как инвестиции в образование приносят обществу немалые выгоды. Прежде всего, рост образовательного уровня граждан страны сказывается на росте ВВП и уровне производительности труда. Во-вторых, многие связывают состояние человеческого капитала общества с конкурентноспособностью национальной экономики. В-третьих, рост образовательного уровня способствует снижению безработицы, а также приносит значительные социальные выгоды. Формирование человеческого капитала в обществе возможно только на основе образования (всех его видов и уровней) и непосредственно зависит от качества образования. Экономический подход к социальным вопросам профессор экономики и социологии Чикагского университета Гэри С. Беккер и его последователи применили в исследовании таких нерыночных форм деятельности как дискриминация, образование, преступность, брак, планирование семьи. Развивая теорию Беккера, Теодор Шульц в своих трудах рас-

сматривал человеческий капитал как запас, структуру и характер знаний, интеллектуальный потенциал, навыки деятельности, мотивацию, образование, жизненный и трудовой опыт, здоровье, географическую мобильность, возможность поиска и получения информации [2, с. 216]. Поэтому в двадцатом веке, не смотря на свою инерционность, система образования должна более чутко и оперативно реагировать на потребности экономики. И роль оценочных процедур, которые в нашей стране постоянно совершенствуются, очевидна.

Ориентируя систему образования на повышение качества предоставляемых образовательных услуг и настраивая под это стратегическое направление систему оценки качества образования и процедуру государственной аккредитации мы ориентируемся на концепцию всеобщего менеджмента качества (TQM), ключевые идеи которой концепции TQM были сформулированы в 70-х – 80-х годах XX века в работах Э. У. Деминга [1]. Выполнение четырнадцати универсальных принципов Эдварда Деминга могут и должны стать основой для обеспечения качества образования.

Совершенствуя процедуры оценки, обеспечивающие повышение качества образования следует руководствоваться «Стандартами и рекомендациями для гарантии качества высшего образования в европейском пространстве», разработанными ENQA, «которые являются по сути манифестом процесса формирования систем гарантии качества и содержат требования к трем основным компонентам системы: самообследованию (внутренней экспертизе), внешней экспертизе и деятельности аккредитационного агентства» [4, с.26].

3. *Методы.* Остановимся на методах, которые используются при проведении процедуры государственной аккредитации и безусловно составляют методологическую основу ее проведения:

- Анализ документов;
- Неструктурированное интервью;
- Тестирование;
- Анкетирование;
- Наблюдение;
- Экспертные оценки;

– Статистические методы.

Перечисленные методы в большинстве своем встречаются в разных науках. Так как эксперты назначаются из числа наиболее квалифицированных специалистов, имеющих ученую степень, то можно предположить, что все они обладают соответствующими знаниями по их использованию. Вместе с тем, личный опыт экспертной деятельности и наблюдение за работой других экспертов, позволяют сделать следующие заключения:

1) Представленная в методике анкета для опроса студентов и преподавателей составлена с методическими ошибками (нет обращения к опрашиваемому, некоторые вопросы содержат в себе одновременно по два вопроса и т. д.); по нашему мнению, ее необходимо доработать квалифицированным социологом.

2) Вопросы выборки (расчета выборочной совокупности) в методике вообще не прописаны. Требуется пояснения относительно расчета выборки с учетом заочной формы (возможно, по аналогии с расчетом приведенного контингента). О расчете ошибки выборки в методике речи нет, а значит и нет уверенности в достоверности представленных результатов.

3) Если эксперт проверяет за пять дней четыре программы, то объем выборочной совокупности может достигать нескольких сотен анкет. В этом случае эксперт должен обладать навыками статистической обработки полученных результатов, тем более что методика требует агрегирования показателей для расчета уровней общей удовлетворенности. Если в вузе есть специализированное подразделение, занимающееся изучением мнения преподавателей и обучающихся в периоды между аккредитациями, то тогда такая работа не вызовет у эксперта затруднений. Но нужно понимать, что в этом случае анкетирование проведено вузом, а не самим экспертом. Те же проблемы необходимо обсуждать и в отношении анкетирования преподавателей.

4) Метод экспертных оценок в современное время получает все большее распространение. При проведении процедуры государственной аккредитации, к сожалению, у эксперта нет возможности дать

оценку в баллах или хотя бы использовать порядковую шкалу (полностью соответствует, частично соответствует, не соответствует). В ходе проверки, конечно, могут быть выявлены недочеты, но они легко устранимы, и правильнее бы было, если бы аккредитация показывала образовательной организации ее и слабые, и сильные стороны. В сегодняшней ситуации, образовательную организацию «лихорадит» и в период подготовки к аккредитации, и в период ее проведения.

5) Тестирование, как метод проверки сформированности компетенций по ФГОС является достаточно сложным этапом в проведении экспертизы, как для вуза, так и для эксперта. Качество сформированных ОО фондов оценочных средств эксперту оценить довольно сложно. Нужно обладать достаточно большим набором специальных знаний в области тестологии. С другой стороны, в среде научной общественности формируется устойчивое мнение, что проверить сформированность компетенций может только работодатель тогда, когда уже выпускник приступит к своим профессиональным обязанностям.

6) Относительно технологии проведения устных интервью со студентами в методике тоже, по нашему мнению, необходимо определить правила: индивидуальное это интервью или коллективное, устное или письменное, определить разрешенные места для его проведения (на занятии, в общедоступном месте, в коридоре, в спортзале и т.д.)

Таким образом, при совершенствовании процедурных вопросов проведения государственной аккредитации описание используемых методов должно быть более подробным.

4. *Принципы.* Далее остановимся на принципах, которые должны быть соблюдены при проведении оценки. Проведение аккредитационной экспертизы основывается на следующих принципах:

- объективность;
- ответственность экспертов и (или) экспертных организаций за проведение и качество аккредитационной экспертизы;
- компетентность и независимость экспертов и (или) представителей экспертных организаций;

- информационная открытость.

Данные принципы перечислены в Методических рекомендациях по проведению аккредитационной экспертизы в отношении основных образовательных программ, которые предоставляет эксперту Росаккредитгентство. Строго говоря, данные методические рекомендации не имеют ни номера, ни даты утверждения в Росаккредитгентстве. А титульном листе имеется фраза: разработаны на период до принятия соответствующих нормативных правовых актов Минобрнауки Российской Федерации.

На наш взгляд, перечень принципов, используемых при проведении государственной аккредитации следовало бы дополнить следующими и сформулировать их в виде «правил», за соблюдением которых могли бы следить все участники данной процедуры: эксперт, в том числе руководитель экспертной группы, образовательная организация, Росаккредитгентство:

- Системность,
- Нормативность.
- Эффективность.
- Научность.

5. *Подходы.* Говоря о методологии проведения любой оценочной процедуры, касающейся системного объекта, или его элемента (образовательные программы – это неотъемлемая часть системы «Образовательная организация высшего образования») следует использовать системный подход.

6. *Приемы.* К основным приемам, которые используются и экспертами, и образовательными организациями, и государст-

вом в лице Росаккредитгентства можно отнести следующие:

Анализ - в части мысленного или реального разложения исследуемого объекта или отдельных его частей на составные части с целью последующего их изучения. Например, при анализе содержания ВКР, курсовых работ отчетов по практикам и т.д..

Синтез - способ при оценке и формулировке выводов собрать целое из функциональных частей, рассмотренных при работе эксперта. Сравнение (в части сопоставления с нормативными показателями, с требованиями стандарта, с локальными нормативными актами образовательной организации и т.д.); Абстрагирование (например, когда необходимо вычленив из всего многообразия документов и фактов те, которые связаны с обеспечением взаимодействия с работодателями или, например, проанализировать, абстрагируясь от несущественных деталей, обеспечение практической подготовки студентов и т.д. Тема оценки деятельности вуза исследуется специалистами Кемеровского государственного университета на протяжении более 15 лет. В настоящее время накоплен значительный опыт и серьезный научный задел. Дальнейшее развитие исследования будет направлено на изучение вопросов оценки эффективности подготовки специалистов в образовательной организации высшего образования. В данной работе мы рассмотрели лишь в общих чертах теоретико-методологические основы государственной аккредитации.

#### Список литературы

1. Деминг Э. Новая экономика. – М.: Эксмо, 2006. – 208 с.
2. Коротков Э.М. Управление качеством образования: Учебное пособие для вузов. М.: Академический Проект: Мир, 2006. С.216.
3. Латфуллин Г. Теория менеджмент: учебник для вузов / Г. Гатфуллин, А. Никитин, С. Серебренников / - СПб.: Питер.2014. С. 188.
4. Мотова Г.Н. Экспертиза качества образования: европейский подход. – Йошкар-Ола: Учебно-консультационный центр, 2008. С.26.
5. Федеральный закон от 28.12.2012 ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации».

## **ЧЕГО ЖДАТЬ ОТ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ В ОБРАЗОВАНИИ?**

**Бондарев В.А.**

*Калининградский государственный технический университет*

Автор публикации работает в вузе уже много лет (более 35) и не только преподавал и преподаёт, но вместе с этим имеет и значительный опыт организационно-методической и управленческой деятельности. За это время он видел два закона об образовании и с нетерпением ждет появления третьего, работал без образовательных стандартов и пережил три образовательных стандарта, ожидает четвертого.

Что явно прослеживается из законов об образовании? Много слов – мало прямых норм для действия. Если в 90-е годы в законе об образовании было около 30 отсылочных норм, то в новом законе об образовании их уже более 180. Такое огромное количество не конкретных норм в законе порождает вал подзаконных актов, бюрократичивание образовательного процесса, подмену живого процесса отчетами, справками, надуманными показателями эффективности, рост штата бюрократов и управленческий произвол руководителей образовательных организаций. Штатный состав различного рода управленцев (начальники управлений, отделов, центров и т. п. и их подчиненные) в вузах сравнялся со штатным составом преподавателей. А мы ропщем по поводу низких зарплат преподавателей, упрекаем государство за недофинансирование образования. Да не только из-за недофинансирования они низкие, а потому, что зарплатные деньги идут также и на оплату труда разросшегося штата чиновников, потому что до неприличия велика разница в доходах лиц, руководящих образовательными организациями, ее административно-управленческого персонала и зарплатами преподавателей. В связи с этим напрашивается предложение: в новом законе об образовании, проект которого уже готовится Государственной Думой, предусмотреть для образовательных организаций конкретную норму соотношения штатного состава преподавателей и штатного состава административно-управленческого и вспомогательного персонала, а также установить максимально допустимое соотноше-

ние между доходами руководителей образовательных организаций и зарплатами преподавателей.

Из прежнего закона об образовании четко следовало, что должности заведующего кафедрой и декана факультета в вузах – это должности, относящиеся к категории профессорско-преподавательских должностей, а в комментариях к этому закону говорилось, что вуз не имеет права не вводить таких должностей [1]. В новом законе об образовании о должностях заведующих кафедрами и деканов факультетов также упоминается, говорится о том, каковы процедуры занятия этих должностей, но не сказано, к какой категории должностей они относятся и имеют ли право вузы не вводить таких должностей. И тут же пошел руководящий произвол со стороны ректоров вузов в оценке категории этих должностей и их введению в штатное расписание. В некоторых вузах деканы оказались отнесенными к административно-управленческому персоналу, а должности заведующих кафедрами, как штатные должности исчезли вообще. Объявления о конкурсе на замещение должности заведующего кафедрой публикуются, кандидаты на участие в конкурсе пишут заявления «...прошу допустить к участию в конкурсе на должность заведующего кафедрой...», на ученом совете проходят выборы на должность заведующего кафедрой, а когда избранный идет в отдел кадров с намерением оформить трудовое соглашение на должность заведующего кафедрой, его ошарашивают ответом, что у нас таких должностей нет, так что выбранный на заведование остается на своей прежней преподавательской должности. Но за то, что по результатам выборов его назначат заведующим кафедрой, он будет получать надбавку к зарплате (где 3000 рублей, где 4000 рублей). И это при том, что большая часть рабочего времени и нервотрепки уходит на руководство кафедрой. Да и без опыта нетрудно найти этому подтверждение, если заглянуть в должностную инструкцию за-



ведущего кафедрой: каких там только обязанностей нет, какие высокие требования к профессионализму, учености, опыту предъявляются?! Только перечисление их занимает 3-4 страницы текста – и за все это надбавка к зарплате в 3000-4000 руб.?! Труд заведующего кафедрой оценен в два раза ниже труда дворника. Такой руководящий произвол со стороны администрации вузов, понятно, обусловлен стремлением сэкономить зарплатные средства, но путь такой экономии, вероятно, обусловлен недопониманием роли заведующих кафедрами в организации и проведении учебного процесса и всего связанного с ним руководителями вузов, а это в свою очередь обусловлено тем, что такие руководители, скорее всего, сами никогда не заведовали кафедрами. В связи со сказанным было бы уместным в новом законе об образовании четко прописать юридический и профессиональный статус должностей деканов и заведующих кафедрами, чтобы не провоцировать руководителей вузов на руководящий произвол. Было бы уместно прописать требования и к кандидатам на занятие должностей руководителей вузов, учитывая прежде всего его достижения на педагогическом, научном поприще, а потом уже на управленческом, хозяйственном.

Никто не был против ранее, не против и сейчас, чтобы кафедры, деканаты, образовательные организации разрабатывали планы своей работы на учебный год и отчитывались за их выполнение за тот же учебный год, начало и окончание которого регламентировано главным организационно-методическим документом – учебным планом: от сентября текущего года до сентября следующего года. Индивидуальные планы преподавателей составлялись и составляются до сих пор тоже на учебный год от сентября текущего года до сентября следующего года. Отчеты за их выполнение преподаватели сдают в конце учебного года. И все было логично, не вызывало никаких неудобств. Но с некоторых пор нам предписано планировать свою работу и отчитываться за нее за календарный год. Если от этого в чем-то выиграли чиновники ведомств и Минобрнауки (понятно, у них планирование работы и отчетность

привязаны к календарному году), то такой подход обернулся массой неудобств и излишними затратами времени для образовательных организаций. Как говорится, «спасибо за заботу». Кроме недоумения ничего более не вызывает требование в годовых отчетах кафедр перечислять с полным библиографическим описанием учебно-методическую литературу по дисциплинам, имеющуюся в библиотеке, приводить фамилии учащихся и преподавателей, и названия их докладов на различных конференциях и т. п. Кому и для чего нужны эти многостраничные перечисления, названия и фамилии вместо того, чтобы привести сводку обеспеченности дисциплин учебной литературой, указать количество учащихся и преподавателей, принявших участие в конференциях, число публикаций за истекший учебный год и т. д. – то, что вместились бы в виде итоговых цифр на страничке отчета, а не на 30-40 и более страницах, как это выглядит сейчас. Ведь чиновника, которому адресован этот отчет, при составлении им своего отчета интересуют именно эти цифры, а не фамилии, названия и прочее.

На фоне позорно низких зарплат даже остепененных, с большим опытом работы преподавателей, не говоря уж о зарплатах преподавателей без ученых степеней и званий, кощунственно выглядит распоряжение правительства о резком увеличении числа студентов на одного преподавателя, что автоматически повлечет за собой (уже повлекло) увеличение учебной нагрузки на преподавателя. А ведь есть вузы (морские, летные), где обязательна объемная тренажерная подготовка, требуемая международными конвенциями, ратифицированными Россией, и проводимая в малочисленных группах по 3-6 студентов, а то и по одному студенту (в зависимости от специфики тренажера). Тот, кто читал лекции, проводил семинары, руководил тренажерными занятиями, подтвердит, что уже после двухчасового занятия голос огрубел, рубашка прилипла к спине и ничего больше не хочется, не говоря уж о четырех и тем более шести часах занятий в день. Тот поверит исследователям Токийского университета, доказавшим, что лектор за двухча-

совую лекцию тратит калорий столько же, сколько тратит их докер в порту за рабочий день. Но зарплата у докера в России почему-то в два-три раза выше, чем у лектора. Вузы уже столкнулись с проблемой обеспечения преподавательскими кадрами, особенно по специальным дисциплинам. Специалисты с производства, молодые специалисты, выпускники не изъявляют желания преподавать за столь низкую зарплату.

Много нареканий вызывают государственные образовательные стандарты или, как их называют сейчас, федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС).

Первое – где логика? На многие профессии нет профессиональных стандартов. Например, профессионального стандарта «Вахтенный помощник капитана морского рыболовного судна» вообще нет. Но ФГОС «Судовождение» со специализацией «Промысловое судовождение», определяющий, что и как изучать, чтобы получить диплом инженера-судоводителя и на этом основании далее получить в дипломном отделе морской администрации порта рабочий диплом вахтенного помощника капитана есть. Казалось бы, все должно быть наоборот: Минтруда разработал профессиональный стандарт, а Минобрнауки под него уже разрабатывает образовательный стандарт.

Второе – это частота появления образовательных стандартов. За последние 10 лет уже три стандарта вышло, готовится четвертый. Не успеваем сделать выпуск по одному стандарту, как начинать учить нужно уже по другому стандарту. Столь частая мена стандартов сильно усложняет организацию учебного процесса, особенно в специфичных вузах (морских, летных), обязанных выполнять не только требования стандартов, но и международных конвенций.

Третье – противоречивость требований стандартов [2]. Почему государственный документ называется стандартом и в то же время государственные же чиновники – чиновники Минобрнауки РФ дают советы, как обойти противоречивые требования стандартов [3]. Что за профессионалы от образования в таком случае разрабатывают эти стандарты и что за профессионалы их

утверждают? Трудно согласится с их высоким педагогическим профессионализмом, читая в стандартах требования о том, что студент должен приобрести в процессе учебы навыки. В лучшем случае студент в вузе может приобрести умения. Вероятно, составители стандартов не понимают различия в понятиях «навык» и «умение». Умение – это способность (готовность) выполнить ту или иную операцию в неконтролируемое время. Навык же – это готовность выполнить операцию в установленное время, т. е. это умение, доведенное до автоматизма. Еще в 70-е годы ученые Токійского университета доказали, что для приобретения профессионального навыка одну и ту же операцию нужно выполнить несколько сотен раз. Когда, на каком практическом занятии, на какой лабораторной работе, на какой учебной или производственной практике студенту предоставляется возможность приобрести навыки? Никогда, ни на каком занятии и ни на какой практике! Профессиональные навыки приобретаются на производстве на основе тех знаний и умений, которые студент приобрел в вузе.

И, конечно же, такие языковые перлы как «практические умения», «практические навыки», фигурирующие в образовательных стандартах, также дают основание сомневаться в педагогическом профессионализме и общей грамотности составителей стандартов. Как будто навыки, умения могут быть еще какими-то, кроме практическими! Это сродни журналистским языковым нелепицам о «молодых девушках», но о «пожилых девушках» никто и не слышал, «пожилые» не нравятся. Конечно, можно сделать упрек и в адрес автора. Ведь он тоже участвовал в обсуждении стандартов на пленумах УМО. Да, участвовал и даже в перечне фамилий участников его фамилию можно обнаружить. И пытался внести свои поправки к тексту стандартов. Но руководители УМО их начисто отвергали со ссылкой на запрет Минобрнауки что-либо исправлять в тексте, подготовленном Минобрнауки.

Морские специальности являясь конвенционными, т.е. являются специальностями строго соответствующими всем требованиям международных конвенций, ратифици-

рованных Россией (в частности Международная конвенция о подготовке и дипломировании моряков и несении вахты 1978 года с поправками), одновременно должны соответствовать и всем требованиям ФГОС и Закона об образовании. И поскольку за это отвечают три ведомства (Минтранс, Минобрнаука, Росрыболовство), то эти требования за частую становятся противоречивыми и не выполнимыми. Например, Минтранс требует от морского Вуза при проведении своих проверок комиссиями на признание Вуза в качестве образовательного учреждения, имеющего право на ведение подготовки членов экипажей морских судов, чтобы плавательные практики были только на транспортных судах. А в соответствии с ФГОС Вуз, ведущий подготовку по специализации «Промысловое судоходство» одну из плавательных практик должен проводить на промысловых судах. То в этом случае такая практика чиновниками Минтранса не засчитывается и Вуз не получает необходимого признания и, как следствие, выпускникам не выдаются в администрациях портов рабочие дипломы на занятие должностей на морских судах. И

таких противоречий достаточно. От обыкновенного Вуза ФГОС требует, чтобы успеваемость ППС была не ниже 60%, а в дополнение к этому Минтранс требует, чтобы на специальных кафедрах ППС имел еще и 100% рабочих дипломов уровня управления. Чтобы иметь такой диплом необходимо провести в море около 10 лет, при этом заработная плата таких специалистов в море достигает к тому времени 15-20 тыс. долларов в месяц. Вопрос, много ли специалистов променяют свой доход на зарплату даже профессора? А чего стоит кабальный договор о признании, одно только перечисление контрольных проверок плановых, внеплановых, ежегодных и чрезвычайных бросает в дрожь даже чиновников Минобрнауки.

У обыкновенного Вуза, от Минобрнауки, в соответствии с новым законом об образовании за 5 лет будет до 8 проверок и испытаний, а у морских Вузов это количество проверок может достигать 12-14. Напрашивается вывод, в таких Вузах должно быть создано специальное управление для прохождения всех перечисленных контрольных мероприятий.

#### Список литературы

1. Корольков В. Т., Митиль Т. П. Кадровая работа в вузе в вопросах и ответах. Изд. 2-е./ В.Т. Корольков, Т.П. Митиль. – СПб: Изд-во СПбГПУ, 2003. – 120 с.
2. Букатый В.М. Противоречия ФГОС-3 для специалитета и пути их преодоления / В.М. Букатый // Морская индустрия, транспорт и логистика в странах региона Балтийского моря: новые вызовы и ответы: материалы IX международной конференции, 24-27 мая 2011 г., - Калининград: Изд-во БГАРФ, 2011. - С. 276-278. № гос. регистрации: 0321200191
3. Реморенко И. М. От Федеральных государственных образовательных стандартов к программам вузов / И.М. Реморенко, Т.Ф. Дубова, М.Л. Чураева // Высшее образование в России. – 2008. - №8/9. – С.3-10.

## МЕТОДЫ И МЕТОДИКИ ОЦЕНИВАНИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Ботчаева А.Ш.**

*Карачаево-Черкесский филиал*

*Московского финансово-промышленного университета «Синергия»*

Сегодня для устойчивого развития России определяющее значение имеют качество и конкурентоспособность высшего профессионального образования.

Обсуждение критериев качества высшего образования связано с двумя основными проблемами, с которыми столкнулось российское общество:

- несоответствие качества высшего профессионального образования потребностям современной экономики;
- не востребованность выпускников вузов на современном рынке труда России.

Интеграция России в международное образовательное пространство, практика международного обмена студентами, глоба-

лизация экономики, единые экономические пространства, вхождение российской системы образования в Болонский процесс актуализируют проблему уровня качества высшего образования. Чтобы соответствовать высоким требованиям современной действительности российская высшая школа должна создать механизмы непрерывного повышения качества, обеспечивающего конкурентоспособность российского высшего образования на международном рынке образовательных услуг, а российских специалистов – на международном рынке труда.

В настоящее время в России внедрена национальная модель оценки качества образования через процедуру аккредитации вузов. На этапах приема абитуриентов в вуз, процесса обучения и выпуска специалистов смоделированы параметры оценки качества высшего образования.

Безусловно, создание национальной модели государственной аккредитации – это существенный шаг российского общества на пути обеспечения качества высшего профессионального образования. Однако развитие российской экономики, существенные изменения на рынке труда специалистов, современный мировой экономический кризис, обостривший проблему занятости, поставили перед высшим образованием, специалистами и учеными, работающими в этой области, новые задачи. Прежде всего, это совершенствование и дополнение оценки качества высшего профессионального образования современными методиками и методами комплексных исследований с учетом критерия занятости выпускников вузов на рынке труда. Важную роль в решении проблемы оценки качества высшего образования и определения степени компетентности специалистов-выпускников вузов призвано сыграть статистическое исследование и моделирование закономерностей, проявляющихся во взаимодействии трёх потоков информации о системообразующих элементах современного общества: высшем образовании, рынке образовательных услуг и рынке труда, обеспечивая тем самым процессы модернизации высшего образования.

Применение статистико-математического моделирования процесса оценки качества высшего образования позволяет:

- 1) проводить сравнительный анализ качества высшего образования на федеральном и региональном уровнях;
- 2) разрабатывать индикаторы конечных результатов деятельности вузов;
- 3) оценивать занятость специалистов-выпускников вузов и их безработицу;
- 4) проводить статистическое наблюдение участия населения в непрерывном образовании (переобучении, дополнительном образовании, повышении квалификации и т.д.);
- 5) проводить сопоставление российской и международных моделей оценки качества высшего профессионального образования.

Применение в процессе оценки качества высшего образования статистико-математического моделирования позволит сделать управление высшим образованием более эффективным [1].

Несмотря на то, что государство через процедуру государственной аккредитации осуществляет контроль качества высшего образования, а в вузах существуют внутри-вузовские системы контроля качества образования, объективную оценку своих компетенций специалист-выпускник вуза получает только на рынке труда. Следовательно, необходимы методики, модели и методы оценки качества специалистов через призму их занятости на рынке труда, которые бы позволили с определенной долей уверенности говорить о соответствии уровня качества подготовки специалистов требованиям рынка труда.

Поэтому необходимо исследовать систему факторов, влияющих на трудоустройство специалистов, создать модель оценки процесса их трудоустройства и на её основе разработать статистические индикаторы и методологию статистической оценки и моделирования закономерностей, характеризующих востребованность специалистов с высшим образованием.

В качестве исследовательского инструментария можно использовать методы регрессионного и корреляционного анализа, методы факторного анализа, структурных

уравнений, табличные и графические методы и модели представления результатов исследования.

Высшее образование в современных условиях рассматривается, как разновидность потребительских (образовательных) услуг, ставших в рыночных отношениях товаром. Из многообразных характеристик качества высшего образования выделим три группы показателей, имеющих наибольшее значение при моделировании качества высшего профессионального образования:

1. показатели компетенции (качества) выпускника вуза, позволяющие ему успешно выполнять работу по полученной специальности,

2. показатели компетенции (качества) выпускника вуза, позволяющие постоянно совершенствовать свой профессионализм, повышать общую культуру и умение работать в команде,

3. показатели трудоустройства выпускника высшей школы по специальности и успешная карьера.

Именно рынок труда в современных условиях является показателем результативности высшего профессионального образования.

Предметное моделирование конкурентоспособности и занятости специалиста на рынке труда позволят выделить следующие аспекты данной проблемы:

1) современный рынок труда предъявляет высокие требования к профессиональной подготовке специалиста с высшим образованием, его личностным качествам и общей культуре. Современный выпускник вуза должен уметь работать в команде, быстро и правильно реагировать на изменения, происходящие в сфере его профессиональной деятельности, постоянно стремиться к обновлению своих знаний;

2) качество профессиональных знаний, умений и навыков молодых специалистов не всегда соответствует современным требованиям. Исключение составляют лишь те специалисты, которые обслуживают новейшие секторы экономики, отсутствовавшие в советский период;

3) современной динамично развивающейся российской экономике не хватает высокообразованных и компетентных ин-

женеров в области машиностроения, строительства, энергетики, нефтехимии, специалистов в области сельского хозяйства и в других важных отраслях экономики;

Подводя итог анализу теоретических основ оценки качества высшего образования, можно сделать следующие выводы:

1) в современном менеджменте высшей школы формируется представление о высшем образовании, функционирующем в условиях рынка, как элементе рыночных отношений и разновидности коммерческих потребительских услуг;

2) эта особенность современного образования актуализировала проблему качества высшего образования и поиска новых критериев его оценки;

3) среди общепринятых критериев качества высшего образования в настоящее время ведущим становится трудоустройство выпускников вузов и их успешная карьера в специальности;

4) перед современными исследователями стоит задача создания статистических показателей и моделей, конкретизирующих условия для получения качественного образования и успешного трудоустройства специалистов.

В настоящее время единая государственная система показателей оценки деятельности вуза включает следующие группы показателей:

- показатели условий осуществления качественной образовательной деятельности (концепция, кадры, учебные ресурсы, финансовая состоятельность);

- показатели качества процесса (управление вузом, содержание образовательных программ, социальная инфраструктура, механизм гарантии качества образования и т.д.);

- показатели результата (качество подготовки и востребованность выпускников, эффективность научно-исследовательской и научно-методической деятельности) [2].

Однако вузовская практика показывает, что в перспективных планах развития вузов трудоустройству будущих выпускников отводится недостаточное внимание. Причиной этого является отсутствие заинтересованности вузов. В анализе рынка образовательных услуг, в своей конкурентоспо-

способности вузы имеют достаточно сильную мотивацию. Количество студентов, поступивших на первый курс, влияет на «финансовую составляющую жизнедеятельности» вуза сразу и непосредственно. Оно определяет объем и содержание работы деканатов, кафедр, профессорско-преподавательского состава, административно- хозяйственных структур. А в системе платного образования от количества студентов в вузе зависит еще и материальное обеспечение вуза и всего его коллектива. В перспективном анализе обеспеченности своих будущих выпускников работой по специальности вуз непосредственно не заинтересован. Количество невостребованных выпускников или работающих не по специальности, хотя и является одной из характеристик качества подготовки специалистов, непосредственно, напрямую на деятельность вуза не влияет.

Предлагаем три возможных пути решения этой проблемы:

-введение государственного планирования подготовки отдельных групп специалистов и их государственное распределение;

-введение в аккредитационную процедуру показателя, который бы поставил оценку качества деятельности вузов в прямую зависимость от востребованности его выпускников на рынке труда и их успешной карьеры;

- создание при вузах малых предприятий.

Анализ научной литературы, посвященной теоретическим и методологическим проблемам высшего профессионального образования, показал, что в настоящее время пока отсутствует единый методологический подход к анализу рынка труда и занятости выпускников вузов в контексте статистической оценки качества высшего образования. Необходимость создания методологии и методики статистической оценки качества высшего профессионального образования обоснована тем, что в настоящее время в статистике формируются два обособленных блока информации: информация о занятости на рынке труда и информация об образовании. Для успешного проведения модернизации высшего профессионального образования, следует добиться, чтобы эти

информационные потоки пересекались и на выходе формировалась объективная информационная модель структуры занятости выпускников российских вузов. Эти данные необходимы для высших учебных заведений, абитуриентов и их родителей. Вузам они позволят адекватно реагировать на запросы рынка труда, не допуская нехватки или перепроизводства специалистов. Абитуриенты, опираясь на такую информацию, смогут более правильно ориентироваться на рынке образовательных услуг. Работодателям указанная информация поможет подобрать необходимый высококвалифицированный персонал для предприятий и фирм.

В связи с этим математические и статистические методы и методики, используемые при подготовке аналитических материалов к государственной аккредитации вузов, представляют для нас особый интерес. В настоящее время при оценке качества деятельности вузов широко применяются такие методы статистических исследований и моделирования, как:

- расслоение (стратификация),
- графики (графические модели),
- методы векторной геометрии и графической экстраполяции,
- методы корреляционно-регрессионного анализа,
- метод причинно-следственных диаграмм Исикава,
- диаграммы разброса (рассеивания).

Более сложный аналитический инструмент представляют модели-гистограммы. При математической обработке информации о деятельности вуза широко используются диаграммы Парето, контрольные карты (модели), эпюры, дискриминантный анализ. Для оценки соответствия фактически наблюдаемой динамики показателей качества определенным стандартизированным законам (закону нормального распределения, закону биномиального распределения и т.д.) используются функции распределения вероятностных величин. Этот статистический метод контроля качества позволяет прогнозировать вероятностные векторы развития показателей качества и его количественных значений.

Подводя итог исследованию, следует отметить следующее:

1) в настоящее время в России создана и работает государственная модель оценки качества высшего профессионального образования;

2) разработана и законодательно закреплена система показателей качества деятельности высших учебных заведений;

3) создан статистический и математический механизм сопровождения государственной аккредитации учреждений высшего образования.

В заключении необходимо отметить, что критерием качества образования в России выступает трудоустройство выпускников вузов.

#### Список литературы

1. Г.В.Квашина. Доклад, подготовленный к заседанию Госсовета России, состоявшемуся 24 марта 2006 года «О развитии образования в Российской Федерации» // Официальные документы в образовании. – 2006. - № 14.- С.13.
2. Комплексная оценка высших учебных заведений / В.Г.Наводнов, Е.Н.Геворкян, Г.Н.Мотова, М.В.Петропавловский...:Центр государственной аккредитации,2003.-С.29.

## ТВОРЧЕСКИЕ ДОСТИЖЕНИЯ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ КУЛЬТУРЫ

*Бугрова О.Л.*

*Самарский государственный институт культуры*

Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации»<sup>2</sup> от 29.12.2012 №273-ФЗ установлена государственная регламентация образовательной деятельности. Она предусматривает разные виды контроля в сфере образования: государственную аккредитацию образовательных программ, независимую оценку качества образования, педагогическую экспертизу. Наряду с ними, законом введен в систему гарантии качества высшего образования новый экспертный механизм - профессионально-общественная аккредитация. Она предполагает участие потребителей в оценке качества образования и признание ими уровня подготовки выпускников по образовательным программам конкретной организации, отвечающим профессиональным стандартам и требованиям рынка труда.

В проведении профессионально-общественной аккредитации участвуют работодатели, созданные ими профессиональные и общественные объединения, ассоциации, союзы или уполномоченные ими организации, которые вправе самостоятельно определять содержание и технологию процедуры аккредитации.

Несмотря на то, что профессионально-общественная аккредитация не заменяет государственную аккредитацию, вузы за-

интересованы в её прохождении, потому что сведения об имеющейся у образовательной организации профессионально-общественной аккредитации рассматриваются при проведении государственной аккредитации; она означает национальное и даже международное признание качества образовательной программы или кластера образовательных программ вуза; способствует развитию культуры менеджмента качества в образовательной деятельности на основе самостоятельного обследования и достоверности результатов, подтвержденных общественными рейтингами.

Кроме того, приказом Министерства образования и науки РФ от 23.12.2014 №1606 внесены изменения в Порядок проведения конкурса на распределение контрольных цифр приема граждан для обучения по направлениям подготовки и специальностям высшего образования за счет средств федерального бюджета. Эти изменения касаются введения показателя, связанного с наличием у вуза профессионально-общественной аккредитации образовательных программ по соответствующим направлениям подготовки и специальностям.

Таким образом, профессионально-общественная аккредитация образовательных программ высшего образования из

добровольной постепенно переходит в обязательную процедуру, снимается проблема «участие/неучастие» образовательной организации в ней, но при этом известный скепсис в отношении профессионально-общественной аккредитации у вузовского сообщества остается. Он обусловлен следующими обстоятельствами: необходимость мобилизации вечно мобилизованного коллектива и привлечения дополнительных ресурсов (человеческих, материально-технических, финансовых), что почти невозможно в кризисных условиях; отсутствие гарантии положительных результатов; отсутствие научно-обоснованной методики и инструментария проведения этого вида аккредитации.

В создавшихся условиях сложной проблемой является выбор наиболее авторитетной организации, которая осуществляет деятельность по профессионально-общественной аккредитации вузов. Эту деятельность должен отличать длительный период времени, признанный международный и национальный авторитет в сфере экспертизы образовательных программ, хорошо отработанная технология. На наш взгляд, к числу таких организаций принадлежит Национальный центр общественно-профессиональной аккредитации (Нацаккредцентр), который вошел в «Национальный общественный регистр аккредитуемых организаций в сфере образования».

Формированию высокой экспертной репутации Нацаккредцентра способствовал спроектированный им совместно с Гильдией экспертов в сфере профессионального образования и журналом «Аккредитация в образовании» конкурс «Лучшие образовательные программы инновационной России». Проект реализуется в формате электронного голосования на специально разработанном сайте [www.best-edu.ru](http://www.best-edu.ru).

Для Самарского государственного института культуры участие в данном конкурсе позволило представить семь образовательных программ в качестве соответствующих требованиям профессионального сообщества, упрочить доверие к вузу со стороны работодателей и других потребителей образовательных услуг, раскрыть свои потенциальные возможности для ин-

весторов, заинтересованных в подготовке специалистов гуманитарно-художественного профиля.

Особое значение в оценке образовательных программ для нас имеет показатель «Концентрация талантов» и такой составляющий элемент этого показателя как «Значительные студенческие достижения».

С 2015 года Национальным аккредитационным центром вузам предоставлена возможность разместить на сайте [www.best-edu.ru](http://www.best-edu.ru) развернутую информацию о творческих достижениях студентов, обучающимся не только по образовательным программам, получившим общественное признание, но и по другим, характеризующимся высокими творческими результатами обучающихся и оценками представителей художественно-творческой общественности, как отечественной, так и зарубежной. Это своего рода творческие «портфолио» («портфолио» достижений) отдельных образовательных программ, которые в электронной форме подтверждают объективное право программы войти в категорию «лучших».

Информация структурирована по ряду позиций:

Региональные/Всероссийские/Международные олимпиады, конкурсы, соревнования; Именные стипендии; Гранты и премии, полученные студентами и аспирантами; Сертификаты, полученные студентами и аспирантами; Выпускники, добившиеся значительных результатов; Другие достижения образовательной программы. Персональные достижения студентов представлены наименованием конкурса, стипендии, сертификата, результатом, а также подтверждаются обязательной ссылкой на официальный сайт конкурса, организации, учреждения, где объявляются эти результаты.

Такой специально организованный сбор материалов обеспечивает системность, объективность, прозрачность, учет индивидуальных достижений студентов деканатами и кафедрами, используется при назначении студентам повышенной государственной академической стипендии, выдвижении их на именные стипендии или отборе их к участию в конкурсах. Он вызывает интерес у работодателей во время знаком-



ства с сайтом института, в процессе государственной итоговой аттестации и в определенной степени служит основанием для возможного приглашения выпускников на работу.

Творческое «портфолио» может носить коллективный характер («портфолио» участников ансамбля народного танца, учебного театра, народного или академического хорового коллектива, симфонического или камерного оркестра, оркестра народных инструментов, эстрадного хора, эстрадно-джазовых вокальных или инструментальных ансамблей).

Так, в 2013-2014 учебном году 75 студентов-солистов и 11 студенческих коллективов Самарского государственного института культуры стали обладателями наград различных творческих конкурсов в России и за рубежом и, тем самым, подтвердили качественный уровень 8 образовательных программ по 15 профилям и специализациям: Актерское искусство (учебный театр «МолоТ»), золотая медаль Тринадцатых Молодежных Дельфийских игр России); Народная художественная культура (О. Глухова, 1 премия Второй Российской триеннале современного гобелена; ансамбль народного танца «Волжские узоры», Гран При Международного конкурс-фестиваля хореографического искусства «Розы на Обзоре», Болгария); Искусство концертного исполнительства (А. Коляда, 1 премия Второго Всероссийского фестиваля исполнителей духовной музыки); Искусство народного пения (фольклорный ансамбль «Ларец», 1 премия I Всероссийского конкурса ис-

полнителей русской песни «Поющая Россия»); Музыкально-инструментальное искусство (А. Мясников, 1 премия XXVII Международного фестиваля-конкурса «Адмиралтейская звезда»); Дирижирование (А. Коновалов, 1 премия III Международного музыкального конкурса-фестиваля имени Савелия Орлова); Музыкознание и музыкально-прикладное искусство (А. Шестаков, 1 премия Международного конкурса-фестиваля «Волга в сердце впадает моё»); Вокальное искусство (Н. Хорзеева, 1 премия II Международного конкурса-фестиваля «На крыльях музыки»). Приведенные в качестве примеров результаты не исчерпывают их общего количества.

Безусловно, творческие достижения студентов позволяют оценить уровень компетентности преподавателей, формируют возможность их кадрового роста, влияют на выбор абитуриентов в пользу вуза во время приёмной кампании.

Полезный опыт других творческих вузов, прошедших профессионально-общественную аккредитацию, собственный опыт включенности в проект «Лучшие образовательные программы инновационной России», положительная оценка производителей и потребителей качества образовательных услуг Самарского государственного института культуры в ходе электронного голосования гарантируют его участие в процедуре профессионально-общественной аккредитации, проводимой Национальным центром общественно-профессиональной аккредитации.

#### Список литературы

1. Лицензирование и аккредитация образовательных организаций высшего образования. Экспертная деятельность в сфере профессионального образования: сборник законодательных и нормативных правовых документов: в 5 ч. – Ч.1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – Йошкар-Ола: Учебно-консультационный центр, 2014. – 221 с.
2. Новожилов В.В. Профессионально-общественная организация в творческих вузах (из опыта прохождения профессионально-общественной аккредитации Российской академией музыки имени Гнесиных) // Внедрение европейских стандартов и рекомендаций в системы гарантии качества образования: сборник материалов IX Международного форума Гильдии экспертов сфере профессионального образования. – Москва, 2014. – С.68-71.
3. Мотова Г.Н., Наводнов В.Г. Аккредитация. RU. Ч.5. Технология профессионально-общественной аккредитации: Коучбук. - Йошкар-Ола: Учебно-консультационный центр, 2014. – 72 с.

## **ПРАКТИКА И ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

***Вознюк Н.Ю.***

*Сочинский институт экономики и информационных технологий*

Осознание стремительных социально-экономических изменений, происходящих в современном обществе, особое внимание к системе дошкольного образования, обуславливают необходимость новых подходов к осуществлению профессиональной подготовки компетентного, конкурентоспособного специалиста для работы в динамично меняющихся условиях, способного самостоятельно и творчески решать профессиональные задачи, готового к дальнейшему самообразованию и саморазвитию. Решение этой проблемы сосредоточено в построении нового образовательного пространства и реализации положений Болонской декларации. Необходимо объединение усилий различных стран в разработке единых подходов к оценке результатов обучения и в проведении международных сравнительных исследований, которые дают ценную информацию о состоянии образования, позволяют сравнивать подготовку студентов с международными стандартами, осуществлять мониторинг качества образования в мире.

В концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы определена цель - обеспечение условий для эффективного развития российского образования, направленного на формирование конкурентоспособного человеческого потенциала, что предполагается осуществлять через реализацию направлений, ориентированных на повышение конкурентоспособности образовательных организаций и системы образования в целом; необходимость обновления кадрового потенциала; обеспечение реализации индивидуальных траекторий обучающихся; на социальную ориентированность мероприятий, связанных с обеспеченностью доступа детей с ограниченными возможностями здоровья и слабо защищённых групп населения. На сегодня требуется, в соответствии с федеральной целевой программой развития образования, кардинальное и масштабное развитие компетенций педагогических кад-

ров, системные меры по повышению социальной направленности системы образования, формирования у молодого поколения культуры здорового и безопасного образа жизни, развития творческих способностей и активной гражданской позиции, а также востребованной системы оценки качества образования и образовательных результатов. Предполагается их обновление и развитие на основе поиска новых моделей, механизмов, инструментов и технологий в сфере образования, перспективных разработок по наиболее важным направлениям модернизации, позволяющим достичь наибольшего эффекта и повысить доступность, качество и конкурентоспособность российского образования на мировом уровне.

Обновление российской системы образования обусловило необходимость повышения качества профессиональной подготовки специалистов дошкольного образования, позволяющей сочетать фундаментальность профессиональных базовых знаний с инновационностью мышления и практико-ориентированным, исследовательским подходом к разрешению конкретных образовательных проблем.

Система обеспечения качества образования включает: оценку качества основных профессиональных образовательных программ на соответствие с требованиями современного рынка труда (мнение работодателей); инновационный поиск преподавателем путей улучшения программы, на основе определения ее профессионального потенциала и реальной современной ценности содержащихся знаний; систему анализа и контроля качества обучения на основе самооценки; стандарт образования, сориентированный на уровень подготовленности студентов, их индивидуального развития, а не на минимум предлагаемого содержания образования. Решение этой проблемы – в повышении качества подготовки специалистов за счет глубокого анализа требований всех субъектов, заинтересованных в их конкурентоспособности, создания системы

оценки конкурентоспособности специалистов. Необходимы механизмы (методики) экспертных оценок, позволяющие образовательному учреждению оценить качество образования выпускника на всех этапах обучения, а также определить квалификационный уровень молодого специалиста, пришедшего в образовательную организацию.

В рамках развития системы оценки качества профессионального образования на основе создания и внедрения механизмов сертификации квалифицированных специалистов и выпускников образовательных организаций с учётом интеграции требований ФГОС и профессиональных стандартов необходимо создать сеть экспертно-аналитических и сертификационных центров оценки и сертификации профессиональных квалификаций и эта работа уже началась.

Особое внимание уделяется созданию условий для развития государственной и общественной оценки деятельности образовательных организаций, профессионально-общественной аккредитации образовательных программ.

Важно рассмотреть ряд аспектов, влияющих на качество профессиональной подготовки специалистов дошкольного образования. Во-первых. Реализация принципа сопряжения профессионального и образовательного стандартов.

В настоящее время актуален вопрос привлечения работодателей к оценке качества подготовки выпускников. Оптимальным вариантом является согласование образовательных стандартов с требованиями работодателей и привлечение их к участию в учебном процессе. Однако большинством потенциальных работодателей, руководителей дошкольных учреждений, подобное сотрудничество рассматривается как дополнительная нагрузка, которая требует определённых материальных и временных затрат. Запрос потребителей к образовательному учреждению выражен пока слабо, не осознана потребность оценивать деятельность образовательного учреждения как института, оказывающего образовательные услуги в регионе, отсутствует перечень критериев оценки образовательного

учреждения с точки зрения потребителей. Большинство потребителей образовательных услуг не готовы к осуществлению оценки качества, не могут определенно высказать свои целевые ожидания и четко определить важность различных аспектов образовательных услуг, влияющих на их качество. Необходима специальная подготовка потребителей к реализации ими роли субъекта оценки качества образовательных услуг.

Образовательные учреждения испытывают затруднения как при проектировании процедуры оценки качества образовательных услуг потребителями, так и при попытках осуществить корректирующие действия по совершенствованию этих услуг. При организации оценивания с участием потребителей возникают затруднения в выборе адекватных целям оценки методов и форм проведения оценочных процедур. Потребители не имеют соответствующих объектам оценки эталонов и не могут критерияльно оценить качество образовательного учреждения.

Профессиональные стандарты задают систему показателей, позволяющих установить степень соответствия деятельности, выполняемой педагогом, существующим требованиям рынка труда и представляют собой набор характеристик в виде знаний и умений, отвечающих конкретным профессиональным критериям. Эти характеристики, в свою очередь, разбиваются на компетенции. Таким образом, профессиональный стандарт и компетенция определяются сферой труда. Сущность профессионального стандарта состоит в том, что его содержание не привносится извне, оно заложено в самой профессиональной деятельности.

Во-вторых. Непосредственное участие работодателей в образовательном процессе.

Помимо разработки компетенций важную роль в сотрудничестве с работодателями играет организация производственной практики и стажировок, совместные разработка учебных программ и руководство написанием курсовых и выпускных квалификационных работ на всех этапах подготовки специалистов, бакалавров образования.

В-третьих. Образовательный процесс - это ключевой фактор. В него входит: каче-

ство образовательных программ, качество формирующегося контингента обучающихся, его мотивация к освоению образовательных программ, информационно-методическое обеспечение учебного процесса, качество процесса обучения, востребованность выпускника на рынке труда, результативность его самореализации. Контроль качества всех факторов должен обеспечиваться статистическими, социологическими и педагогическими методами.

Особенностью образования, на наш взгляд, является довольно сложная структура потребления. В качестве потребителей результатов образовательного процесса выступают сами студенты, их семьи, организации – работодатели и, наконец, общество и государство в целом. Все они с разной степенью эффективности и в разном объеме будут использовать потенциал выпускников образовательного учреждения.

С точки зрения обучающей стороны качество подготовки выпускников мы рассматриваем исходя из соответствия общим, профессиональным компетенциям и высокой их конкурентоспособности.

Большое значение в процессе формирования профессиональных компетенций студента и, соответственно, повышении качества образования, играет практика, т.к. она, наряду с теоретическим обучением, формирует у него опыт профессионального поведения как «высшей культурной формы поведения», личностное знание, умение самостоятельно проектировать, реализовывать, анализировать и оценивать свою собственную деятельность, позволяет студенту выступить в активной роли по отношению к объекту своей деятельности, выявить его достоинства и недостатки, а также способности к профессиональной деятельности. Во время практики у студентов также формируются мотивация и готовность к выполнению профессиональных обязанностей.

В процессе оценки качества подготовки выпускника роль учреждений социальной сферы является одной из ведущих. Однако, как правило, учреждение оказывается достаточно далеко от процесса подготовки студентов, т.к. оно видит своего будущего сотрудника исключительно на практике,

достаточно непродолжительной во времени. Причем за этот период его специалистам необходимо, во-первых, помочь студенту сформировать и укрепить навыки профессиональной деятельности, а во-вторых оценить, насколько он соответствует предъявляемым требованиям.

Все это говорит о том, что необходимо включать учреждения в процесс подготовки специалиста на более ранних этапах и более внимательно учитывать их потребности в тех или иных знаниях студента, выпускника. Следовательно, необходимо приобщать специалистов учреждений не только на этапе проведения практики, но и на этапе подготовки заданий, разработки программы практики.

Важен непосредственный процесс взаимодействия студента и объекта его деятельности, когда приобретается столь необходимый при приеме на работу опыт, формируются навыки, выявляются пробелы в знаниях и намечаются пути их устранения. К тому же только на практике профессиональная образовательная организация и ДОО (дошкольная образовательная организация) могут определить качество подготовки студента, его готовность к профессиональной деятельности.

При организации работы со студентами особое внимание нами уделяется формированию методологической культуры педагога, непосредственно определяющей способность к системному анализу педагогического процесса. Методологическая культура специалиста по дошкольному образованию как необходимая составная часть его общей педагогической культуры предполагает знание методологических норм и умение применять их в процессе решения проблемных педагогических ситуаций, целенаправленно на формирование следующих компонентов: умение проектировать и конструировать педагогический процесс в соответствии со стратегической целью дошкольного учреждения; способность к осознанию, формулированию и творческому решению педагогических задач, возникающих на каждом из этапов продвижения к спроектированному конечному результату; способность к перманентной методической рефлексии в плане установления соот-

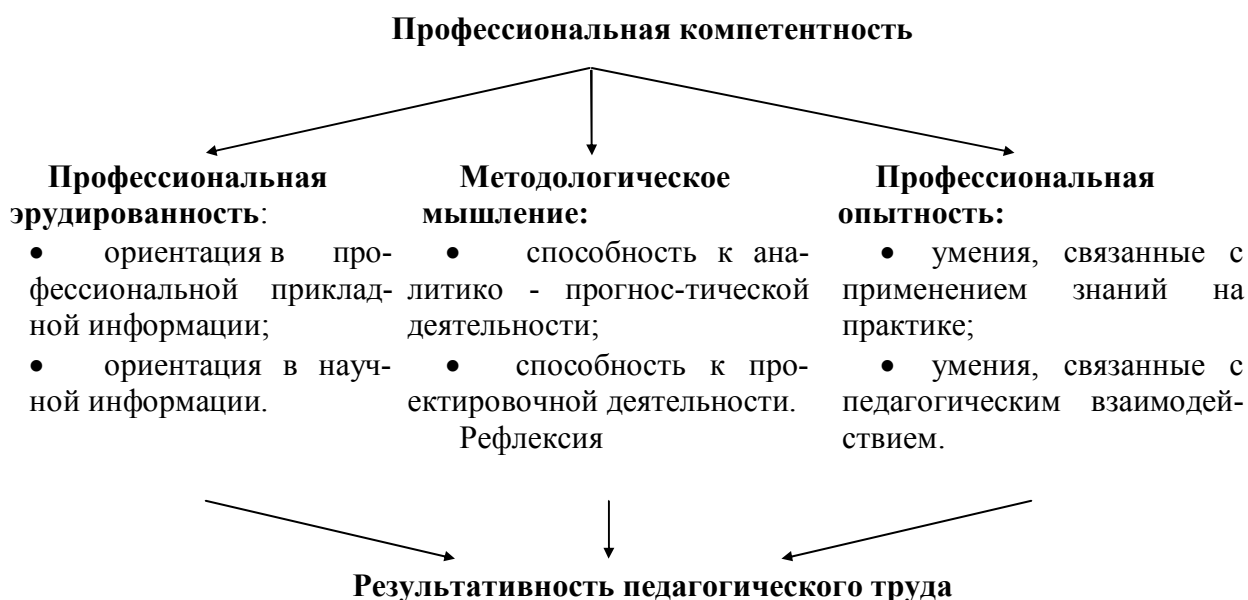
ветствия или несоответствия конкретных методов, приёмов, заданий цели и задачам педагогического процесса.

Основы методологической культуры можно считать сформированными, если будущий педагог: видит проблему и соотносит с ней фактический материал; выражает её в конкретной педагогической задаче; выдвигает гипотезу и осуществляет мысленный эксперимент; видит несколько возможных путей и прогнозирует наиболее эффективный; проектирует оптимальный алгоритм действий; анализирует процесс и результат решения задачи путём самонаблюдений, самооценки, самоконтроля.

Высокий уровень методологической культуры выпускника позволяет создать необходимые педагогические и дидактические условия, избрать оптимальный стиль и

методы руководства, стимулирующие у детей желание достичь результатов, совершенствовать свою деятельность. При этом обеспечиваются сотрудничество, творчество, детская самостоятельность, выступающие качественными характеристиками системы современного дошкольного образования.

Нами проведён теоретический анализ современного состояния проблемы повышения уровня профессиональной компетентности педагога дошкольного образования в аспекте формирования умения использовать разные виды системного анализа при обновлении педагогического процесса ДОО, что позволяет при подготовке кадров для ДОО ориентироваться на следующую структуру профессиональной компетентности.



В основе рассмотрения структуры профессиональной компетентности заложена идея связи профессиональной эрудированности, развития методологического мышления и профессиональной опытности. В совокупности эти три элемента определяют мотивацию педагогической деятельности, устойчивость общекультурных и профессиональных интересов, способность к профессиональной рефлексии.

Профессиональная эрудированность непосредственно взаимосвязана с общей эрудированностью. Поэтому её источниками являются социокультурная среда, определяющая образ жизни и образ мысли чело-

века, научная информация, содержащаяся в специальной литературе (научные идеи, концепции, технологии); профессиональная информация, заключающаяся в базовых практико-ориентированных материалах (эталоны личности и деятельности, документы, стандарты, программы, пособия). Профессиональная эрудированность педагога лежит в основе профессиональной компетентности.

Поскольку профессиональная эрудированность предполагает связь теории с практикой и является интеллектуальным личностным образованием, другим критерием сформированности педагогической компе-

тентности является внедрение в практику новых научных идей и концепций в профессиональной деятельности. Профессиональная опытность понимается как совокупность знаний, умений, навыков в работе с детьми и коллегами, которые позволяли бы педагогу работать эффективно, без срывов и конфликтов. Отсюда, она включает две основные группы умений: связанных с педагогическим взаимодействием и связанных с организацией образовательного процесса. Профессиональная эрудированность и профессиональная опытность возможны при условии развития методологического мышления. Методологическое мышление понимается нами не только как способность к решению задач, но и к развитию педагогической действительности, которая раскрывается для мыслящей личности как пространство для новой деятельности. Она в свою очередь, «открывается в её движении, обусловленности единством внешних и внутренних факторов, определяющих не только необходимость трансформации как проявление свободы, потребности в самореализации, самоактуализации профессионального становления личности» (О.М.Краснорядцева).

Согласно представленной выше схеме, три критериальных компонента профессиональной компетентности являются ведущими, системообразующими. На стыке профессиональной опытности, профессиональной эрудированности и развития методологического мышления формируются основы профессионального мастерства. Мы стараемся готовить специалистов, показывающих высокую результативность педагогического труда, проявляющуюся в трёх показателях: динамике развития ребёнка, в росте профессиональной компетентности педагога и инновационной (в аспекте обновления) деятельности педагогического коллектива. С целью установления уровня сформированности профессиональной компетентности, мы провели анкетный опрос выпускников «Сочинского государственного университета» 2008г. - 2014г., работающих по специальности в ДОО г.Сочи и работодателей в лице заведующих и старших воспитателей ДОО.

Проведённое исследование показало, что в условиях дошкольного образовательного учреждения педагоги имеют больше возможностей проявлять именно технологическую, методическую компетентность и в гораздо меньшей степени – компетентность в саморазвитии и самореализации средствами профессионального труда. То обстоятельство, что наиболее значимые расхождения наблюдаются в оценках по показателям компетентности, связанными с прогностическими, проектировочными умениями педагогов, даёт основание для суждения о слабой ориентированности выпускников на инновационное проектирование в условиях ДОО. Изменения, происходящие в образовании и обуславливающие новые требования к профессиональной компетентности педагогов как интегральной профессионально-личностной характеристики, неизбежно вызывают изменения в системе повышения квалификации педагогов. При составлении и реализации программы подготовки педагогов дошкольного образования, были учтены проблемы, которые определяют руководители ДОО такие как: снижение мотивации профессиональной деятельности педагогов в целом и профессиональных достижений в частности; деформация соотношения личных и социальных потребностей педагога, реализуемых в сфере профессиональной деятельности; низкий уровень социальной, профессиональной и личностной адаптированности персонала; низкая стрессоустойчивость работников. Как показал опрос, наряду с позитивными, у современных педагогов проявляются негативные тенденции в состоянии профессионализма, что определяет их неготовность к профессиональной деятельности в условиях развития образования. Широкое распространение в педагогической среде получил синдром профессионального выгорания. У многих педагогов проявляется нежелание включаться в инновационные процессы.

Сегодня необходимо соотнести задачи развития образования с представлением о личностных качествах педагога, изменив традиционный взгляд на подготовку специалистов дошкольного образования. Только при этом условии будут развивать-

ся, и реализовываться на практике профессиональные компетенции современного педагога, адекватные запросам родителей,

общества и обеспечит успешное развитие индивидуальности каждого воспитанника ДОО.

#### Список литературы

1. Виноградова Н.А., Микляева Н.В. Управление качеством образовательного процесса в ДОО. Методическое пособие. – Москва: Айрис пресс, 2007.
2. Голышев И.Г. Проектно-целевой подход к управлению интеграцией региональных рынков труда и образовательных услуг в сфере высшего образования. Чебоксары: Новое время, 2010.
3. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы, утверждена распоряжением Правительства РФ от 29 декабря 2014г. № 2765-р.
4. Краснорядцева О.М., Морозова В.Е. Педагогическое мышление как проявление профессиональной компетентности, Барнаул, 2000.
5. Майер А.А. Управление инновационными процессами в ДОО. М., 2008.
6. Третьяков П.И., Белая К.Ю. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам./П.И.Третьяков, К.Ю.Белая. – 2-е издание, переработанное и дополненное. – М.: ТЦ Сфера, 2007.

### АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: «ПРЕЗУМПЦИЯ ВИНЫ» ИЛИ «ПРЕЗУМПЦИЯ ДОБРОСОВЕСТНОСТИ»?

*Грицай Н.В.*

*Самарская гуманитарная академия*

На сегодняшний день проблемы оценки качества образовательных программ по юриспруденции стоят очень остро. Кризис отечественной системы юридического образования вызван многими факторами. Основные тенденции современного высшего юридического образования заключаются в его массовости, коммерциализации и снижении качества обучения на фоне взрывного роста в последние десятилетия количества образовательных организаций, осуществляющих подготовку юридических кадров. Проблемы отечественного юридического образования накапливались длительное время, но особенно обострились в последние полтора-два десятилетия. Настало время «привести юридическое образование в стране в чувство», - заявил Д.А. Медведев на церемонии вручения премии «Юрист года» 3 декабря 2012 г.

В общегосударственных масштабах данная проблема была обозначена и актуализирована еще в Указе Президента Российской Федерации от 26 мая 2009 г. № 599 «О мерах по совершенствованию высшего юридического образования в Российской Федерации». Его целью было не просто прекращение выпуска некавалифицированных кадров для судебной системы, органов законодательной и исполнительной власти, органов местного самоуправления, но так-

же и повышение правовой культуры населения в стране. Более конкретным по содержанию стало поручение Президента Правительству РФ по реализации данного Указа. В первом пункте поручения шла речь об утверждении перечня профильных и непрофильных вузов. Ответ на вопрос, почему возникла такая потребность, очевиден. Как отмечал С.М. Шахрай, «вы не найдете в России ни одного сельскохозяйственного института, технического, медицинского вуза, где не было бы юридических факультетов или отделений».

В этих условиях дифференциация вузов по качественным критериям, позволяющим всесторонне и адекватно оценить их деятельность, представляет особую актуальность и практическую значимость. Главный же вопрос заключается в том, насколько эффективны действующие инструменты оценки качества. Сложившаяся в нашей стране в последние годы ситуация свидетельствует об очевидном кризисе системы государственного контроля качества образования.

Попытки создания механизмов защиты от некачественного образования начались сравнительно недавно, после того, как руководство страны выразило озабоченность проблемой качества высшего юридического образования. Будучи Президентом РФ,

Д.А. Медведев неоднократно отмечал, что в стране перепроизводство юристов - имеется в виду не высококвалифицированных специалистов, а количество выдаваемых дипломов. Что касается спроса и предложения на рынке труда юристов, то они разбалансированы. В результате чего сегодня сложилась парадоксальная ситуация: с одной стороны, юридических вузов и их выпускников слишком много, с другой стороны, все отмечают острую нехватку настоящего квалифицированных, профессиональных кадров. Соответственно, сохраняется постоянный высокий спрос на качественных специалистов в сфере юриспруденции. Так, по данным портала «Superjob», который делал собственный рейтинг юридических вузов, в ведущих юридических вузах страны (МГЮА, МГУ, УрГЮА, СПбГУ и др.) процент выпускников, устроившихся по специальности, составляет более 95%. Это говорит о том, что в вузах, которые обеспечивают высокое качество образования, выпускники в полной мере востребованы.

В последние годы в сфере образования и высшего образования в нашей стране государством проводятся реформы. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», «дорожная карта» предлагают новый набор инструментов регулирования. Государство проводит структурные преобразования в этой сфере, вводит новые требования и критерии к вузам, усиливает свою контрольно-надзорную функцию.

В рамках действующего законодательства в качестве основных инструментов, применяемых государством для оценки качества высшего образования, выступают процедуры лицензирования, государственной аккредитации, а также мониторинг эффективности образовательных организаций. Однако вызывает большие сомнения, что данные процедуры являются действенными и эффективными именно в качестве инструментов оценки качества и реально способствуют его улучшению.

Ни для кого не секрет, что действующая в нашей стране система государственной аккредитации фактически является элементом государственного контроля, а не аккредитацией в традиционном понимании - как

процедурой признания деятельности вуза, стимулирующей его развитие и обеспечивающей доверие к качеству образования. Согласно ст. 92 ФЗ «Об образовании в РФ» целью государственной аккредитации является подтверждение соответствия образовательной деятельности требованиям ФГОС так же, как и при плановом (или внеплановом) государственном контроле. Главный вопрос состоит в том, ведет ли усиление государственного контроля к реальному повышению качества образования? Представляется, что ответ на этот вопрос отрицательный.

Аналогичные вопросы и сомнения относятся и к такому инструменту, как мониторинг эффективности вузов, нормативными основами осуществления которого стали ФЗ «Об образовании в РФ», Распоряжение Правительства РФ от 30 декабря 2012 г. №2620-р «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки» («дорожная карта», раздел V), Постановление Правительства РФ от 5 августа 2013 г. №662 «Об осуществлении мониторинга системы образования».

Согласно ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» мониторинг обозначен как обязательная и регулярная процедура, и по его итогам будут выявляться вузы с признаками неэффективности. Внутри вузовского сообщества с самого начала введения мониторинга возникала масса вопросов и сомнений относительно эффективности и целесообразности как процедуры в целом, так и отдельных показателей оценки эффективности. В частности, очень много споров вызывали и вызывают те показатели, которые проявляются «за пределами» вуза: результаты ЕГЭ, трудоустройство выпускников.

Следует согласиться с Т.Ф. Ящуком, который справедливо указывает на принципиальное отличие в самой методологии российской системы мониторинга и мировых рейтингов университетов. В качестве общих и наиболее значимых параметров в мировых рейтингах выступают научная репутация, публикационная активность, достижения выпускников. Собственно содержательная сторона вузовских программ не



учитывается. Это обстоятельство во многом объясняет значительный разрыв между оценкой качества среднего образования по международным проектам PIRLS, TIMSS и PISA, где российские школьники стабильно входят в лидирующую группу, и «отставанием» российских вузов. Не случайно, что на международных олимпиадах и конкурсах, там, где проверяется собственно интеллектуальный уровень, российские студенты показывают достойные результаты. Например, команда юридического факультета МГУ в 2012 г. выиграла престижный Всемирный конкурс по международному праву имени Филипа Джессопа, а в 2013 г. завоевала 10-е место.

В целом следует признать, что процедуры лицензирования, государственной аккредитации и мониторинга нацелены не столько на проверку качества подготовки обучающихся и выпускников, сколько на выявление соответствия или несоответствия реализуемых образовательных программ требованиям государственных образовательных стандартов: соблюдение нормативов учебной нагрузки, наполненности библиотечных фондов, кадрового состава и т.д. Масса вопросов возникает относительно наличия адекватного инструментария для оценки сформированности компетенций, по большому счету, о принципиальной возможности (или невозможности?) существования таких инструментов в самом вузе.

Таким образом, лицензирование, аккредитация и мониторинг требуют от вуза организации образовательной деятельности в соответствии с установленными правилами и стандартами, наличия хорошей материальной базы, обеспечения профессиональной занятости выпускников, активного привлечения внешних источников финансирования, обучения лучших школьников. Другими словами, вуз ассоциируется с неким хозяйствующим субъектом, ориентированным на измеримые экономические показатели.

К сожалению, параметры, задаваемые аккредитацией и мониторингом, слабо отражают специфику отдельных образовательных программ, в том числе и юриспруденции. Как справедливо отмечает Е.В. Ба-

лацкий, «гораздо важнее конкурировать по конкретным направлениям, которые представлены в вузе. Подмена профессиональной конкуренции по отдельным научным направлениям общеуниверситетской конкуренцией приводит к искажению всей системы оценок и стимулов».

Нельзя не признать, что параметры, задаваемые мониторингом, ставят в заведомо проигрышное положение гуманитарные вузы, реализующие, в частности, программы по юриспруденции. Такие вузы испытывают серьезные затруднения в привлечении иностранных студентов, поскольку гуманитарное образование, в том числе и юридическое, за исключением отдельных программ международного права, национально по содержанию. Финансирование научных проектов по гуманитарным направлениям значительно меньше по объему по сравнению с такими приоритетными сферами, как генетика, нанотехнологии и т.п.

Таким образом, становится очевидным, что значительная часть практикуемых оценочных параметров, особенно показатели мониторинга, заведомо ставят юридическое образование в проигрышное положение.

Представляется, что на сегодняшний день наиболее адекватная оценка качества подготовки выпускников дается в процессе общественно-профессиональной аккредитации.

Данная форма независимой оценки качества образования, предусмотренная ст. 96 ФЗ «Об образовании в РФ», нашла отражение в Государственной программе РФ «Развитие образования» на 2013-2020 гг. (утверждена распоряжением Правительства РФ от 15 мая 2013 г. №792-р) и Федеральной целевой программой развития образования на 2016-2020 гг. (утверждена распоряжением Правительства РФ от 29 декабря 2014 г. №2765-р).

Принципиальным отличием общественно-профессиональной аккредитации от применяемых государством инструментов контроля является сама цель оценивания - совершенствование.

Общественно-профессиональная аккредитация во всех смыслах оправдывает свое название как процедуры, основанной на доверии («кре-

до» в пер. с латинского – вера, доверие). Речь идет о доверии и к самой процедуре, и к экспертам, являющимся признанными авторитетами, и, что особенно важно, о доверии к вузу и качеству реализуемых им образовательных программ. Если провести аналогию с известными юридическими презумпциями, то можно сказать, что процедуры, применяемые государством для оценки качества высшего образования, основываются на «презумпции вины», предполагающей необходимость для образовательной организации нести бремя доказывания своей добросовестности, а также

бремя неблагоприятных последствий (в виде санкций). В этом смысле общественно-профессиональная аккредитация основана на абсолютно противоположной презумпции – презумпции невиновности и добросовестности вуза, и нацелена на реальную помощь в том, как сделать лучше. Эти неоспоримые преимущества общественно-профессиональной аккредитации позволяют рассматривать ее как реально действующий, эффективный механизм повышения качества и возрождения престижа российского образования.

#### **Список литературы**

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации».
2. Указ Президента Российской Федерации от 26 мая 2009 г. № 599 «О мерах по совершенствованию высшего юридического образования в Российской Федерации».
3. Распоряжение Правительства РФ от 30 декабря 2012 г. № 2620-р «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки».
4. Постановление Правительства РФ от 5 августа 2013 г. № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования».
5. Распоряжение Правительства РФ от 15 мая 2013 г. №792-р «Развитие образования» на 2013-2020 гг. (государственная программа).
6. Распоряжение Правительства РФ от 29 декабря 2014 г. №2765-р «О Федеральной целевой программе развития образования на 2016-2020 гг.»
7. Балацкий, Е. Российская практика оценки эффективности университетских программ / Е. Балацкий // Общество и экономика. - 2012. - № 11. С. 62-70.
8. Камышанский, В.П. О качестве юридического образования и количестве юристов в Российской Федерации: некоторые проблемы и тенденции // URL: <http://alrfkuban.ru/node/37>.
9. Ломовцева, М.Л., Зигмунт, О.А. Практика высшего юридического образования в Германии и его перспективы / М.Л. Ломовцева, О.А. Зигмунт // Российское право: образование, практика, наука. - 2009. - № 3. С. 38-42.
10. Перевалов, В.Д. Теоретические и исторические российского юридического образования: Монография. / В.Д. Перевалов. -Екатеринбург, 2008.
11. Проблемы качества юридического образования. Интернет-конференция С.М. Шахрая 9 июня 2009 г. // URL: <http://www.garant.ru/action/conference/10208/>.
12. Ящук, Т.Ф. Оценка юридического образования: аккредитация, мониторинг, рейтинги / Т.Ф. Ящук // Российская юстиция. - 2013. - №7. С. 24-29.

### **ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДАННЫМИ О РЕЗУЛЬТАТАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБЩЕСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОФИЦИАЛЬНЫХ ОТКРЫТЫХ ИСТОЧНИКОВ ИНТЕРНЕТ- ПРОСТРАНСТВА (САЙТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И НЕЗАВИСИМЫХ АККРЕДИТАЦИОННЫХ АГЕНТСТВ)**

***Грызлова О.Ю.***

*Национальный открытый институт*

Целью моего исследования было установить, насколько полную информацию о результатах и процедуре профессионально-общественной аккредитации можно получить на сайтах образовательных учреждений, успешно прошедших данную проце-

дуру, и на сайтах организаций, проводивших такую аккредитацию. Одной из реальных оценок качества образования является профессиональная востребованность выпускников высших учебных заведений. После отмены обязательного распределения мо-

лодых специалистов связи вузов с профессиональным сообществом в Российской Федерации прервались почти на два десятилетия. Россия оказалась в ситуации Америки начала XX века, когда в результате образовательного бума и роста числа высших учебных заведений полученный диплом не гарантировал качественных знаний. Тогда за честь мундира стали бороться сами представители образовательного сообщества, и был создан Клуб аккредитованных вузов. Требования для вступления и были критериями обеспечения качества образования. Эта американская модель была положена в основу системы государственной аккредитации РФ середины 90-х годов прошлого века. При этом качество образования оценивается сертифицированными специалистами из числа представителей системы образования. Время показало, что государственная аккредитация стала в определенной степени формальным ориентиром, показателем минимального набора требований.

А как определить настоящее качество образования? Этот вопрос волнует не только абитуриентов и их родителей. Не менее важен он и для представителей профессионального сообщества. С развитием системы негосударственного частного образования и расширением объема образовательных услуг с полным возмещением стоимости в государственных образовательных учреждениях актуальность качества знаний и востребованности выпускников становятся не только вопросом имиджа, но и частью личного или семейного бизнес-плана развития. Человек, вложивший определенные средства для получения образования, как правило, рассчитывает на перспективу. Не следует забывать в том числе и о такой важной функции высшего образования, как социальный лифт, но это тема заслуживает отдельного исследования.

Профессионально-общественная аккредитация может стать одним из основных инструментов гарантии качества профессионального образования, в идеале она способна выявить лидеров с позиции не только образовательного сообщества.

ФЗ «Об образовании» (в редакции 1992 года) в п.41 ст. 33.2 официально закреплял,

что «Образовательные учреждения, научные организации могут получать общественную (общественно-профессиональную) аккредитацию в российских, иностранных и международных образовательных, научных, общественных и иных организациях. Такая аккредитация не влечет за собой дополнительные финансовые обязательства государства. Сведения о результатах общественной (общественно-профессиональной) аккредитации образовательного учреждения или научной организации рассматриваются при проведении аккредитационной экспертизы при государственной аккредитации». Но широкого развития это положение в то время не получило.

Новый федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273 ФЗ в ст. 96 существенно расширил и уточнил цели, задачи и статус профессионально-общественной аккредитации. В частности в п.5 декларируются основные ожидания, как выпускника, так и общества»

«Профессионально-общественная аккредитация профессиональных образовательных программ представляет собой признание качества и уровня подготовки выпускников ... отвечающими требованиям профессиональных стандартов, требованиям рынка труда к специалистам, рабочим и служащим соответствующего профиля». Закон «Об образовании в РФ» с 2013 года впервые определяет государственно-общественный характер управления системой образования. Независимая оценка качества образования, общественная и профессионально-общественная аккредитация образовательных программ впервые отнесена к этой системе (ст. 89, ч.7). Развитие темы качества профессионального образования, которое в максимально полном объеме дает профессионально-общественная аккредитация, нашло и в других определяющих документах: Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы и её преемнице - Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы, Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года, Государственной программой Российской

Федерации «Развитие образования на 2013-2020 годы». В настоящее время опыт осуществления профессионально-общественной аккредитации уже перешел из теоретической плоскости в практическую. Всё больше руководителей образовательных организаций понимают, что успешное прохождение процедуры – это признание профессиональным сообществом, это уверенность вуза, что его выпускники в будущем смогут гордиться полученными знаниями, приобретенными компетенциями и профессиональными навыками, а не сожалеть о потраченном времени и деньгах. Большинство официальных сайтов образовательных организаций с заслуженной гордостью размещают полученные сертификаты профессионального признания. Опыт изучения 27 сайтов образовательных организаций, успешно прошедших аккредитацию кластеров образовательных программ или отдельных программ, показал, что не все так однозначно: подчас эту информацию можно найти только в результате целенаправленного поиска. Она может быть рядом с документами о государственной аккредитации раздел «Основные сведения» подраздел «Документы», в подразделе «Структура и органы управления образовательной организацией» в подразделе, посвященном менеджменту качества образования,

на сайте факультета, реализующего данные программы, в подразделе «Образование» или в «Новостях». Такая вариативность затрудняет даже целенаправленный поиск.

Но причина здесь видится не в желании руководителей вузов скрыть свои достижения, а в попытке строго выполнения приказа Рособрнадзора № 785 от 29.05.2014 «Об утверждении требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-коммуникационной сети «Интернет» и формату представления на нем информации». Данный нормативный документ, детально до мелочей прописывая место, объем и форму размещения официальной информации, не использует понятие профессионально-общественной аккредитации. Что, возможно, и создало определенные трудности для служб, занимающихся структурированием и размещением информации. По данным официального сайта мониторинга профессионально-общественной аккредитации в настоящее время 14 независимых общественных, профессиональных организаций или некоммерческих партнерств располагают экспертами для проведения данной процедуры. На основании информации сайта была составлена таблица 1.

Таблица 1

| №  | Аккредитующая организация                                                                                                                  | Число вузов, где проводилась профессионально-общественная аккредитация | Число аккредитованных кластеров образовательных программ или образовательных программ |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| 1  | Общероссийская общественная организация «Ассоциация юристов России»                                                                        | 5                                                                      | 8                                                                                     |
| 2  | Ассоциация ведущих вузов в области экономики и менеджмента (АВВЭМ)                                                                         | 12                                                                     | 33                                                                                    |
| 3  | Вольное экономическое общество России (ВЭО)                                                                                                | Нет данных                                                             | Нет данных                                                                            |
| 4  | ОПОРА России совместно с Агентством по профессионально-общественной аккредитации и независимой оценке квалификаций (ОПОРА России, Профакк) | Нет данных                                                             | Нет данных                                                                            |
| 5  | Национальный аккредитационный совет делового образования (НАСДОБР)                                                                         | Нет данных                                                             | Нет данных                                                                            |
| 6  | Ассоциация инженерного образования России (АИОР)                                                                                           | 17                                                                     | 85                                                                                    |
| 7  | Некоммерческое партнерство «Федерация Рестораторов и Отельеров» («ФРиО»)                                                                   | Нет данных                                                             | Нет данных                                                                            |
| 8  | Ассоциация Менеджеров (АМР)                                                                                                                | Нет данных                                                             | Нет данных                                                                            |
| 9  | Общероссийская общественная организация «Союз машиностроителей России»                                                                     | Нет данных                                                             | Нет данных                                                                            |
| 10 | Медицинская лига России (МЛР)                                                                                                              | Нет данных                                                             | Нет данных                                                                            |

|    |                                                                                           |            |            |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------|------------|------------|
| 11 | Ассоциация предприятий компьютерных и информационных технологий (АП КИТ)                  | Нет данных | Нет данных |
| 12 | Автономная некоммерческая организация «Национальное рейтинговое аттестационное агентство» | Нет данных | Нет данных |
| 13 | Агентство по контролю качества образования и развитию карьеры (АККОРК)                    | 39         | 220        |
| 14 | Национальный центр общественно-профессиональной аккредитации (Нацаккред-центр)            | 18         | 171        |
|    |                                                                                           | 26         | 155        |

Обнаруженные несовпадения по 14 строке таблицы можно объяснить, скорее всего, разными требованиями к форме и объему информации, размещаемой на сайтах. Возможно, именно с этой целью до установления единообразия официальный сайт Системы мониторинга профессионально-общественной аккредитации содержит важную ссылку: «Все сведения, вносимые в АИС, собираются на основе открытых источников и данных, предоставляемых организациями, осуществляющими профессионально-общественную аккредитацию образовательных программ. Если Вы обнаружили ошибки и неточности в размещенных на этом ресурсе сведениях, просим сообщить об этом нам через форму обратной связи.». Это ещё раз подтверждает, что система находится в развитии, следовательно, у неё есть будущее.

Следует отметить, что среди вузов, не побоявшихся официально вынести на суд независимого профессионального сообщества свои образовательные программы, процент частных, негосударственных, минимален. Но я, как представитель частного вуза, вижу причину не в опасении нежелательного результата, а в трудозатратной

процедуре подготовки. Для негосударственных образовательных организаций именно качество подготовки будущего профессионала напрямую связано с дальнейшим развитием, поэтому обратную связь мы всегда отслеживаем.

Не менее важным для задач данного исследования было установить соотношение численности образовательных кластеров или программ, успешно прошедших профессионально-общественную аккредитацию, с числом реализуемых образовательной организацией. Таким образом можно определить тенденции развития профессионально-общественной аккредитации.

В качестве базовой была взята официальная информация одного из членов ассоциации «Национальный общественный регистр аккредитующих организаций в сфере образования» - Национального центра общественно-профессиональной аккредитации (Нацаккредцентра). Информация на официальных сайтах образовательных организаций изучалась по ссылкам с базового сайта.

Результаты исследования приведены в таблице 2.

Таблица 2

| Соотношение программ, прошедших профессионально-общественную аккредитацию, с реализуемыми вузами |                                                                                                                                                    |                                            |                                                                                                                |                                                         |                                                                                          |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|
| № п/п                                                                                            | Образовательное учреждение высшего профессионального образования                                                                                   | Срок действия государственной аккредитации | Образовательные программы, имеющие профессионально-общественную аккредитацию (Реестр аккредитованных программ) | Срок действия профессионально-общественной аккредитации | Соотношение в % программ, имеющих ОПА к программам, имеющим государственную аккредитацию |
| 1                                                                                                | Федеральное государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Северо-Кавказский государственный институт искусств» | 05.06.2012 - 03.06.2015                    | 6 образовательных программ                                                                                     | 2015-2020                                               | 100%                                                                                     |

|    |                                                                                                                                                                                |                            |                                                                                                                                                                                                         |                                                                               |                                                                                                     |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2  | Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Дагестанский государственный университет»                              | 24.04.2013-<br>24.04.2019  | 15 образовательных программ                                                                                                                                                                             | 2015-2021 - 6<br>ОП<br>2013-2019 - 9<br>ОП                                    | 36,6%                                                                                               |
| 3  | Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Северо-Кавказский федеральный университет                             | 21.03.2014 -<br>21.03.2020 | 8 образовательных программ<br><br>2(1+1*)программы профессиональной переподготовки<br><br>*программы аккредитованы Общероссийским межотраслевым объединением работодателей «Российский союз строителей» | 2015-2021 - 7<br>ОП<br>2014 - 2017 - 1<br>ОП*<br><br>2015-2021<br>2014 - 2017 | 3,31% - *<br>(* с учетом профессионально-общественной аккредитации ОП профессионального сообщества) |
| 4  | «Поволжская государственная социально-гуманитарная академия»                                                                                                                   | 19.07.2013-<br>19.07.2019  | 27 образовательных программ                                                                                                                                                                             | 2015-2021                                                                     | 40%                                                                                                 |
| 5  | «Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского»                                                                                                            | 23.07.2014-<br>25.07.2018  | 1 образовательная программа                                                                                                                                                                             | 2015-2021                                                                     | 3,7%                                                                                                |
| 6  | Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Тюменской области «Тюменская государственная академия мировой экономики, управления и права»         | 11.03.2013-<br>11.03.2019  | 4 образовательные программы                                                                                                                                                                             | 2015-2018                                                                     | 23,5%                                                                                               |
| 7  | Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Московский педагогический государственный университет»                 | 20.02.2012-<br>17.02.2015  | 11 образовательных программ<br><br>2 программы профессиональной переподготовки                                                                                                                          | 2014-2018 - 7<br>ОП<br>2014-2020 - 4<br>ОП<br><br>2014-2018<br>2014-2020      | 20 %                                                                                                |
| 8  | Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Саратовский государственный аграрный университет                       | 24.03.2013 -<br>25.03.2015 | 20 образовательных программ                                                                                                                                                                             | 2014-2020                                                                     | 46,5%                                                                                               |
| 9  | Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Санкт-Петербургская государственная академия ветеринарной медицины»    | 17.02.2010 -<br>17.02.2015 | 3 образовательные программы                                                                                                                                                                             | 2014-2020                                                                     | 75%                                                                                                 |
| 10 | Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова» | 07.05.2014-<br>07.05.2020  | 13 образовательных программ                                                                                                                                                                             | 2012-2018 - 1<br>ОП<br>2013-2019 - 10<br>ОП<br>2012-2018 - 2<br>ОП            | 7,5%                                                                                                |

|    |                                                                                                                                                                                                                                    |                            |                                                                                                                          |                                                          |     |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|-----|
| 11 | Филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова» в г. Северодвинске Архангельской области | 07.05.2014-<br>07.05.2020  | 3 образовательных программы<br>1 образовательная программа<br>1 образовательная программа                                | 2014-2017 – 1 ОП<br>2014-2016 – 1 ОП<br>2014–2018 – 1 ОП | 21% |
| 12 | Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Тихоокеанский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации                               | 29.12.2014 –<br>29.12.2020 | 10 образовательных программ<br>1 программа переподготовки и повышения квалификации<br>1 программа повышения квалификации | 2014-2020<br>2014-2020<br>2014-2020                      | 15% |
| 13 | Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Нижегородский государственный университет»                                                                                 | 14.01.2015 –<br>14.01.2021 | 2 образовательные программы                                                                                              | 2014-2020                                                | 2%  |
| 14 | Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Национальный исследовательский университет «МИЭТ»                                                                         | 14.06.2013 –<br>24.03.2016 | 5 образовательных программ                                                                                               | 2014-2020                                                | 10% |
| 15 | Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Российская академия музыки имени Гнесиных»                                                                                 | 29.04.2014 -<br>29.04.2020 | 7 образовательных программ                                                                                               | 2012-2018 – 1 ОП<br>2014-2020 – 6 ОП                     | 41% |
| 16 | Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Ставропольский государственный аграрный университет»                                                                       | 29.04.2014 –<br>29.04.2020 | 19 образовательных программ<br><br>2 программы повышения квалификации                                                    | 2014-2020<br><br>2014-2020                               | 33% |
| 17 | Негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Университет управления «ТИСБИ»                                                                                                                 | 06.10.2011 –<br>17.02.2015 | 1 образовательная программа                                                                                              | 2013-2019                                                | 5%  |
| 18 | Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Башкирский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации                                  | 12.12.2013 –<br>12.12.2019 | 1 образовательная программа                                                                                              | 2013-2019                                                | 10% |
| 19 | Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина»                                              | 17.01.2014 –<br>17.01.2020 | 4 образовательные программы                                                                                              | 2013-2019                                                | 15% |

|    |                                                                                                                                                                                                   |                         |                                                                     |                        |      |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|---------------------------------------------------------------------|------------------------|------|
| 20 | Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Поволжский государственный технологический университет»                                   | 29.12.2012 – 29.12.2018 | 1 образовательная программа                                         | 2013-2019              | 2%   |
| 21 | Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»                            | 13.01.2015 – 13.01.2021 | 3 образовательные программы                                         | 2013-2019              | 1,4% |
| 22 | Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Казанский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации» | 31.05.2013 – 31.05.2019 | 1 образовательная программа                                         | 2013-2019              | 11%  |
| 23 | Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина»                                 | 19.07.2013 – 19.07.2019 | 3 образовательные программы<br>+ 12 Программ повышения квалификации | 2013-2019<br>2013-2019 | 100% |
| 24 | Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта»                                | 15.05.2014- 15.05.2020  | 6 образовательных программ                                          | 2012-2018              | 13%  |
| 25 | Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Академии хорового искусства имени В.С. Попова»                                            | 27.04.2012 – 27.04.2018 | 2 образовательные программы                                         | 2012-2018              | 25%  |
| 26 | Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Московский государственный университет экономики, статистики и информатики (МЭСИ)»        | 15.05.2014 – 15.05.2020 | 3 образовательные программы                                         | 2011-2017              | 11%  |

Из полученных данных становится очевидным высокий уровень подготовки специалистов творческих вузов. Это Северо-Кавказский государственный университет искусств, где 100% реализуемых образовательных программ доказали высокий уровень подготовки будущих деятелей искусств; Российская академия музыки имени Гнесиных, Академия хорового искусства им. В.С. Попова также подтвердили на ме-

ждународном уровне качество музыкального образования.

Сегодня становится понятно, что международная составляющая (формат Нацакредцентра) профессионально-общественной аккредитации – это не только имидж вуза, повышение престижа российских выпускников за рубежом, большие возможности для международного сотрудничества. Подтверждением этому является получение аккредитационных сертификата-



тов по всем или большинству реализуемых образовательных программ уже названными творческими вузами.

Профессионально-общественная аккредитация при участии иностранных представителей образования, научных школ, творческих областей - это также серьезный аргумент для привлечения иностранных студентов. Не следует забывать, что этот аспект имеет не только экономическую, но и политическую составляющую.

Высокий процент получивших профессионально-общественную аккредитацию программ у Саратовского государственного аграрного университета - 46,5%, Санкт-Петербургской академии ветеринарной медицины - 75%, Ставропольского государственного аграрного университета - 33%. Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина в 2013 году успешно прошел профессионально-общественную аккредитацию по всем реализуемым образовательным программам.

Следует отметить Дагестанский государственный университет, который представлял на суд экспертной комиссии как недавно открытые (с 2011 года), так и реализуемые уже не одно десятилетие (020201 биология, год начала подготовки - 1931) образовательные программы.

С организационной точки зрения профессионально-общественная аккредитация трудоемка и для образовательной и для аккредитующей организации. Следует отметить и объективные трудности иного порядка. В традиционной системе взаимоотношений государства и образовательной организации трудно определить место работодателя. Лицензирование и аккредитация образовательных программ, мониторинг эффективности, определение качества подготовки (ФГОС, компетенции) - это на сегодняшний день функции государственного контроля. Работодатель в основном бесплатно получает подготовленного выпускника вуза. А средства в его обучение вложены государством или самим обладателем диплома. В такой ситуации работодателя интересует конечный результат образовательного процесса - наличие необходимых профессиональных компетенций, а базовый для образовательного учреждения

фактор - организация учебного процесса - остается вне интересов профессионального сообщества.

Некоторые региональные вузы или их филиалы исторически обучают специалистов для конкретных, зачастую градообразующих предприятий, ориентируясь на потребности производственного цикла. В поле зрения данного исследования таким вузом является Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова и в частности его филиал в г. Северодвинске Архангельской области, выпускники которого традиционно востребованы гражданским и оборонным судопроизводством Северодвинска. Указанный филиал в 2014 году успешно прошел профессионально-общественную аккредитацию кластера образовательных программ («кораблестроение, океанотехника и системотехника объектов морской инфраструктуры», «кораблестроение», «судовые энергетические установки»).

Общий вывод, который можно сделать, на основании изучения данных о профессионально-общественной аккредитации на сайтах 25 государственных и 1 негосударственного образовательных учреждений: руководство ОУ, успешно прошедших эту сложную процедуру, такой: в основном все вузы стараются донести результаты ПОА до посетителей своих официальных сайтов, но единых принципов такой публикации пока не выработано. После издания приказа Рособнадзора № 785 от 29.05.2014 г., который довольно жёстко регламентирует размещение информации на официальном сайте образовательной организации и не использует понятие профессионально-общественной аккредитации, вопросы исследуемые в настоящей работе, можно отнести к позиции 4 абзаца 2 пункта «Допускается размещение на Сайте иной информации, которая размещается, опубликовывается по решению образовательной организации и (или) размещение, опубликование которой является обязательным в соответствии с законодательством Российской Федерации».

Рынок образовательных услуг нуждается в совершенствовании механизмов формирования и поддержания добросовестной

конкуренции, развития системы качества образования. Как показал международный и, отчасти отечественный, опыт, профессионально-общественная аккредитация может быть особенно эффективной при соблюдении принципов прозрачности требований и публичности информации.

Мнение профессионального сообщества о качестве профессиональной подготовки в образовательном учреждении с каждым годом становится всё более весомым в определении конкурентоспособности вуза. Возможно, уже в обозримом будущем процедура профессионально-общественной аккредитации из категории опций войдет в

число базовых требований. Представители образовательного сообщества и потребители, в том числе потенциальные, образовательных услуг в последние годы привыкли получать информацию об образовательном учреждении из интернет-пространства. В настоящее время официальный сайт стал также источником информации для экспертов, оценивающих различные аспекты деятельности образовательной организации. Как любая развивающаяся система, это направление имеет как свои плюсы, так и возможности для совершенствования, в стремлении к которому и происходит наша совместная работа.

#### **Список литературы**

1. По данным сайта Системы мониторинга профессионально-общественной аккредитации <http://accredproa.ru/accreditators/index/view/page/2/id/3> дата обращения 16.03.2015 г.
2. По данным сайта Системы мониторинга профессионально-общественной аккредитации <http://accredproa.ru/accreditators/index/view/page/2/id/3> дата обращения 16.03.2015 г.
3. <sup>1</sup> По данным сайта Национального центра общественно-профессиональной организации [http://www.ncpa.ru/index.php?option=com\\_content&view=article&id=174&Itemid=367&lang=ru](http://www.ncpa.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=174&Itemid=367&lang=ru) дата обращения 05.03.2015 г.
4. <http://www.ncpa.ru/>
5. Таблица подготовлена на основании информации официальных сайтов вузов и Национального центра общественно-профессиональной аккредитации. Все указанные вузы проходили профессионально-общественную аккредитацию с участием международной группы внешних экспертов.
6. Приказ Рособрнадзора № 785 от 29.05.2014 г. «Об утверждении требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и формату представления на нем информации»

### **НЕЗАВИСИМОСТЬ, ПРОФЕССИОНАЛИЗМ, ОБЪЕКТИВНОСТЬ КАК ГЛАВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ЭКСПЕРТИЗЫ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ (из личного опыта участия в специализированной международной аккредитации)**

*Демчик Е.В.*

*Алтайский государственный университет*

Соответствующая мировым стандартам качества система высшего образования является необходимым условием и неотъемлемой составляющей успешного развития любого современного государства. В современном мире, независимо от дальнейшего места жительства и места работы выпускников вузов, уровень и качество подготовки напрямую определяют место той или иной страны в рейтинге стран на мировой арене. Поэтому неслучайно в образовательной политике и концепциях развития систем образования многих государств контроль качества подготовки специалистов занимает важное место. Не меньшее значение качеству высшего образования прида-

ют и профессиональные сообщества преподавателей, и будущие работодатели, и сами обучающиеся.

Имеющие свои особенности в разных странах, тем не менее, современные организации, осуществляющие оценку качества образовательного процесса, должны придерживаться в своей работе незыблемых принципов – независимость, профессионализм, объективность, – без соблюдения которых экспертная деятельность представляется малоэффективной.

Как известно, контроль качества образования через различные виды экспертиз осуществляют как государственные, так и независимые, имеющие соответствующие

лицензии организации. Рассмотрим на примере личного участия в качестве международного эксперта проведение специализированной экспертизы образовательных программ в Восточно-Казахстанском государственном университете (Республика Казахстан, город Усть-Каменогорск) НКАОКО – Независимым казахстанским агентством оценки качества образования.

Согласно действующему в Республике Казахстане законодательству, аккредитация образовательных программ заключается в официальной экспертизе, проводимой уполномоченным агентством с целью установления соответствия подготовки по данной программе принятым стандартам и требованиям. Аккредитация должна признавать (или не признавать), что образовательная программа соответствует, во-первых, необходимым стандартам и, во-вторых, запросам потребителя. Первое «соответствие» характеризует качество с точки зрения производителя. Второе «соответствие» характеризует качество с точки зрения потребителя. Аккредитация призвана сыграть роль гаранта качества, добротности и надежности организации образования по аккредитованной специальности, сформировать доверие со стороны абитуриентов и их родителей, признание со стороны работодателей валидности полученного выпусками образования. Основными целями специализированной (программной) аккредитации являются: обеспечение получения выпускниками аккредитованных образовательных программ квалификаций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности; содействие дальнейшему совершенствованию и постоянному улучшению качества подготовки обучающихся; поддержка постоянных инноваций в ходе реализации образовательной программы; стремление к прозрачности сопоставимых образовательных программ. Предметом специализированной (программной) аккредитации являются как самостоятельные образовательные программы высшего учебного заведения, так и сопряженные двухуровневые и трехуровневые образовательные программы (бакалавриат-магистратура, бакалавриат-магистратура-докторантура). В рамках од-

ной аккредитации могут быть аккредитованы несколько образовательных программ из одной и той же предметной области, при этом решение об аккредитации принимается по каждой образовательной программе в отдельности. В рамках одной аккредитации могут быть также аккредитованы несколько образовательных программ одного уровня одного направления подготовки специалистов, при этом решение об аккредитации принимается по каждой образовательной программе в отдельности.

В Восточно-Казахстанском университете предметом специализированной аккредитации стали несколько гуманитарных образовательных программ бакалавриата и магистратуры: юриспруденция, политология, международные отношения, история, философия. Сформированная НКАОКО группа экспертов включала пять представителей вузов Казахстана, представителя работодателей, представителя студенчества и международного эксперта, который должен был участвовать во всех аккредитационных процедурах и вместе с каждым из экспертов, осуществлявших аудит конкретной образовательной программы, готовить отчеты по каждой из аккредитуемых программ, вырабатывать рекомендации вузу как по каждой из образовательных программ, так и в целом по группе аккредитуемых программ, делать общее заключение.

После получения согласия для участия в аккредитации в качестве международного эксперта, НКАОКО направило письмо на имя ректора с просьбой предоставить командировку для участия в аккредитации. Были высланы соответствующие материалы для предварительного ознакомления: образовательные стандарты по направлениям подготовки, отчеты вуза по самооценке, программа визита. НКАОКО настолько жестко соблюдало правило полной конфиденциальности и независимости будущей работы международного эксперта, что встреча и размещение в гостинице Усть-Каменогорска сопровождалась со стороны встречающих исключительно вежливыми разговорами о погоде и местных достопримечательностях, а случайно встреченная в коридоре вуза знакомая по научным конференциям профессор, поздоровавшись,

извинилась и, не останавливаясь, сказала, что им запрещено любое общение с членами комиссии, не предусмотренное программой аудита.

Первый этап работы группы экспертов включал интервью с ректором, проректорами университета, руководителями структурных подразделений: директором Департамента академической политики и управления образовательными программами, начальником отдела организации и контроля учебного процесса, начальником учебно-методического отдела, начальником отдела послевузовского образования, отдела регистрации, директором научной библиотеки, заведующими кафедрами, деканами. Ответы на задаваемые экспертами вопросы свидетельствовали о серьезной подготовке вуза к аккредитации и огромной заинтересованности руководства университета в независимой, как говорится «по гамбургскому счету», внешней оценке осуществляемой вузом образовательной деятельности. Руководству вуза, заведующим кафедрами, деканам было важно понять, насколько их работа соответствует современным требованиям и современному уровню вузовской образовательной подготовки. В особенности их интересовал непредвзятый взгляд международного эксперта на реализацию образовательных программ в Восточно-Казахстанском университете по сравнению с реализацией аналогичных программ в российских вузах.

Работа экспертов осуществлялась в точном соответствии с заранее выработанным НКАОКО планом, который был чрезвычайно насыщенным и включал визуальный осмотр материально-технической базы учебного корпуса факультета истории, международных отношений и права, а также кафедр по направлениям аккредитуемых образовательных программ; изучение документации кафедр; посещение учебных занятий; встречи со студентами, магистрантами, профессорско-преподавательским составом, выпускниками, работодателями; посещение филиалов кафедр – областной специализированной Школы-гимназии-интерната им. Жамбыла, Ассамблеи народов Казахстана Восточно-Казахстанской области, департамента Юстиции Восточно-

Казахстанской области; посещение кафедральных научно-исследовательских лабораторий, отдела регистрации, научной библиотеки, центра студенческих инициатив, отдела организации и контроля учебного процесса, учебно-методического отдела, отдела послевузовского образования.

Основное внимание группы экспертов было нацелено на содержательную сторону процесса обучения: фундаментальные знания, профессиональные знания, практические навыки, использование информационных технологий. Конкретно оценивались: а) наличие четко определенных целей образовательных программ, согласующихся с миссией вуза и требованиями заинтересованных сторон; б) наличие действующей системы оценки достигаемых результатов; в) наличие системы непрерывного совершенствования образовательных программ; с) наличие необходимых ресурсов для реализации программ.

Жесткий график работы экспертов не мешал группе периодически собираться вместе и без свидетелей обмениваться впечатлениями о каждом из видов наших действий, будь то изучение учебной документации по кафедрам или беседы со студентами. В первые часы нашей работы чувствовалась настороженность работников университета, проявлялась и наша напряженность, которая соответствующе действовала на преподавателей и студентов. Эффективно работать в такой атмосфере было крайне сложно. Встретившись за закрытыми дверями, все эксперты без исключения высказались за изменение стиля нашей работы. Он стал менее официальным, в большей степени стал напоминать диалог, строиться не на противопоставлении, а на взаимодействии. В конечном счете взаимное уважение, доверие, профессионализм каждого в конкретной области стали основой работы экспертной группы и помогли успешно справиться с поставленными задачами.

По каждой из аккредитуемых образовательных программ был подготовлен отчет, в котором на основе собранной экспертами из разных источников информации были представлены оценки реализации образовательной программы по шести параметрам:

цели образовательной программы; содержание образовательной программы; обучающиеся; образовательные программы и их эффективность; профессорско-преподавательский состав; материально-техническая база и информационные ресурсы.

Как и у каждого современного российского вуза, если у него не имеется особого статуса и если вуз не относится к числу федеральных или научно-исследовательских, у Восточно-Казахстанского государственного университета в части реализации образовательных программ гуманитарного блока обнаружились проблемы, решение которых выходило за рамки компетенций одного вуза. Как в России, в Казахстане сказываются последствия демографической «ямы», оставляют желать лучшего материальная база и заработная плата преподавателей, происходит «старение» кадров, структурные реорганизации и переименования кафедр зачастую создают дополнительные проблемы в реализации образовательных программ, стимулирование научной активности преподавателей дает пока только первые результаты и т.п. Были обнаружены и более частные конкретные недостатки, которые, по нашим оценкам, не носили системного характера и были отражены в форме рекомендаций и пожеланий в предварительном отчете, который был представлен группой аудиторов руководству вуза на итоговой встрече, носившей закрытый характер.

Согласно предусмотренному порядку специализированной (программной) аккредитации, окончательный отчет команды экспертов был передан в НКАОКО, которое затем официально направило отчет в вуз. После проведения необходимых процедур Аккредитационный совет принял решение аккредитовать образовательные программы, НКАОКО выдало Восточно-Казахстанскому государственному университету свидетельство о специализированной (программной) аккредитации сроком на пять лет.

Организация работы экспертной комиссии, содержание деятельности экспертов, выработанные комиссией оценки и рекомендации, полученные результаты, значение и последствия для вуза проведенной независимой экспертизы качества реализации образовательных программ доказывают неукоснительное соблюдение НКАОКО в своей деятельности принципов независимости, профессионализма, объективности. Именно на таких принципах стремится строить свою работу в России Национальный центр профессионально-общественной аккредитации – партнер Гильдии экспертов в сфере профессионального образования. Соблюдение этих принципов в работе экспертов является залогом эффективности их деятельности и полезности самой процедуры аккредитации как для совершенствования реализации отдельных образовательных программ, так и для развития конкретных вузов и системы высшего образования в целом.

## **ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И ВНЕДРЕНИЯ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

*Дрига Е.С.*

*Санкт-Петербургский государственный политехнический университет*

Качество образования в современных условиях является одной из тех важнейших характеристик, которая определяет конкурентоспособность организации, в том числе и высших учебных заведений. Именно поэтому задача обеспечения качества занима-

ет одно из центральных мест в образовательных реформах, проводимых в РФ.

В Санкт-Петербургском государственном политехническом университете (СПбПУ) с 2002 года приняты и реализуются принципы менеджмента качества в соответствии с требованиями и рекоменда-

циями международных стандартов ISO серии 9000. Приоритетное значение имеет деятельность по мониторингу и оценке процессов, разработке рекомендаций по совершенствованию основных видов деятельности университета.

Для реализации принципов менеджмента качества в подразделениях университета внедряется система менеджмента качества (СМК) в соответствии с требованиями ГОСТ ISO 9001-2011. В основу реализации системы менеджмента качества СПбПУ положен процессный подход, суть которого заключается в том, что университет рассматривается как совокупность взаимосвязанных и взаимодействующих процессов, а управление СПбПУ осуществляется посредством менеджмента процессов (термин по ГОСТ ISO 9000).

Внедрение и постоянное улучшение СМК, соответствующей требованиям стандарта ГОСТ ISO 9001, нацелено на решение следующих задач:

- демонстрировать способность университета организовать деятельность в соответствии с требованиями потребителей;
- повышать удовлетворенность потребителей при соблюдении законодательных норм и обеспечении баланса интересов заинтересованных сторон.

Повышение эффективности управления университетом достигается за счет изучения требований потребителей, постановки четких целей университета, разработки планов и регламентов для их достижения; повышения ответственности работников разных уровней за принимаемые решения и совершаемые действия, обеспечения выполнения установленных требований необходимыми ресурсами, оперативности передачи информации, наличия постоянно наращиваемой базы данных по статистическим показателям деятельности вуза, объективности данных о качестве продукции и процессов, развития обратной связи с потребителями и др.

Ежегодно сотрудниками Центра менеджмента качества актуализируется и пополняется нормативная база по управлению качеством, включающая нормативные и распорядительные документы Министерства образования и

науки РФ, международные стандарты, ссылки на материалы российских и зарубежных организаций, работающих в области управления качеством, а также документы университета, разработки Центра менеджмента качества и подразделений университета.

Как показывает мировой опыт, в настоящее время одной внешней оценки качества образования, оказывается недостаточно. Требуется внутренний механизм гарантии качества образования (внутренний контроль), обеспечиваемый самими высшими учебными заведениями. Наличие в перечне показателей государственной аккредитации показателя эффективности внутривузовской системы обеспечения качества образования предполагает создание системы менеджмента качества в вузе и мониторинг эффективности СМК образовательного учреждения. Внутренний контроль качества в СПбПУ (элементы СМК) проводится на основе методики комплексной оценки и включает анализ внутреннего рейтинга и показателей паспорта учебных подразделений университета.

Вышеперечисленные методики оценки вуза отражают в основном способность вуза квалифицированно осуществлять учебный процесс. Для улучшения управления вузом была разработана методика, позволяющая оценить активность подразделения с учетом всех основных форм деятельности оцениваемой структуры. Для поддержки данного процесса был создан набор моделей, позволяющих анализировать деятельность подразделений. Поскольку деятельность каждого подразделения (кафедры, института) многогранна, она описывается сразу множеством показателей. Для проведения оценки деятельности подразделений сотрудниками Центра менеджмента качества была разработана методика составления паспорта подразделения, которая учитывает активность деятельности подразделения по трем направлениям: учебное, научное, научно-исследовательское. Методика может быть применена как для составления паспорта института, так и для составления паспорта кафедры, что позволяет выявить не только эффективность всех подразделений вуза, но и определить для

каждого из них направление приложения усилий для улучшения показателей паспорта, а, значит, и эффективности работы.

Апробация методики внутреннего рейтинга и паспорта подразделения вуза, позволяющей проводить оценку качества деятельности кафедр и институтов, успешно проведена на базе учебных подразделений СПбПУ. Разработанные методики применяются ежегодно и являются основой для выработки управленческих решений по совершенствованию СМК СПбПУ.

Сертификация системы менеджмента качества СПбПУ в настоящее время распространяется на три сферы деятельности университета:

- предоставление образовательных услуг по программам высшего образования (ВО), реализуемым согласно лицензии вуза;
- предоставление образовательных услуг по программам дополнительного образования (ДПО), включая профессиональную переподготовку и повышение квалификации;
- проведение фундаментальных и прикладных научных исследований и научных разработок в области естественных и технических наук, общественных и гуманитарных наук по профилю вуза.

Решение о сертификации СМК применительно к реализации образовательных программ ДПО было принято в 2007 году, применительно к научно-исследовательской деятельности – в 2012 году.

В феврале 2013 года в СПбПУ состоялся сертификационный аудит, по результатам которого университет получил сертификат соответствия системы менеджмента качества требованиям международного стандарта ISO 9001:2008 (ГОСТ ISO 9001-2011) применительно к научно-исследовательской деятельности.

Создание системы менеджмента качества СПбПУ в сфере научно-исследовательской деятельности на основе требований международного стандарта ISO 9001 является стратегическим решением руководства университета. Такое решение было продиктовано необходимостью совершенствования системы управления

вузом в условиях современного состояния развития экономики и динамического изменения требований рынков.

Подготовка к сертификационному аудиту потребовала проведения разработки, документирования и внедрения СМК в соответствии с требованиями стандарта ISO 9001. Требования стандарта распространяются также на дальнейшее поддержание системы в рабочем состоянии и постоянное улучшение ее результативности. За три года (2012-2014 гг.) Центром менеджмента качества СПбПУ и подразделениями научной части выполнена работа по реализации требований стандарта в системе управления научно-исследовательской деятельностью университета. При разработке и внедрении СМК учитывались такие факторы, как изменяющиеся требования потребителей и заинтересованных сторон, конкретные цели вуза, изменения в законодательстве, трансформация структуры управления, требования к качеству выполняемых НИОКР.

Результат внедрения СМК и выполнения требований ISO 9001 в университете должен выразиться в предупреждении появления несоответствий на всех этапах проведения НИОКР. Для внешних заказчиков это – предоставление гарантий по выполнению договорных обязательств и обеспечению соответствующего уровня качества научной продукции.

В основу СМК положены современные принципы Всеобщего менеджмента качества (TQM). Менеджмент качества – комплексная скоординированная деятельность по руководству и управлению применительно к качеству, включающая определение требований заказчиков, разработку Политики и целей в области качества, идентификацию и менеджмент процессов, необходимых для достижения установленных целей. Процессный подход применительно к НИД университета заключается в предоставлении руководства и реализации научной деятельности в виде совокупности взаимосвязанных и взаимодействующих процессов, менеджмент которых осуществляется на основе цикла Шухарта-Деминга (PDCA: планирование, реализация, контроль, улучшения).

При разработке СМК особое внимание было обращено на принцип TQM «Ориентация на потребителей», внедрены новые методики планирования и управления научной деятельностью. В частности, реализована схема взаимодействия с крупными потенциальными заказчиками, которая включает регламентированную последовательность действий:

1) анализ запросов заказчика (проведение семинара с участием ученых СПбПУ на территории заказчика);

2) анализ возможностей СПбПУ как потенциального исполнителя (проведение семинара с участием руководства предприятия в СПбПУ);

3) анализ возможности позиционирования СПбПУ как интегратора учреждений и организаций – исполнителей предполагаемых работ;

4) заключение рамочного соглашения о сотрудничестве между крупным потенциальным заказчиком и СПбПУ.

Приведенная схема прошла апробацию, в период 2012-2013 гг. по этой схеме строились отношения со следующими заказчиками: ООО Научно-технический центр «Газпромнефть», ОАО «Северсталь», ОАО «Интер РАО ЕЭС», научно-исследовательский центр «Бюро оборонных решений» Министерства обороны РФ. Деятельность по подготовке системы менеджмента качества научно-исследовательской деятельности университета к сертификации завершилась аудитом, проведенным экспертами-аудиторами ООО «Тест-С.-Петербург». По результатам аудита было принято заключение о выдаче сертификатов соответствия СМК СПбПУ применительно к научно-исследовательской деятельности в национальной системе ГОСТ Р, в международной системе под аккредитацией IAF, а также сертификата сети ведущих мировых органов по сертификации IQNet.

Обладание этими сертификатами обязывает постоянно улучшать систему менеджмента качества СПбПУ в соответствии с требованиями стандарта ISO 9001, что позволяет:

- демонстрировать способность университета поставлять научную продукцию,

отвечающую требованиям заказчиков;

- повышать удовлетворенность заказчиков, соблюдая законодательные нормы и обеспечивая баланс интересов всех заинтересованных сторон.

Согласно разрешению на использование и правилам применения знака соответствия, организация, имеющая сертификат системы менеджмента, может использовать знак в рекламных буклетах, проспектах, бланках, на документах организации (в любой форме, исключающей возможность толкования его как знак соответствия продукции). Отсюда следует, что все процессы СПбПУ, проводимые на «площадках, указанных в приложении к сертификату», могут быть отмечены знаком соответствия системы менеджмента качества. Пока таких «площадок» немного: они покрывают процессы научно-исследовательской деятельности и частично – процессы образовательной деятельности.

Сертификаты соответствия СМК требованиям ISO 9001 востребованы подразделениями научной части университета. Они сыграли важную роль при формировании пакета документов (заявок) для участия в конкурсах на получение субсидий министерств, ведомств и других организаций (выполнение научно-исследовательских работ), а также предоставлялись заказчикам НИОКР по требованию.

Требования стандарта ISO 9001 предусматривают поддержание и периодический контроль СМК. В соответствии с внутренними процедурами СПбПУ и установленной периодичностью плановых инспекционных проверок СМК со стороны сертифицирующего органа в декабре 2014 года была инициирована оценка актуальности основных документов СМК, выполнения плановых показателей и результатов годовой программы внутренних аудитов СМК. Анализ результативности СМК за 2014 год проводился на основе данных:

- о выполнении Политики и целей в области качества, плана развития СМК;

- о соответствии качества научной продукции требованиям,

- функционировании процессов СМК, включая проведение предупреждающих и корректирующих действий по результатам



внутренних аудитов;

- об уровне удовлетворенности потребителей,
- об изменениях, которые могли бы повлиять на поддержание СМК, включая законодательные и организационные изменения;
- о рекомендациях для руководителей процессов СМК по улучшению продукции, процессов и системы в целом.

В феврале 2014 года органом по сертификации ООО «Тест-С.-Петербург» был проведен инспекционный аудит СМК. Аудит подтвердил результативность СМК СПбПУ. Среди сильных сторон экспертами-аудиторами отмечены:

1. Приверженность высшего руководства СПбПУ принципам менеджмента качества. Руководство университета считает функционирование системы менеджмента качества в сфере НИД в соответствии с требованиями ГОСТ ISO 9001-2011 (ISO 9001:2008) приоритетной стратегической задачей по повышению качества научно-исследовательской деятельности.

2. Долгосрочные партнерские взаимоотношения с основными потребителями (заказчиками).

3. Вовлеченность персонала в деятельность по обеспечению качества. Подразделениями научной части и Центра менеджмента качества проводится значительный объем работы по обеспечению функционирования системы менеджмента качества СПбПУ в сфере НИД.

5. Реализация программы повышения международной конкурентоспособности СПбПУ: Программа 5-100-2020.

Вся информация о состоянии системы менеджмента качества СПбПУ в сфере научно-исследовательской деятельности отражается на сайте Центра менеджмента качества ([qmd.spbstu.ru](http://qmd.spbstu.ru)).

В дальнейшем планируется продолжить улучшение в части анализа продукции и процессов. Необходимо будет перейти на оценку результативности СМК на основе процессного подхода, объединить процедуру анализа СМК с анализом, проводимым в рамках отчетности, предоставляемой в Министерство образования и науки РФ и анализом, проводимым при подведении итогов по научно-исследовательской деятельности университета.

#### Список литературы

1. ГОСТ ISO 9001-2011 Системы менеджмента качества. Требования (ISO 9001:2008)
2. ГОСТ ISO 9000-2011 Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь (ISO 9000:2005)

### **ВНУТРИВУЗОВСКАЯ СИСТЕМА ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ: АНАЛИЗ СТРУКТУРЫ И ПРОБЛЕМА ПРИВЛЕЧЕНИЯ ЗАИНТЕРЕСОВАННЫХ СТОРОН**

**Зими́на Ю.А.**

*Нижневолжский казачий институт технологий и управления (филиал) Московского государственного университета технологий и управления им. К.Г. Разумовского (ПКУ)*

Существует множество определений понятия «качество образования», одно из которых представлено в законе «Об образовании в Российской Федерации»: «качество образования – комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического ли-

ца, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» (Ст.2. п.29)[1]. В России, к сожалению, наметилась тенденция к ухудшению мнения россиян о качестве высшего образования в нашей стране. В 2007 г. по данным Фонда общественного мнения 35 % опрошенных считают, что высшее образование в нашей стране соответствует мировым стандартам или даже превосходит их, а 41% - что оте-

чественное высшее образование ниже мирового уровня. В то время как в 2001 году эти цифры были 39% и 35% соответственно[2].

Поэтому создание и поддержание в эффективном состоянии внутривузовской системы гарантии качества образования — одно из важнейших условий признания вуза как в академической среде, так и в глазах общественного мнения. В современных условиях основная ответственность за обеспечение качества образования лежит именно на вузе.

Важной составляющей системы гарантии качества образования учебного заведения является система менеджмента качества (СМК). В мире существуют различные модели СМК в вузах. По выбору модели системы менеджмента качества, предпочтения отечественных вузов, внедривших СМК, распределяются следующим образом: ГОСТ Р ИСО 9001-2001 — 60%; модель конкурса Министерства образования Российской Федерации — 20%; модель премии Правительства РФ — 5%, модель EFQM — 5% и 10% - другие модели [3, 4].

Проанализируем систему гарантии качества образования в Нижневолжском казачьем институте технологий и управления (НКИТУ). В НКИТУ сложилась многоуровневая система контроля качества подготовки специалистов и бакалавров. Основу данной системы составляют: совокупность различных форм контроля успеваемости студентов, методов управления образовательным процессом, форм и процедур государственного контроля и надзора.

Неотъемлемой частью системы гарантии качества является система менеджмента качества. При разработке СМК НКИТУ была сформулирована миссия вуза, политика в области качества, определены цели и поставлены задачи.

Создавая комплексную систему гарантии качества образования в НКИТУ, не имея возможности привлечения дополнительных штатных единиц, руководство института максимально использовало сложившуюся организационную структуру управления.

Система гарантии качества образования НКИТУ состоит из следующих структур-

ных составляющих, связанных между собой тесными взаимодействиями: директор института, Ученый совет, заместитель директора по учебно-методической работе, Совет по качеству, учебно-методический отдел, кафедры и профессорско-преподавательский состав.

Директор осуществляет общее руководство и планирование деятельности вуза, направленной на развитие внутривузовской системы гарантии качества образования, возглавляет Совет по качеству института. Директор определяет миссию и политику университета в области гарантии качества образования.

Ученый совет рассматривает ежегодный отчет о качестве образования в институте. На основе обобщенной и критически проанализированной информации Ученым советом принимаются решения по управлению результатами несоответствующей подготовки специалистов и бакалавров, совершенствованию организации образовательного процесса в университете, организуется планирование действий, корректирующих и предупреждающих появление ненадлежащих результатов подготовки специалистов.

Заместитель директора по учебно-методической работе является заместителем председателя Совета по качеству образования, ответственным за качество образовательной деятельности в институте. В его ведении находятся основные структуры вуза, обеспечивающие учебный процесс: учебно-методический отдел, приемная комиссия, кафедры.

Главным структурным органом, отвечающим за качество образования, является Совет по качеству (далее — Совет), который является коллегиальным, координирующим органом управления системой качества образования НКИТУ. В состав Совета, кроме директора и заместителя директора, входят заведующие кафедрами, наиболее авторитетные и квалифицированные преподаватели, которые являются ответственными за качество образования на своих кафедрах. Совет по качеству образования создан с целью координации процесса разработки и внедрения комплексной системы гарантии качества образования института.

Учебно-методический отдел (УМО) обеспечивает качество учебного процесса. В его ведении находятся такие вопросы, как разработка и утверждение ООП, координация работы по проведению итоговой государственной аттестации, оказание методической помощи преподавателям в подготовке и обновлении УМК. УМО, кроме того, выполняет контролирующие функции. В состав УМО входит отдел менеджмента качества, который занимается СМК института. Деятельность отдела менеджмента качества направлена на разработку и внедрение системы качества образования института.

В НКИТУ четыре кафедры. Все они являются выпускающими. Кафедры обеспечивают качественную разработку и реализацию основных образовательных программ, учебно-методических комплексов. Кафедра также отвечает за учебно-методическое и техническое обеспечение закрепленных за ней дисциплин. На кафедрах введена практика взаимопосещения занятий преподавателями.

Профессорско-преподавательский состав (ППС) – важнейшая составляющая системы гарантии качества образования. Задачи, которые институт ставит перед преподавателями в области качества образования:

- обеспечить качественное осуществление учебного процесса в рамках преподаваемых дисциплин с использованием современных технических средств обучения и инновационных образовательных технологий, способствовать формированию у студентов компетенций, заложенных в образовательных стандартах;
- сформировать методическое обеспечение учебного процесса в рамках преподаваемых дисциплин;
- развивать свою научно-исследовательскую деятельность, привлекать студентов к научной работе;
- регулярно повышать свою квалификацию, стремиться к самосовершенствованию;
- осуществлять воспитательную и профориентационную работу.

Анализ структуры системы гарантии качества НКИТУ позволяет отметить, что все элементы ее работают слаженно и с высо-

кой долей эффективности. Об этом свидетельствуют определенные положительные изменения, направленные на создание условий для получения качественного образования студентами, такие как: улучшение состояния учебно-методического обеспечения учебного процесса, укрепление материальной базы для проведения лабораторно-практических занятий, организация более тесных взаимодействий с работодателями (подписание большого числа долгосрочных договоров с предприятиями на проведение практик студентов, создание базовой кафедры) и др.

Повышению эффективности работы систем гарантий качества образования в вузах препятствуют определенные проблемы. Рассмотрим некоторые из них в разрезе вопроса привлечения к процессам обеспечения качества образования заинтересованных сторон: студентов, преподавателей, работодателей.

Проблемы, возникающие при привлечении ППС в процессы гарантии качества образования. ППС – главный ресурс учебного процесса и активное участие всех преподавателей в процессах, обеспечивающих качество образования, просто необходимо. Среди факторов, снижающих заинтересованность преподавателей в повышении качества образования, можно отметить следующие весьма серьезные проблемы:

- нет четкого понимания целей и задач реформы системы образования, понимания некоторых ее аспектов, например, необходимости перехода на многоуровневую систему;
- незащищенность преподавателя в условиях реформ в системе образования; распространенная практика заключения договоров с преподавателями сроком на один год и, как следствие, возникающая у него неуверенность в завтрашнем дне;
- растущая безработица в сфере образования в результате проводимых реформ, когда высококвалифицированные специалисты с огромным опытом, отдавшие многие годы работе в высшем образовании, остаются не у дел, приводит к тому, что задачей преподавателя является, прежде всего, сохранение рабочего места, что не всегда

совпадает с целями, направленными на повышение качества образования;

- заинтересованность вузов в сохранении контингента, в поддержании аккредитационных показателей на нужном уровне вынуждает преподавателей к завышению результатов оценки знаний студентов, что ни каким образом не способствует повышению качества образования;

- фактическое отсутствие видимой связи вклада конкретного преподавателя в качество результата; незрелость системы мотивации, материального поощрения (часто все преподаватели получают одинаковые надбавки к заработной плате, не зависимо от вклада в качество образования);

- бюрократизация образования, необходимость уделять массу времени оформлению документов; регулярно меняющиеся и все усложняющиеся требования не столько к содержанию, сколько к структуре рабочих программ, других компонентов УМК, введение новых стандартов, новых учебных планов – все это тяжким бременем ложится на плечи преподавателя, препятствуя творческой активности, совершенствованию непосредственно учебного процесса и, соответственно, повышению качества образования.

В связи с этим необходима эффективная разъяснительная работа руководства вуза с трудовыми коллективами по вопросам сущности, целей и задач проводимых в России реформ образования. Минимальный срок заключения трудовых договоров для штатных сотрудников должен быть не менее трех лет. Необходимо также разрабатывать и внедрять системы материального поощрения преподавателей и других сотрудников вуза, которые бы отражали вклад каждого в конечный результат.

Проблемы, возникающие при привлечении работодателей в процессы гарантии качества образования. Для более тесной связи вузов с работодателями и, следовательно, для повышения качества образования, в образовательные стандарты были введены требования, определяющие долю специалистов профильных предприятий в составе ППС. Также участие представителей с производства весьма важно при оценке качества знаний и умений выпускников.

При привлечении работодателей возникают следующие проблемы:

- высококвалифицированные специалисты, руководители производства, бизнесмены, как правило, имеют высокую заработную плату, при этом оплата труда в вузах существенно ниже; в связи с этим отсутствует материальная заинтересованность;

- у работодателей, как правило, отсутствуют временные ресурсы для занятий со студентами, качественного руководства выпускными квалификационными работами;

- отсутствие педагогического опыта не всегда способствует качественной передаче знаний студентам;

- работодатели не всегда могут сформулировать четкие требования для выпускника на перспективу, на которые могло бы ориентироваться учебное заведение.

В этих условиях весьма важно использовать возможности работодателей наиболее полно во время производственных практик, так как только на конкретном рабочем месте выпускник может продемонстрировать наиболее полно сформированность общекультурных и профессиональных компетенций. Необходимо проводить регулярное анкетирование работодателей с целью выявления их потребностей, на основании чего вносить соответствующие изменения в учебные планы, рабочие программы. Также следует создавать особые условия для работодателей, имеющих ограниченность временного ресурса, например, привлекать к проведению открытых лекций в удобное для них время, организовывать базовые кафедры с тем, чтобы максимально приблизить учебный процесс к производству, экономить время преподавателя-работодателя, а также использовать оборудование предприятия в учебном процессе.

Также следует отметить, что разработка работодателями профессиональных стандартов даст образовательным учреждениям более четкие ориентиры при разработке и усовершенствовании образовательных программ, что существенно упростит взаимодействие между вузами и производством и будет способствовать повышению удовле-

творенности работодателей качеством подготовки выпускников.

Проблемы, возникающие при привлечении студентов в процессы гарантий качества образования. В настоящий момент в России в целом не сложились прочные традиции учета мнения студенческой среды относительно качества преподавания конкретных дисциплин или качества образования в целом в том или ином вузе, хотя определенные положительные примеры имеются[5]. При этом мнение студентов имеет весьма важное значение, так как именно они испытывают на себе непосредственное воздействие образовательного процесса. При этом также возникает проблема отсутствия гарантии, что личные взаимоотношения между студентом и преподавателем не повлияют на объективность оценки.

Одна из процедур менеджмента качества - это оценка знаний, умений, сформированности компетенций студентов. Для такой оценки могут проводиться как внутреннее тестирование по тестам, разработанным вузом, так и Интернет-тестирование. К сожалению, иногда в вузах, стремящихся держать данный показатель на должном уровне, проводят процедуру тестирования студентов весьма формально. Поэтому часто результаты проведения тестирования студентов как по тестам, разработанным вузом, так и в процессе Интернет-тестирования не соответствуют реальной ситуации.

Итак, при привлечении студентов возможны следующие проблемы:

- отсутствие традиции использования мнения студентов при оценке качества пре-

подавания дисциплин и полученного образования в целом;

- отсутствие полной гарантии объективности представленной студентом оценки;

- завышенные результаты при использовании процедур оценки знаний, умений студентов;

- несмотря на то, что в образовательных стандартах, программах в качестве результата обучения приводится сформированность определенного набора компетенций, как правило, оценка студентов осуществляется исходя из их знаний по определенным дисциплинам.

В связи с этим необходимо особенно тщательно подходить к вопросу создания анкет для опроса студентов. Проверку качества преподавания отдельных дисциплин с помощью такого анкетирования следует проводить после завершения изучения данной дисциплины и прохождения промежуточной аттестации, а качества учебного процесса в целом - после прохождения итоговой государственной аттестации. Также необходимо разработать общие подходы и методики для создания контрольно-измерительных материалов оценки сформированности компетенций у студентов.

Таким образом, при создании и развитии систем гарантий качества образования существует еще достаточное количество вопросов, которые необходимо всесторонне исследовать и решать с целью повышения престижа российского высшего образования и его интеграции в международное научно-образовательное пространство.

#### Список литературы

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». - Москва, 2013. - 238 с.
2. Качество высшего образования в России [Электронный ресурс]: материалы Фонда общественного мнения. Режим доступа: <http://bd.fom.ru/report/map/d070421> (дата обращения: 02.09.2015).
3. Мазитов М.А., Сагитов Р.Ф. Система менеджмента качества в образовании// Вестник ОГУ -2011 - №2 (121) - с. 205-208.
4. Щербакова Л.И., Ревин И.А. Комплексная система гарантии качества образования ЮРГТУ (НПИ) / Юж.-Рос. гос. техн. ун-т. – Новочеркасск : ЮРГТУ(НПИ), 2011. – 73 с.
5. Жаденова С.В. Практика привлечения работодателей и студентов к оценке качества профессионального образования (на примере Сочинского филиала МАДИ)// Наукоедение – 2013 - №3 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/106tvn313.pdf> (дата обращения 03.09.2015).

## АНАЛИЗ СИСТЕМЫ АККРЕДИТАЦИИ И СИСТЕМЫ РАБОТЫ ЭКСПЕРТА ПРИ ПРОЦЕДУРЕ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИИ

**Зыкин А.В.**

*Санкт-Петербургский государственный аграрный университет*

В системе аккредитации России традиционно можно выделить три этапа, каждый из которых характеризуется ключевым нормативным документом и своими особенностями:

- инновационный. С принятием в 1992 г. Закона «Об образовании» в практику вводятся понятия «лицензирование», «аттестация», «аккредитация». Анализируя данный этап и процессы становления процедур отметим, что уже в этот момент аккредитация имела дифференциацию на государственную и общественно-профессиональную; кроме того, сама процедура стала обязательной для все высших учебных заведений страны. В систему аккредитации на наш взгляд было заложено оптимальное количество системных показателей, что является оправданным, поскольку большее их количество ведет к «расползанию», а малое – к необъективности соответственно.

- смешанный, характеризующийся интеграционными процессами в Болонскую систему. Как известно в 2003 году Россия присоединилась к Болонскому процессу, что вызвало трансформацию системы как на макро-, так и на микроуровнях под европейские стандарты.

- системообразующий, начало которому было положено в 2009 году с принятием Федерального закона о внесении изменений в закон РФ «Об образовании». А позже с

принятием ФЗ №-273 «Об образовании в Российской Федерации». На данном этапе наметился вектор усиления роли государства в области образования.

Такая условная «периодизация» этапов формирования аккредитации в России не могла не повлиять и на аккредитационные показатели и их критериальные значения кои являются важными элементами в системе оценки качества образовательной деятельности. Условно их можно сгруппировать следующим образом:

1. Формирования в 1996 году перечня показателей с учетом зарубежной практики и опыта работы Госкомитета по высшему образованию РФ:

- ✓ информационное и техническое обеспечение учебного процесса
- ✓ качество подготовки выпускников
- ✓ возможность продолжения образования по основным образовательным программам
- ✓ научные исследования
- ✓ научно-методическая работа
- ✓ качественный состав научно-педагогических кадров
- ✓ востребованность выпускников

2. Введение в 2000 году еще одного показателя. На данном этапе показатели делились на две группы для определения типа заведения (6 показателей) и его вида (5 показателей).

Таблица 1

|   |                                                                  |   |                                                                                                                                   |
|---|------------------------------------------------------------------|---|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | содержание подготовки                                            | 1 | спектр реализуемых образовательных программ                                                                                       |
| 2 | качество подготовки                                              | 2 | возможность продолжения образования по образовательным программам послевузовского и дополнительного профессионального образования |
| 3 | информационно-методическое обеспечение образовательного процесса | 3 | научная, научно-техническая деятельность и ее результативность                                                                    |
| 4 | информатизация ВУЗа                                              | 4 | методическая работа                                                                                                               |
| 5 | материально-техническая база                                     | 5 | квалификация педагогических работников                                                                                            |
| 6 | воспитательная деятельность                                      |   |                                                                                                                                   |

3. Снижение в 2005 году количества показателей до восьми, в связи с формированием лицензионных норм.

Таблица 2

|   |                                                                                                                                   |   |                                 |
|---|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---------------------------------|
| 1 | спектр реализуемых образовательных программ                                                                                       | 1 | содержание и уровень подготовки |
| 2 | возможность продолжения образования по образовательным программам послевузовского и дополнительного профессионального образования | 2 | качество подготовки             |
| 3 | научная, научно-техническая деятельность и ее результативность                                                                    | 3 | воспитательная деятельность     |
| 4 | методическая работа                                                                                                               |   |                                 |
| 5 | квалификация педагогических работников                                                                                            |   |                                 |

4. Процесс перехода на ФГОСы существенно повлиял на перечень показателей, которые были значительно изменены. Кроме того очень важно отметить переход от институциональной аккредитации к процедуре аккредитации образовательных программ, реализуемых в образовательной организации. Рассмотрим показатели для образовательных программ ГОС и ФГОС:

Таблица 3

| ГОС |                                               | ФГОС |                                                               |
|-----|-----------------------------------------------|------|---------------------------------------------------------------|
| 1   | Обязательный минимум содержания ООП           | 1    | Структура освоения ООП                                        |
| 2   | Сроки освоения ООП                            | 2    | Срок и трудоемкость освоения ООП                              |
| 3   | Результаты освоения ООП                       | 3    | Результаты освоения ООП                                       |
| 4   | Требование к учебно-методическому обеспечению | 4    | Учебно-методическое и материально-техническое обеспечение ООП |
| 5   | Требование к кадровому обеспечению            | 5    | Обеспеченность ООП научно-педагогическими кадрами             |

Анализируя генезис развития системы аккредитации в Российской Федерации, важно рассмотреть процесс экспертизы (проверки) образовательной программы требованиям ФГОС. Приступая к работе, начинающий эксперт, как показывает практика, не всегда четко ориентируется в процессе анализа и логике проведения проверки. Мы сделали попытку разделить всю процедуру на блоки и дать краткую характеристику с элементами анализа каждого звена этой сложной цепи.

Первым блоком является изучение и четкое понимание законодательной и нормативно-правовой базы в рамках проведения аккредитационной экспертизы. К этим документам относятся Федеральный закон РФ от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в части ст.92, Постановление Правительства РФ от 18.11.2013 №1039 «О государственной аккредитации образовательной деятельности», Федеральные государственные образовательные стандарты.

Ко второму блоку мы относим понимание основных положений и требований к реализации основных образовательных программ по ФГОСам. Основные требова-

ниями прописанные во ФГОСах следующие: структура основной образовательной программы, условия при которых реализуется та или иная образовательная программа (кадры, финансы, материально-техническая база и др.), результаты, получаемые на выходе.

Третьим компонентом системы является наличие у образовательной организации и анализ экспертом документов, которые а) характеризуют и подтверждают качество и ресурсное обеспечение реализации ООП,

б) наличие у образовательной организации локальных нормативных актов, которые формируют и регулируют основные (ключевые) вопросы по организации и осуществлению образовательной деятельности,

в) распорядительная документация образовательной организации по всем ступеням высшего образования.

К четвертой части системы мы относим методику проведения экспертизы содержания и качества и порядок работы экспертной группы (руководителя и экспертов). Сразу оговоримся, что ни одна методика не утверждена официальным нормативно-правовым актом. Показатели соответствия

содержания и качества для ГОС и ФГОС представлены выше.

Заключительным этапом данного процесса является формирование и подготовка отчетных документов. К ним относятся: отчет об аккредитационной экспертизе (о выполнении задания на проведение аккреди-

тационной экспертизы), материалы по итогам аккредитационной экспертизы по каждой ОП (это отражается в задании на проведении экспертизы) и заключение экспертной группы. Структурно процесс проведения аккредитации можно представить следующей схемой:

Таблица 4

| Наименование процесса (компонента) | Характеристика основной деятельности эксперта       |
|------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| Подготовительный                   | изучение законодательной и нормативно-правовой базы |
| Исследовательский                  | изучение структуры и содержание ФГОСов              |
| Рабочий                            | анализ документации образовательной организации     |
| Заключительный                     | изучение и применение аккредитационных методик      |
|                                    | подготовка и сдача отчетности                       |

В качестве вывода отметим, что организация работы эксперта и четкое понимание структуру деятельности позволит проводить экспертизу на высоко профессиональном уровне, наиболее полно охватить все грани работы образовательной организации как единой системы со спецификой внутренних и внешних процессов. Правильная и грамотная работа, проводимая в процессе аккредитации образовательных программ, позволит также сформулировать и наме-

тить пути улучшения деятельности образовательной организации. Работа эксперта также не должна ограничиваться только лишь проведением процедуры аккредитации, он постоянно должен следить за обновлением нормативных документов, вносит (по возможности) предложения по совершенствованию процедуры, а также искать новые методы и подходы к повышению ее эффективности.

## ПОСТРОЕНИЕ СИСТЕМЫ ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

*Казачек Н.А.*

*Забайкальский государственный университет*

В 2015 году планируются серьезные изменения в методологическом регулировании гарантии качества высшего образования на мировом и национальном уровнях. Готовятся к введению в действие: новых стандартов и рекомендаций для гарантии качества в Европейском пространстве высшего образования (ESG ENQA), международный стандарт ISO 9001:2015 Системы менеджмента качества. Требования. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р утверждена Концепция федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы. В концепции особое внимание уделяется гарантии качества образования. Утвержден приказ Минобрнауки Российской Федерации от 5 декабря 2014 г. № 1547 «Об утверждении показателей, ха-

рактеризующих общие критерии оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность». Вступают в силу изменения в федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, так называемые, ФГОС ВО 3+.

В преддверии глобальных изменений в Забайкальском государственном университете создана система гарантии качества образования. Ответственность за создание, функционирование и развитие системы возложено на проректора по учебной работе университета. Функциональное обеспечение системы осуществляет структурное подразделение вуза – управление гарантии качества образования. Система гарантии качества образования ЗабГУ включает два направления:



- внешняя гарантия качества образования;
- внутренняя гарантия качества образования.

Задачи внешней гарантии качества образования связаны с сопровождением процедур внешней оценки качества образования. Задачи внутренней гарантии качества образования сопоставлены с Европейскими стандартами и рекомендациями для внутренней гарантии качества высшего образования [4]. К процедурам внешней гарантии качества образования отнесено: лицензирование, государственная аккредитация, профессионально-общественная аккредитация, сертификационные и инспекционные аудиты и др. Основными результатами в этом направлении в 2014 г. стала сертификация системы менеджмента качества образования университета Агентством по контролю качества образования и развитию карьеры на соответствие ESQ ENQA и Международным холдингом по аудиту и сертификации DQS на соответствие ISO 9001:2008, ГОСТ ISO 9001:2011. Образовательные программы: Географическое образование, Горное дело, Инфокоммуникационные технологии и системы связи – прошли независимую внешнюю оценку качества в Агентстве по контролю качества образования и развитию карьеры. Образовательные программы: Прикладная информатика, Социология, Педагогическое образование, Филология – стали лучшими образовательными программами инновационной России.

Особое внимание уделяется независимой оценке качества образования. Ежегодно студенты ЗабГУ участвуют в:

- Диагностическом тестировании студентов первого курса (принимают участие до 50 % первокурсников очной формы обучения);
- Федеральном Интернет-экзамене в сфере профессионального образования (принимают участие до 40 % студентов очной формы обучения);
- Федеральном Интернет-экзамене для выпускников бакалавриата (в 2015 г. ЗабГУ является базовой площадкой проведения ФИЭБ);
- Олимпиадах и конкурсах разного уровня (в Интернет-олимпиадах принима-

ют участие от 5 до 10 % студентов очной формы обучения. Студенты ЗабГУ ежегодно пополняют галерею победителей и призеров Открытых международных студенческих Интернет-олимпиад).

К процедурам внутренней гарантии качества образования в университете отнесено:

- сопровождение процесса формирования нормативно-методической базы вуза;
- сопровождение процедуры издания и грифования литературы научно-педагогических работников вуза;
- оценка обеспеченности образовательных программ «собственной» литературой;
- организация работы службы внутреннего аудита и повышения квалификации внутренних аудиторов. В 2014 г. 30 аудиторов прошли обучение в ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва»;
- обеспечение функционирования и улучшения системы менеджмента качества университета;
- проведение различных обучающих семинаров для научно-педагогических работников и сотрудников вуза и др.

Ежегодно в вузе проводятся социологические исследования по удовлетворенности заинтересованных сторон качеством предоставляемых вузом услуг. Так в 2014 г. исследование охватило студентов, преподавателей, сотрудников ЗабГУ и работодателей. Осуществляется самообследование деятельности вуза с использованием SWOT-анализа. В соответствии с установленной периодичностью проводится мониторинг процессов системы менеджмента качества университета.

Для обеспечения открытости и информирования общественности на сайте ЗабГУ создан специальный ресурс (Рис. 1). В этом разделе выставлена документация по системе менеджмента качества, представлены результаты прохождения процедур внешней оценки качества образования, опубликованы отчеты по самообследованию и социологическим исследованиям, имеется информация об управлении гарантией качества образования и полезные ссылки на нормативные документы.

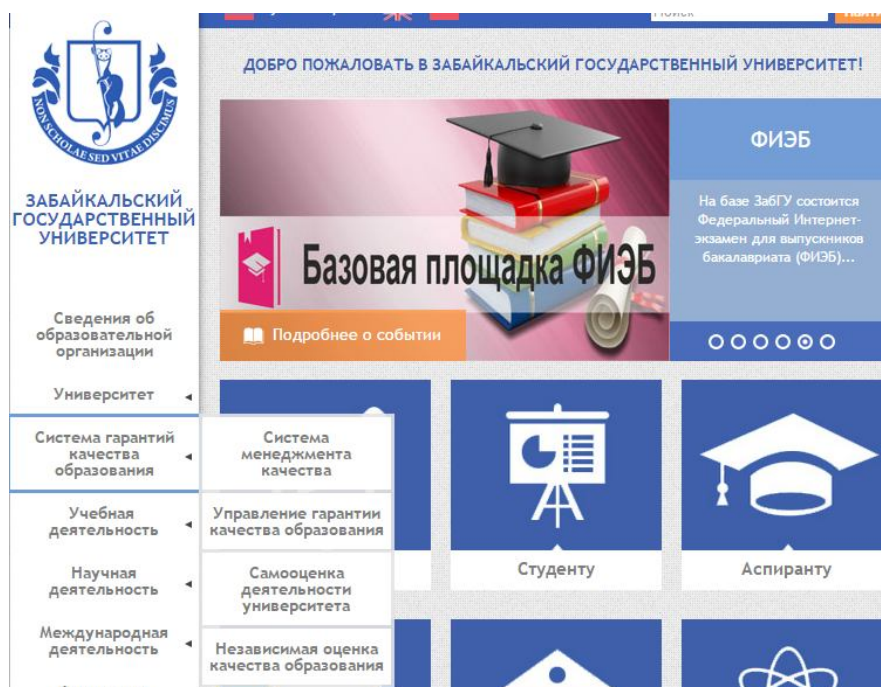


Рисунок 1. Раздел сайта «Система гарантии качества образования»

Таким образом, в Забайкальском государственном университете заложена основа для реализации вводимых в 2015 г. стандартов в области гарантии качества образования.

#### Список литературы

1. Приказ Минобрнауки РФ от 5 декабря 2014 г. № 1547 «Об утверждении показателей, характеризующих общие критерии оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность»
2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р «Об утверждении концепции федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы».
3. Стандарты и рекомендации для гарантии качества высшего образования в европейском пространстве высшего образования: переработанное издание (проект). Йошкар-Ола: Национальный центр общественно-профессиональной аккредитации, 2014. 28 с.
4. Старостина С.Е., Казачек Н.А. Система гарантии качества образования // Стандарты и качество. 2013. №10. С. 104-107.

## КАЧЕСТВО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ТЕХНИКО-ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

*Королев Е.В.*

*Московский государственный строительный университет*

Система высшего образования современной России находится в состоянии глубокой и критичной перестройки. Этот процесс затрагивает не только реорганизацию системы образования в соответствии с глобальным технологическим переходом мирового сообщества от индустриального к информационному укладу [1-3], но и фундаментальные основы российского образования – переход от системы обучения «учитель – ученик» к оказанию образовательной услуги. Наличие разногласия между законодательной базой и сложившейся тради-

цей подготовки специалистов является главной трудностью в реализуемых преобразованиях российского образования. Оценку последствий этого фундаментального изменения еще никто не проводил. Трудности такого анализа очевидны. Однако хорошо известно, что для поведения таких сложных систем характерна весьма высокая чувствительность к начальным условиям и даже малозначительные отклонения в них могут привести к весьма судьбоносным последствиям. Поэтому крайне важно определить параметры образовательного

процесса, которые в современных реалиях функционирования системы российского образования обеспечат формирование востребованной интеллектуальной элиты России.

Оказание образовательной услуги – это технологический процесс с регулируемыми параметрами. К ним в полной мере относятся: ресурсное обеспечение – контрольные цифры приема, величина подушевого финансирования; качество образовательного процесса (кадровый состав научно-педагогических работников, материально-техническая база, учебно-методическое обеспечение и др.), качество выпускника и т.д. Если для распределения ресурсного обеспечения можно разработать формализованную систему, то для оценки качества образовательного процесса это затруднительно. Качество из интуитивного понятия в настоящее время переформатировано в техническое определение, содержащее определенный набор количественных показателей, исполнение которых позволяет характеризовать образовательный процесс как качественный. Как правило, эти показатели имеют интегральный характер. Последнее четко прослеживается в нормативных документах, в частности, в установлении условий для лицензирования и государственной аккредитации [4-6].

Невозможность полной формализации процесса оценки качества образовательного

процесса и качества подготовки выпускника предопределяет необходимость привлечения экспертного сообщества, которое проводит оценку соответствия содержания образовательной программы современному уровню технологического развития отрасли экономики, а также наследование и методическую последовательность формирования знаний, навыков и умений выпускника. Часто в качестве экспертов выступают работники системы образования. Здесь возникает системная ошибка в управлении качеством – оценку должен осуществлять потребитель образовательной услуги, а не ее производитель. Поэтому весьма важно участие подготовленных для анализа образовательного процесса работников соответствующих отраслей экономики.

При анализе экспертом интегральных параметров образовательной программы важно производить оценку затрат ресурсов на их формирование. В этом направлении анализа нет четких разработанных методик. В данной работе предложена общая схема такого анализа, которая, безусловно, требует дальнейшей детализации.

Интегральными параметрами образовательного процесса являются: соотношение «преподаватель : студент» и уровень заработной платы профессорско-преподавательского состава (далее – ППС). Эти параметры взаимосвязаны в выражении [7]:

$$n_{\text{ст}} = \frac{12 \cdot 3\Pi_{\text{тр}}}{\bar{C}_{\text{суб}}}, \quad (1)$$

где  $\bar{C}_{\text{суб}}$  – размер затрат на заработную плату ППС, установленный в соответствии с нормативными затратами, указанными в приказах Министерства образования и науки Российской Федерации;  $[n_{\text{ст}}]_{\text{н}}$  – нормативное соотношение «ППС : студент»;  $3\Pi_{\text{тр}}$  – требуемая средняя месячная заработная плата ППС.

Величины  $\bar{C}_{\text{суб}}$ ,  $[n_{\text{ст}}]_{\text{н}}$  и  $3\Pi_{\text{тр}}$  заданы в соответствующих нормативных документах. Не выполнение (1) свидетельствует о несбалансированности ресурсного обеспече-

ния образовательного процесса по анализируемой образовательной программе. Образовательная организация исполнить (1) может только изменением величины затрат, направляемых на заработную плату ППС. Величина дополнительных средств, источниками которых являются услуги, оказываемые при выполнении научно-исследовательских работ и/или реализация программ дополнительного образования, в том числе профессионального, равна:

$$\Delta \bar{C} = \frac{12 \cdot 3\Pi_{\text{тр}}}{[n_{\text{ст}}]_{\text{н}}} - \bar{C}_{\text{суб}}. \quad (2)$$

Величина, вычисляемая по (2), приведена на одного студента. При освоении образовательной программы  $N_{ст}$  студентами ве-

$$\Delta \bar{C}_{min} = \bar{C}_{суб} \cdot \left( 12 \cdot \frac{ЗП_{тр}}{\bar{C}_{суб}} - \frac{N_{ст,ф}}{N_{ППС}} \right), \quad (3)$$

где  $N_{ст}$  – фактическое количество студентов, осваивающих образовательную программу (приведенный контингент);  $N_{ППС}$  – количество штатных единиц ППС, задействованного в реализации образовательной программы.

В сущности  $\Delta \bar{C}_{min}$  показывает величину дополнительных средств, зарабатываемых ППС. Она идентична показателю «Объем НИР на 1 ППС», который ранее применялся при мониторинге образовательных органи-

лицина  $\Delta \bar{C}$  должна быть увеличена. Значение дополнительных средств, приведенное к одной штатной единице ППС, равно:

заций и при их государственной аккредитации. Анализ (3) показывает, что при существенной несбалансированности образовательного процесса (малом контингенте обучающихся, большом объеме учебной нагрузки, чрезмерное привлечение высококвалифицированного ППС (докторов наук, профессоров) к ведению учебных занятий)  $\Delta \bar{C}_{min}$  может в несколько раз превышать  $\bar{C}_{суб}$  (рис. 1).

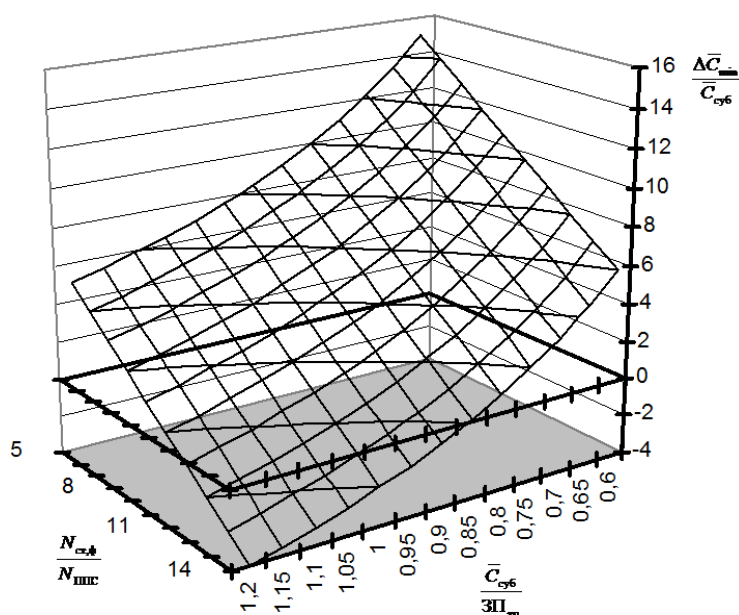


Рисунок 1 - Зависимость  $\Delta \bar{C}_{min}$  от основных параметров образовательной программы

Отсюда очевидно, что при установлении невыполнения (1) и (3) можно заключить, что образовательная организация при текущих параметрах образовательной программы (количестве обучающихся, объеме учебной нагрузки, штатном расписании ППС) не обеспечивает в требуемом объеме

$$N_{ст.min} = \frac{12 \cdot ЗП_{тр} \cdot \delta_{обр.н}}{\bar{C}_{суб}} \cdot \frac{N_{д}}{\bar{n}_{д}}, \quad (4)$$

где  $N_{ст.min}$  – минимальное количество обучающихся на одном курсе;  $N_{д}$  – количество изучаемых в учебном году дисциплин;  $\bar{n}_{д}$  – количество дисциплин, читаемых одним ППС;  $N_{ст,ф}$  – фактическое количество обучающихся, изучающих образователь-

ресурсы для реализации образовательного процесса по анализируемой образовательной программе.

Минимальное количество студентов, которое должно изучать образовательную программу равно [7]:

ную программу на одном курсе;  $\delta_{обр}$  – доля заработной платы ППС, формируемой только за счет учебной работы.

Расчетные значения  $N_{ст.min}$  представлены в табл. 1.

Таблица 1 - Минимальное количество обучающихся на одном курсе

| Параметр             | Интенсивность загрузки ППС ( $\bar{n}_d/N_d$ ) |      |      |
|----------------------|------------------------------------------------|------|------|
|                      | 1/22                                           | 2/22 | 3/22 |
| $N_{ст. min}$ , чел. | 235                                            | 118  | 79   |

Важное значение имеет структура учебного плана образовательной программы. В [7] показано, что для оценки эффективности реализуемой или проектируемой образовательной программы достаточными являются следующие показатели: доля заработной платы ППС, формируемой только за счет учебной работы, выполненной по программам высшего образования; затраты времени ППС на обучение одного обучающегося; коэффициент эффективности ОПОП; минимальное количество обучающихся на одном курсе. При этом по результатам моделирования установлено, что доминирующее влияние на эффективность образовательной программы оказывают факторы: объем дисциплины > количество обучающихся на образовательной программе > соотношения между видами учебной нагрузки (лекциями, практическими занятиями и/или лабораторными работами) > наличие поддержки образовательного процесса в электронно-информационной образовательной среде. Так, поддержка образовательного процесса в электронно-информационной образовательной среде  $\delta_{эо}$  практически не оказывает положительного влияния при объеме дис-

циплины  $V_d \leq 3$  з.е. (при  $V_d = 1$  з.е.  $\delta_{эо}$  не влияет совсем).

На современном этапе оптимальными параметрами образовательного процесса являются: объем дисциплины – не менее 5 з.е.; количество обучающихся на одном курсе, осваивающих образовательную программу, – не менее 200 чел.; доля поддержки обучения в электронно-информационной образовательной среде – не менее 20 %, а также строго обоснованный объем лабораторных работ [7].

Таким образом, анализ ресурсного обеспечения образовательной программы должен начинаться с установления выполнения равенств (1), (3) и (4), а также в определении средневзвешенного значения объема дисциплины и доли учебного материала, изучаемого студентами в электронно-информационной образовательной среде. Неисполнение равенств (1), (3) и (4), а также отклонение величин средневзвешенного значения объема дисциплины и доли учебного материала, изучаемого студентами в электронно-информационной образовательной среде, от оптимальных свидетельствует о недостаточном ресурсном обеспечении образовательного процесса.

#### Список литературы

1. Строгеецкая Е.В. Идея и миссия современного университета // Вопросы образования. – №4. – 2009. – С.67-81.
2. Колесникова Е.Ю. Идея университета и его миссия: классические и современные интерпретации // Южно-российский форум, 2012, №2(5). – С.63-70.
3. Макаркин Н.П., Томилин О.Б. Миссия университета // Университетское управление. – №5-6(28). – 2003. – С. 9-13.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с дополнениями и изменениями).
5. Постановление Правительства Российской Федерации от 18.11.2013 г. № 1039 «О государственной аккредитации образовательной деятельности».
6. Постановление Правительства Российской Федерации от 28.10.2013 г. № 966 «О лицензировании образовательной деятельности».
7. Королев Е.В. Экономика образовательного процесса: основные параметры и результаты моделирования // Интеграция образования – 2015. – Т. 19. – №3. – С. 59-69.

## **ИННОВАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА АРХИТЕКТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ КОМПЛЕКСНОЙ АВТОМАТИЗАЦИИ УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНЫМ ПРОЦЕССОМ**

**Коришаков Ф.Н., Сороко Г.Я.**

*Московский архитектурный институт (государственная академия)  
Государственный университет управления*

Существует множество направлений совершенствования качества современной системы образования, в том числе и архитектурного. Одним из важнейших среди них является автоматизация учебной деятельности Вузов на базе современных информационных технологий. Учебная деятельность включает в себя, как непосредственно процессы обучения, так и процессы, связанные с организацией и управлением обучения. К настоящему времени уже накоплен значительный положительный опыт создания и эксплуатации систем, ориентированных на автоматизацию и процессов обучения и процессов управления обучением.

Системы автоматизации процессов обучения позволяют дистанционно, в режиме on-line, осуществлять обеспечение студентов учебными материалами в разнообразных форматах (текстовом, графическом, аудио, видео), производить тестирование, вести дискуссии и т.д. Кроме того, в них, как правило, предусмотрены широкие возможности по организации и администрированию учебных процессов. Уже существуют вузы, полностью работающие в режиме дистанционного обучения. У такой формы организации учебного процесса есть множество достоинств. На наш взгляд, у неё имеется серьезный инновационный потенциал и в архитектурном образовании. Правильная объективная оценка этого потенциала требует специальных целенаправленных исследований, проведение которых представляется весьма актуальной научно-практической задачей.

В последние годы многие Вузы успешно реализовали проекты автоматизации управления учебным процессом. Системы данного класса позволяют автоматизировать многие трудоемкие функциональные задачи основных подразделений, обеспечивающих организацию и управление процессом обучения: учебных отделов и декана-

тов. Использование таких систем существенно увеличивают эффективность и качество работы данных подразделений. Однако помимо прямого воздействия на процессы организации и управления учебным процессом, внедрение систем автоматизации функциональных задач позволяет существенно повлиять и на сами процессы обучения за счет возможности формирования для учащихся дополнительных мотивационных стимулов.

Нам хотелось бы поделиться с коллегами некоторыми аспектами опыта эксплуатации в МАРХИ системы комплексной автоматизации учебной деятельности (СКАУД). Внедрение данной системы в полном объеме предполагает автоматизацию всего спектра информационных процессов, обеспечивающих учебную деятельность вуза.

В настоящее время в МАРХИ разработаны и эксплуатируются комплексы основных функциональных задач учебного отдела и деканатов. В системе максимально учтены особенности технологии архитектурного образования в МАРХИ, складывающейся на протяжении многих десятилетий. В рамках данной статьи нет возможности рассказать обо всех интересных аспектах, связанных с внедрением системы. Мы остановимся только на внедрении системы детальной рейтинговой оценки учебной деятельности студентов, которая позволила резко повысить их мотивацию к учебе.

Административное обеспечение учебного процесса студентов реализуется деканатами трех факультетов, каждый из которых соответствует определенному этапу высшего архитектурного образования.

Факультет общей подготовки обеспечивает очное обучение студентов 1-го и 2-го курсов. Комплекс учебных дисциплин по изобразительному искусству (рисунок, живопись, скульптура), гуманитарных и инженерно-технических дисциплин форми-

руются вокруг двух главных взаимосвязанных дисциплин: "Основы архитектурного проектирования" и "Объемно-пространственная композиция". Эти дисциплины позволяют раскрыть суть архитектурной профессии. В процессе освоения программы первых двух курсов студенты получают начальные знания и навыки в архитектурном проектировании - деятельности, в результате которой рождается архитектурный объект.

Факультет бакалавриата обеспечивает обучение студентов с 3 по 5 курс. Архитектурное проектирование - основная дисциплина в обучении студента-архитектора на этих курсах, когда приобретаются знания и навыки, формируется композиционное мышление, возникает понимание сущности и закономерности построения архитектурного объекта, его структуры, пространства и формы, вырабатывается творческий метод, закладываются основы мастерства.

Особенность подготовки архитектора в МАРХИ заключается в сочетании широкой (фундаментальной) подготовки, осуществляемой в рамках факультета бакалавриата, и специальной (узкой) - на профильных кафедрах (мастерских) в группах у конкретных профессоров. По своему выбору студент может обучаться по следующим кафедрам: архитектура жилых и общественных зданий; градостроительство; архитектура промышленных зданий; реконструкция и реставрация архитектурного наследия и других.

На каждой кафедре читаются соответствующие теоретические курсы и выполняются оригинальные архитектурные проекты или теоретические исследования. На разных проектных кафедрах доля исследовательской теоретической части и проектных предложений неодинакова и определяется исходя из задач архитектурного проекта, организации учебного процесса и формы представления архитектурных предложений.

После окончания факультета общей подготовки при переходе на третий курс студенты записываются в учебные группы, занятия в которых по архитектурному проектированию вплоть до окончания обучения

будут вестись преподавателями из мастерской конкретного профессора.

Для осуществления такого перераспределения студентов в МАРХИ была разработана система рейтинговой оценки.

Базовая часть рейтинга рассчитывалась, как сумма всех баллов по экзаменам и зачетам за первые четыре сессии. При подсчете рейтинга оценки по творческим дисциплинам (Основы архитектурного проектирования, Объемно-пространственная композиция, Рисунок, Живопись, Скульптура) рассчитывались с повышающими коэффициентами. Учитываются и иные, творческие, научные и общественные достижения студентов.

Расчет рейтинга осуществлялся «вручную», что часто приводило к ошибкам, студенты не понимали принципов подсчета.

При разработке и внедрении в МАРХИ новой современной системы автоматизации все эти моменты были учтены. При вводе данных о результатах сессии академический рейтинг рассчитывался автоматически и отображался в сводной ведомости. Была обеспечена возможность ввода дополнительной информации.

Наличие четко работающей автоматизированной системы управления учебным процессом в деканатах позволило реализовать несколько следующих очень важных шагов инновационного развития технологии рейтинговой оценки.

Во-первых, Ученым советом МАРХИ было принято решение о переходе на стобалльную систему оценки знаний студентов по всем дисциплинам, включая зачеты. Было установлено и утверждено соответствие между стобалльной и пятибалльной, академической шкалами оценок, а также минимальный уровень баллов, необходимый для получения зачета. Другими словами, учебная деятельность студентов оценивалась параллельно в двух разных шкалах. Оценки за экзамены и зачеты в традиционной форме отображались во всех документах государственного образца. А для расчета текущего рейтинга студентов используются более точные стобалльные оценки. Причем в формулу расчета академического рейтинга введены весовые коэффициенты,

учитывающие трудоемкость дисциплин в зачетных единицах.

Для обеспечения учета оценок студентов в двух шкалах была разработана и утверждена новая форма зачетных и экзаменационных ведомостей, предусматривающих ввод двух оценок: традиционной и сто-балльной.

Академический рейтинг студента теперь определяется не только после четвертого семестра, а после каждой сессии. Точнее, даже после каждого нового экзамена и зачета можно посмотреть текущий рейтинг студента с начала обучения. Это позволяет значительно расширить сферу применения рейтинговых оценок.

Их теперь используют для различных мер поощрения студента: назначения повышенной стипендии; выдвижения на именную стипендию; присуждения грантов для обучения или стажировки в зарубежных вузах; предоставления преимущественного права при поступлении в аспирантуру; рекомендации при устройстве на работу и т.п. Для расчета рейтинга в рамках системы СКАУД разработан комплекс задач по оперативному учету и анализу текущего академического рейтинга студентов. Для удобства работы с академическим рейтингом, его проверки и корректировки создана специальная экранная форма списка студентов курса, в которой отображаются рейтинги студентов в любой момент за весь период обучения. Аналогичная форма используется для ввода и корректировки административного (дополнительного) рейтинга.

Помимо этого в систему включен специальный комплекс задач, предусматривающий удобную работу со списками студентов, их сортировку в зависимости от задач.

Следующим шагом в развитии системы рейтинговой оценки стало внедрение автоматизированного комплекса задач, обеспечивающего поддержку процедуры распределения студентов по группам с третьего курса с учетом общего текущего рейтинга.

Анализ рейтингового распределения за прошедшие годы показал, что использование чисто количественного подхода не всегда дает наилучшие результаты. Возникало множество ситуаций, когда существовало

совместное желание руководителя мастерской и студента о творческом сотрудничестве, но по формальным критериям реализовать его становилось невозможным. В связи с этим в процедуру распределения были внесены изменения, позволяющие каждому из руководителей выбрать часть студентов на основании творческого собеседования, а остальная часть группы формировалась по рейтингам. Такой подход практически полностью исключил конфликтные ситуации.

После окончательного завершения сессии на втором курсе назначается дата и время начала процедуры рейтингового распределения. Как правило, это день после последней пересдачи. К этому моменту должны быть внесены все оценки за текущую сессию и творческие, научные и общественные достижения студентов. Это дает возможность определения точного текущего рейтинга по результатам первых двух годов обучения.

Описанная здесь технология распределения позволила существенно (примерно в три раза) сократить время процедуры распределения и ее качество. Теперь ошибки в окончательных списках практически исключены. В результате данной процедуры мы получаем полностью сформированные группы студентов на третьем курсе. Рейтинговое распределение полностью прозрачно, открыто и понятно студентам и преподавателям. Возможность проводить постоянный мониторинг рейтинга студентов на всем протяжении обучения особенно важно для самих обучающихся, позволяет постоянно иметь объективную картину своей академической успеваемости и научной, творческой и общественной работы.

В данной статье мы рассмотрели один из примеров инновационного развития организации учебного процесса, которое возможно осуществить на базе функционирующей в вузе системы комплексной автоматизации учебной деятельности. При создании таких систем становится возможной интеграция самой разнообразной информации, отображающей учебный процесс. Это позволяет приступить к решению многих новых полезных задач совершенствования качества образовательного процесса.



### Список литературы

1. Сороко Г.Я. Автоматизация учебной деятельности образовательного учреждения с использованием современных Web – технологий // Вестник университета (Государственный университет управления), № 17, -М.: ГУУ, 2010.
2. Швидковский Д.О. (руководитель авторского коллектива), Ауров В.В., Коршаков Ф.Н. и др. Архитектурное образование. Бакалавр. // М., МАРХИ – 2010.
3. Жук П.М. Экологические аспекты архитектурного образования // Международная научно -методическая конференция «Архитектурное интерпространство XXI века: проблемы и перспективы», СПб.: СПб ГАСУ, 2013.

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБЩЕСТВЕННАЯ АККРЕДИТАЦИЯ ООП КАК ЭЛЕМЕНТ ВНУТРИВУЗОВСКОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

*Костелова Л.Д.*

*Новокузнецкий институт (филиал) Кемеровский государственный университет*

Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" определяет качество образования как соответствие подготовки выпускника и образовательной деятельности вуза в целом государственным образовательным стандартам, государственным требованиям и/или потребностям работодателей. Для проверки этого соответствия используются различные механизмы.

Во-первых, это государственная аккредитация образовательных программ вуза. Этот механизм действует достаточно давно и вполне успешно.

Во-вторых, независимая оценка качества образования.

Независимая оценка качества образования проходит по двум направлениям. Первым из них является оценка качества подготовки обучающихся, проводимая специальными организациями, которые профессионально осуществляют такую оценку. Инициатором проведения независимой оценки может выступить как любое юридическое или физическое лицо, так и сама образовательная организация. Вторая составляющая независимой оценки – оценка образовательной деятельности самого вуза. Она проводится специальными общественными советами, созданными на базе муниципальных и государственных органов, как федеральных, так и субъекта РФ. Совет формируется из представителей общественных организаций таким образом, чтобы

исключить конфликт интересов. Показатели независимой оценки установлены Минобрнауки России и начали действовать с 30 марта этого года (приказ Минобрнауки России от 15 января 2014 г. № 14 "Об утверждении показателей мониторинга системы образования").

В-третьих, общественная и профессионально-общественная аккредитация. Профессионально-общественная аккредитация представляет собой признание качества и уровня подготовки выпускников, освоивших образовательную программу в конкретной организации, осуществляющей образовательную деятельность, отвечающую требованиям профессиональных стандартов, требованиям рынка труда к специалистам соответствующего профиля.

Одновременно с внешними механизмами управления качеством образования существуют и внутренние, к которым следует отнести внутреннюю систему оценки качества образования, относящуюся к компетенции образовательной организации.

Внутренняя система оценки качества образования напрямую связана с системой менеджмента качества. НФИ КемГУ, являясь структурным подразделением КемГУ, в области гарантии качества предоставляемых им образовательных услуг действует в соответствии с требованиями СМК КемГУ.

Внутренняя система оценки качества базируется на системе внутривузовского нормативного регулирования, представлен-

ной локальными нормативными актами различного уровня: от внутривузовских стандартов и положений о порядке деятельности до рабочих инструкций. Система нормативного регулирования является технологической основой внутривузовской системы оценки качества, условием для реализации управленческих функций, предпосылкой для оптимизации (улучшения) трудовых действий.

Внутривузовская система оценки качества образования строится с учетом трех основных составляющих образовательного процесса в вузе: обучающиеся (студенты), обучающие (преподаватели), образовательные программы.

Объектами оценки во внутривузовской системе оценки качества образования являются индивидуальные образовательные достижения обучающихся и образовательные программы.

Индивидуальные образовательные достижения обучающихся – важный элемент оценки качества. Мы рассматриваем в качестве обучающихся тех, кто находится на разных этапах обучения, и тех, кто уже его завершил.

Внутренняя оценка качества подготовки обучающихся включает в себя следующие компоненты: входной контроль качества подготовки абитуриентов; текущий контроль освоения обучающимися дисциплин учебных планов и промежуточная аттестация; оценка и анализ итогов прохождения студентами практик; итоговая государственная аттестация выпускников, целью которой является оценка качества освоения выпускником основной образовательной программы, установления уровня подготовки выпускника высшего учебного заведения к выполнению профессиональных задач и соответствия его подготовки требованиям ФГОС. Перечисленные компоненты являются показателями внутреннего мониторинга качества образования.

Ядром внутренней системы оценки качества мы рассматриваем оценку качества образовательных программ на основе самообследования.

В качестве основных критериев самообследования выступают кадровые условия реализации программы (определяется, в

том числе, с учетом рейтинга ППС), соответствие требованиям работодателей и профессионального стандарта педагога (определяются на основе результатов государственной итоговой аттестации выпускников, результатов трудоустройства выпускников, анкетирования работодателей), финансовые условия реализации программы, учебно-методическое и информационное обеспечение реализации программы, наличие профессионально-общественной аккредитации (планирование прохождения данной процедуры в текущем учебном году). Названные критерии, по нашему мнению, составляют траекторию улучшений образовательной программы.

Включение в критерии самообследования ООП подготовки и прохождения профессионально-общественной аккредитации ООП связано с тем, что процедура аккредитации и подготовки к ней содержит потенциальные возможности для мотивации работников к улучшению своей деятельности.

Подготовка к общественно-профессиональной аккредитации становится мотивационной основой повышения качества образования, так как участие в аккредитации является признанием доверия, права, способности коллектива преподавателей не только осуществлять образовательную деятельность, но признанием явных достижений, признанием права на обобщение и распространение опыта работы, стимулом для повышения качества образования и развития вуза в целом, условием правовой и экономической защищенности.

Содержание процедуры аккредитации соответствует требованию высокой мобильности преподавателей, студентов и образовательных программ.

Методы оценки, применяемые в процессе профессионально-общественной аккредитации, прежде всего экспертные, способствуют развитию демократических традиций внутри кафедр, факультетов, вуза в целом. Повышается личная ответственность каждого преподавателя за качество образования, происходит осознание того, что качество зависит от каждого персонально.

Результаты обследований и выводы комиссии как последствие решения об ак-

кредитации являются действенным рычагом управления, используемым в соответствии с интересами вуза в целом, так как результаты определяют репутацию вуза, возможный объем средств, которые можно привлечь для дальнейшего развития.

Государственная аккредитация при оценке деятельности образовательной организации сосредотачивает внимание в основном на качестве подготовки специалистов и выполнении требований к реализации образовательных программ, тогда как профессионально-общественная аккредитация делает акцент на качестве преподавания, управления, методах, которые используются организацией в практике работы.

Результатом профессионально-общественной аккредитации становится широкое информирование общественности, делая, таким образом, общественное мнение рычагом управления качеством образования внутри вуза.

Выбор ООП представляет интерес не только для абитуриента или обучающегося, но и для вуза. Именно качественная программа влияет на имидж вуза, его конкурентоспособность. Таким образом, можно говорить о том, что наличие у программы профессионально-общественной аккредитации становится показателем её качества, а подготовка к прохождению таковой – механизмом улучшений.

#### Список литературы

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации".
2. Приказ Минобрнауки России от 15 января 2014 г. № 14 "Об утверждении показателей мониторинга системы образования"

### **ЗНАЧИМОСТЬ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ И КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ ВЫПУСКНЫХ КУРСОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ К БУДУЩЕЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ И ВЛИЯНИЕ МОТИВАЦИИ НА ПРОЦЕСС ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ**

***Кошель В.И., Ходжаян А.Б., Агранович Н.В., Кнышова С.А.***

*Ставропольский государственный медицинский университет*

Выбор профессии и обучение в ВУЗе один из судьбоносных моментов в жизни человека. Успешность учебной деятельности студентов ВУЗов детерминирована уровнем развития мотивационной сферы личности как совокупности стойких мотивов, имеющих определенную иерархию и выражающих направленность личности. Мотив – это внутренне побуждение личности к тому или иному виду активности (деятельность, общение, поведение), связанное с удовлетворением определенной потребности и достижением целей.

У одних студентов она мотивирована стремлением к познанию, желанием овладеть высокими профессиональными навыками и умениями по выбранной специальности. У других ведущим мотивом может явиться получение диплома о высшем образовании для удовлетворения собственных амбиций, а это, в свою очередь, не принесет существенной пользы развитию общества.

Поэтому нужно стремиться к формированию познавательного интереса к выбранной профессиональной сфере, что поможет дать толчок формированию успешной профессиональной готовности студентов [3,5].

ФГОС третьего поколения в соответствии с принципами Болонского процесса ориентированы преимущественно на выработку у студентов компетенций – динамического набора знаний, умений, навыков и личностных качеств, которые позволят выпускнику стать конкурентоспособным на рынке труда и успешно профессионально реализовываться в широком спектре медицинских специальностей.

Под компетенцией понимают обладание, наряду со знаниями, умениями и навыками, еще и способностью максимально эффективно вести себя в ситуациях, которые порождает профессиональная деятельность и которые не всегда можно предсказать теоретически [1]. Студент должен, во -

первых, обладать необходимой теоретической информацией (знания), во - вторых быть в состоянии применять ее на практике (умения), в - третьих довести это применение до автоматизма (навык). И все три критерия, безусловно, необходимы студенту – медику.

Результативный выбор специальности после окончания медицинского ВУЗа достаточно сложный процесс. Лишь малая доля людей аргументирует свой выбор способностями, склонностями, особенностями темперамента и характера. Зачастую выпускник пользуется лишь ограниченным количеством размытых аргументов, которые в лучшем случае несут в себе интуитивный характер желания заниматься той или иной профессией, мотивируя себя ожидаемой заработной платой, значимостью и престижностью выбранной специальности в медицинском сообществе. Имея уже определенный набор знаний об особенностях строения и функционирования человеческого организма, выпускник медицинского ВУЗа не использует их на практике с целью наиболее результативного выбора, подходящей ему специальности. В связи с этим часто выбор становится ошибочным, что приводит к вынужденной смене специальности, или уходу из профессии.

Это и есть одна из основных причин того, что на сегодняшний день около 60% выпускников медицинских вузов уходят из профессии сразу по завершении учебы. Такие показатели были озвучены на заседании Общественной палаты РФ в апреле 2013 года. И это большая проблема современной медицины.

Для студентов медицинского ВУЗа наиболее значимыми ведущими видами деятельности являются обязательное взаимосвязанное сочетание учебной и профессиональной деятельности. В отношении учебной деятельности необходимо подчеркнуть, что на нее очень большое влияние оказывают наличие или отсутствие у обучаемых сформированных положительных мотивов, что является определяющим в профессиональном и личностном становлении будущего врача. Отсутствие мотивации к учебной деятельности не может способствовать формированию высокой профессиональной

готовности студента. Следовательно, мотивационный компонент учебной деятельности должен рассматриваться преподавателями вузов как отправная точка всей последующей плодотворной работы [2].

Будущий компетентный специалист должен уметь воспринимать и реализовывать сложнейшую систему получаемых знаний, а также иметь навык профессионального мышления. Способность компетентного решения и постановки основных видов профессиональных задач также должна быть сформирована у будущего специалиста в процессе учебной деятельности в вузе.

Зачастую выпускник медицинского ВУЗа пользуется лишь ограниченным количеством размытых аргументов, которые в лучшем случае несут в себе интуитивный характер желания заниматься той или иной профессией, мотивируя себя ожидаемой заработной платой, значимостью и престижностью выбранной специальности в медицинском сообществе [3,6,9].

Целью нашего исследования явилось изучение и сравнение мотивации успеха и учебной деятельности студентов 1, 111 и V1 курсов лечебного факультета.

Материалы и методы. В исследовании приняли участие 25 студентов 1 курса, 20 студентов 3- го курса и 32 – 6-го курса лечебного факультета Ставропольского государственного медицинского университета (СтГМУ). Всем испытуемым проведено анкетирование по двум опросникам А.А. Реана [7].

Мотивация на успех относится к позитивной мотивации. При такой мотивации человек, начиная дело, имеет в виду достижение чего-то конструктивного, положительного. В основе активности человека лежит надежда на успех и потребность в достижении успеха. Такие люди обычно уверены в себе, в своих силах, ответственны, инициативны и активны. Их отличает настойчивость в достижении цели. целеустремленность.

Мотивации на неудачу относится к негативной мотивации. При данном типе мотивации активность человека связана с потребностью избежать срыва, порицания, наказания, неудачи. Вообще в основе этой

мотивации лежит идея избегания и идея негативных ожиданий. Начиная дело, человек уже заранее боится возможной неудачи, думает о путях избегания этой гипотетической неудачи, а не о способах достижения успеха.

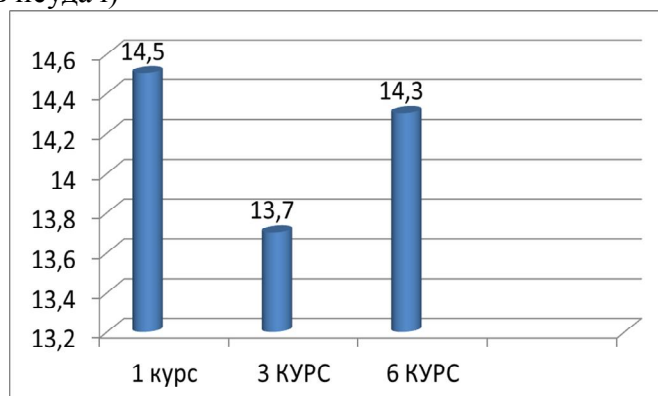
Тест для изучения мотивов учебной деятельности студентов (А.А.Реан, В.А.Якунин). Включает список причин, которые побуждают людей учиться. Необходимо выбрать из этого списка пять причин, наиболее значимых для вас.

Для обработки данных использованы методы описательной и сравнительной статистики с использованием компьютерной

программы STATISTICA 6,0. Различия принимали достоверными при  $p < 0,01$ .

В результате проведенного исследования у подавляющего большинства студентов 1 курса лечебного факультета ярко выражена мотивация на успех (14,5 баллов), в то время как у студентов 3 курса Мотивационный полюс ярко не выражен, но имеется определенная тенденция мотивации на успех (13,7 баллов) ( $p < 0,01$ ). У студентов 6 курса лечебного факультета отмечена мотивация на успех (14,3 балла), достоверно большая, чем у студентов 3 курса ( $p < 0,01$ ), но практически не отличающаяся от таковой у студентов 1 курса ( $p > 0,01$ ) (диаграмма 1).

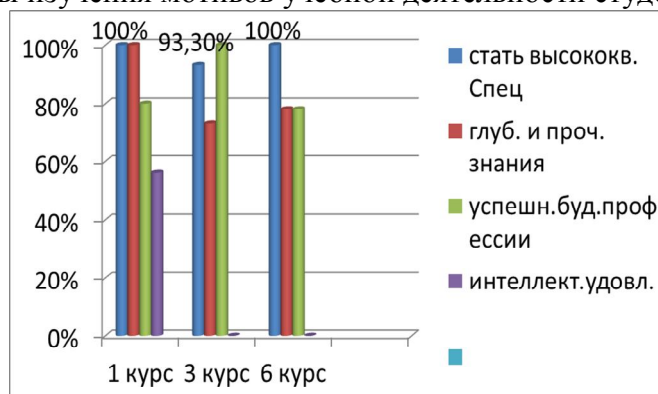
Диаграмма 1. Результаты анкетирования студентов 1, 3, 6 курсов лечебного факультета (мотивация успеха и боязнь неудач)



Анализ мотивов учебной деятельности студентов выявил пять доминирующих мотивов, отмеченных всеми студентами. Все опрошенные студенты 1 и 6 курсов и 14 третьекурсников (93,3 %) отметили желание «Стать высококвалифицированным специалистом». Приобретение глубоких и прочных знаний – посчитали важным мотивом все первокурсники, 14 (73,3%) студентов 3 курса и 25 (78,1%) выпускников. «Обеспечить успешность будущей профес-

сиональной деятельности» желали 20 (80%) студентов 1 курса, все третьекурсники и 25 (78,1%) студентов 6 курса. «Получение интеллектуального удовлетворения» отметили 14 (56%) первокурсников, 13 (66,7%) третьекурсников и 16 (50%) – выпускников. И получение диплома посчитали приоритетным 6 (24%) студентов 1 курса, 7 (33,3%) студентов 3 курса и 20 (62,5%) – 6 курса (диаграмма 2).

Диаграмма 2. Результаты изучения мотивов учебной деятельности студентов

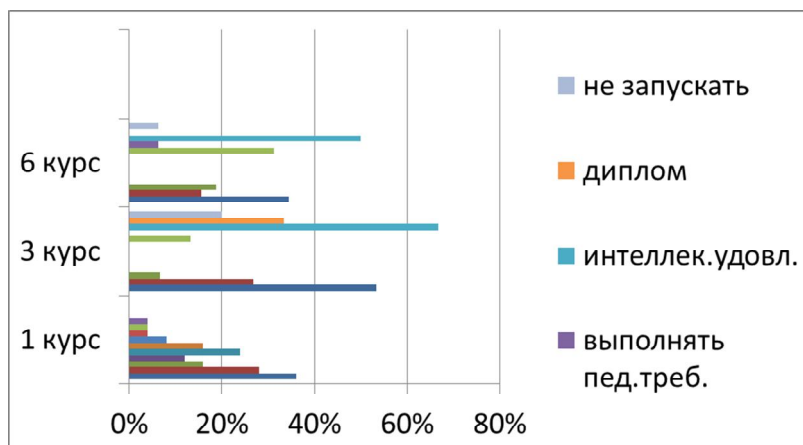


На 6 месте среди мотивов - «Добиться одобрения родителей и окружающих», по-считали значимым для

себя 9 (36%), 9 (53,3%) и 11 (34,4%) студентов 1, 3 и 6 курсов соответственно. Не менее важным приоритетом являлось получение стипендии, отмеченным 1 (4%) студентом 1 курса, 4 (13,3%) студентами 3 курса и 10 (31%) – шестикурсниками. Ос-

тальные мотивы встречались в примерно равных минимальных количествах. Обращает на себя внимание полное отсутствие у третьекурсников таких мотивов, как «Выполнять педагогические требования», «Быть постоянно готовым к очередным занятиям» и «Избежать осуждения и наказания за плохую учебу» (0%) (диаграмма 3).

Диаграмма 3. Распределение остальных мотивов учебной деятельности студентов лечебного факультета



Проанализировав результаты исследования? можно сделать вывод, что для повышения мотивации учебной деятельности студентов важно применение следующих обучающих технологий:

1. Использование в учебном процессе в полной мере стимулирующего влияния содержания учебного материала: показ новизны содержания учебного материала; углубление уже усвоенных знаний; раскрытие практической, научной и др. значимости знаний и способов действий; профессиональная направленность содержания образования, междисциплинарные, внутридисциплинарные и межцикловые связи.

2. Использование методов активного и интерактивного обучения: постановка проблемных вопросов, создание проблемных ситуаций, использование профессионального контекста в деловых играх, дискуссиях, ситуационных задачах.

3. Построение субъект-субъектного взаимодействия преподавателей и студентов в учебном процессе: диалог, уважение личности, педагогический такт, создание ситуации успеха неуверенным в себе сту-

дентам; учет интересов и потребностей студентов, обоснованные требования.

4. Посредством конструктивного взаимодействия минимизация признаков авторитарного стиля, проявляющихся в недоброжелательном отношении преподавателя к студентам (сарказм, насмешка, упрек, угроза, нотация, резкое замечание в присутствии группы, необоснованное требование, «мелочный контроль»).

5. Повышение профессионально-педагогической компетентности преподавателей: знание дисциплины, общая эрудиция, педагогический такт, выраженный интерес к педагогической деятельности, уверенность в своих силах, организованность, общительность, заинтересованность в учебных достижениях студентов, объективность, ответственность за результаты педагогической деятельности и др.

Для развития мотивации учебной деятельности студентов в Ставропольском государственном медицинском университете созданы необходимые условия и реализуются следующие технологии: создание на кафедрах университета атмосферы ценностного отношения к учению, общекультур-

ным и профессиональным знаниям и умениям; применение разнообразных организационных форм обучения с целью активизации учебной деятельности через парные, групповые и коллективные формы организации обучения с учетом индивидуальных особенностей студентов; использование методов активного и интерактивного обучения: постановка проблемных вопросов, создание проблемных ситуаций, использование профессионального контекста в деловых играх, дискуссиях, ситуационных задачах; применение наглядных, дидактических и технических средств обучения: предъявление информации с помощью ТСО и компьютеров, обеспечение студентов оперативной обратной связью (внутренняя сеть, сайт университета, сайт преподавателя); подготовка заданий с наглядной информацией; управление самостоятельной работой студентов и др.

Все более возрастающие требования к качественной составляющей подготовки специалистов, выпускников сегодняшних высших учебных заведений одним из важных моментов обучающей деятельности является объективная оценка учебной деятельности студентов: мотивированная оценка работы каждого студента на занятиях; включение студентов в процесс оценки и самооценки, реализация стимулирующих возможностей балльно-рейтинговой системы оценки учебной деятельности студентов.

Для обеспечения данных требований в Вузе активно используется рейтинговая система, представляющая собой объективную шкалу сопоставления качества и объема знаний студентов, по которой определяется индивидуальный рейтинг каждого из них.

Основной целью балльно-рейтинговой системы является определение уровня качества и успешности освоения студентом учебной дисциплины через балльные оценки и рейтинги с измеряемой в зачетных единицах трудоемкостью каждой дисциплины и образовательной программы в целом. Балльно-рейтинговая система рассматривается не только как система оценки знаний студентов, но и как важнейшая

часть системы контроля качества образовательной деятельности университета.

Основные задачи балльно-рейтинговой системы включают:

- увеличение доли самостоятельной работы студентов до 70 %;
- повышение мотивации студентов к активной систематической учебной работе в течение всего семестра по усвоению фундаментальных знаний и умений по дисциплине;
- совершенствование планирования и организации учебного процесса посредством повышения роста индивидуальных форм работы со студентами;
- выработка единых требований к оценке знаний в рамках отдельной дисциплины;
- организация непрерывного мониторинга за работой студентов в течение всего семестра;
- осуществление постоянного контроля успеваемости самими студентами и преподавателями;
- получение дифференцированной и разносторонней информации о качестве и результативности обучения с целью морального и материального поощрения студентов [2,8,9].

Балльно-рейтинговая система позволяет студентам осознать необходимость систематической работы по выполнению учебного плана на основании знания своей текущей рейтинговой оценки по дисциплине и ее изменение из-за несвоевременного освоения материала и своевременно оценить состояние своей работы по изучению дисциплины, выполнению всех видов учебной нагрузки до экзаменационной сессии.

Преподавателям балльно-рейтинговая система дает возможность подробно планировать учебный процесс по конкретной дисциплине и стимулировать работу студентов за систематическую работу, своевременно вносить коррективы в организацию учебного процесса по результатам текущего рейтингового контроля и обеспечить градацию оценки уровня знаний по сравнению с традиционной системой [3,9].

Важным моментом в применении балльно-рейтинговой оценки компетенций

студента является его абсолютная объективность. При выборе критериев оценки освоения студентом программы дисциплины в обязательном порядке учитывается: выполнение программы в части лекционных, практических и лабораторных занятий; выполнение предусмотренных программой аудиторных и внеаудиторных контрольных и иных письменных работ. Что позволяет создать среди студентов здоровую конкуренцию в борьбе за получение профессиональных знаний.

Изучение проблем, с которыми сталкиваются молодые врачи на этапе профессиональной становления, ряда современных исследователей определило, что одним из важных критериев успешной профессиональной адаптации является обусловленный интерес к профессии и выбранной специальности.

Причем выбор профессии был достаточно мотивированными более чем у 2/3 молодых врачей. Немаловажное значение в группе врачей при выборе профессии имели семейная традиция и рекомендации друзей, знакомых – 30,4 % и интерес к данной профессии, специальности – 33,2%. Таким образом, основная масса респондентов работает в медицине по призванию и полностью удовлетворены профессией врача – 75,5 % респондентов [3,5].

Общеизвестно, что сложности процесса профессиональной социализации молодых специалистов в медицинской отрасли являются весомой проблемой, затрагивающей качество оказания квалифицированной медицинской помощи населению [1,9].

Особенности труда врачей, связанные с высокой степенью нервно-эмоционального напряжения, дефицитом времени для принятия решения и высокой профессиональной ответственностью, а также низкий уровень материального положения и социальной защиты формируют комплекс факторов, отрицательно влияющих на профессиональную социализацию [6,8]. Нередко именно эти обстоятельства являются причиной смены специальности или вообще ухода из профессии. И, именно это создает необходимость определения уровня адаптационных возможностей выпускника медицинского ВУЗа к осуществ-

лению предстоящей профессиональной деятельности.

С целью повышения эффективности выбора специальности с учетом личных возможностей в Ставропольском государственном медицинском университете регулярно в течение нескольких лет проводится исследование с использованием совокупности тестов и функциональных проб для оценки адаптивных возможностей выпускников.

Проводимые исследования позволяют оценить уровень физических адаптационных способностей и качества взаимодействия и социальной адаптации личности – студентов выпускных курсов. Для лиц со сниженным функциональным состоянием и уровнем адаптации, для улучшения формирования профессиональной готовности молодых специалистов в университете разработан «Индивидуальный паспорт», который выдавался на руки всем студентам, участвующих в исследовании. Выпускник медицинского ВУЗа, имея на руках «Индивидуальный паспорт возможностей своего организма» может сделать более эффективный и точный выбор своей специальности, учитывая свои слабые и сильные стороны.

Успешное формирование профессиональной готовности молодых специалистов заключается не только в выявлении реального уровня существующей мотивации, но и в коррективке формирования мотивационной сферы и контроле динамики изменения мотивационной составляющей в процессе их учебной и практической подготовки, направленных на поэтапное получение профессионально значимых навыков и умений.

Один из важных моментов в формировании профессиональной готовности молодого специалиста является здоровая конкуренция среди студентов в борьбе за получение профессиональных знаний, что позволяет создать грамотно функционирующая система оценки уровня знаний и умений – балльно-рейтинговая система.

Нужно помочь студенту, чтобы желательные мотивы и цели строились и развивались с учетом и в контексте его прошлого



опыта, внутренних потребностей и побуждений.

Обеспечение целенаправленной работы каждого обучающегося над повышением уровня своих знаний и адаптационных

возможностей, способствует превращению имеющихся неустойчивых побуждений в целостную мотивационную сферу с устойчивой структурой и успешной профессиональной социализацией.

#### Список литературы

1. Агранович Н.В., Ходжаян А.Б. Мотивация повышения психолого-педагогических компетенций преподавателя для обеспечения инновационного подхода непрерывного медицинского образования на современном этапе. // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2; URL: [www.science-education.ru/108-8888](http://www.science-education.ru/108-8888). (дата обращения: 19.04.2013).
2. Агранович Н.В., Ходжаян А.Б. Особенности организации эффективной самообразовательной деятельности студентов в медицинском вузе // Фундаментальные науки. – 2011. – № 11(1). – С. 149-153.
3. Агранович Н.В., Ходжаян А.Б., Кошель В.И., Гевандова М.Г. Развитие мотивации формирования профессиональной готовности обучающихся медицинских вузов // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2–3. – С. 572-576
4. Амиров А.Ф. Профессиональная социализация и воспитание студентов медицинского вуза. – Уфа: Изд-во Башкир. гос. мед. ун-та, 2003. – 274 с.

### ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Кузнецова Т.И.*

*Российский химико-технологический университет им. Д.И. Менделеева*

Проблемы системы дополнительного профессионального образования закономерно вытекают из проблем профессионального образования Российской Федерации в целом и более глобальных проблем образовательной системы страны всех уровней дошкольного, общего среднего и профессионального образования. Такое положение сегодня декларируется представителями высшей законодательной и исполнительной властью в научном сообществе.

Следует отметить, что ведущие западные страны решили интегрировать свои усилия для создания адекватного образования в соответствии с вызовами времени и на перспективу. В Советском Союзе основное внимание научных исследований в области образования уделялось модернизации его содержания, при этом самообразование было ориентировано в первую очередь не на результат, а на всестороннее развитие личности. В нашей стране разработки систем оценки, развитие личности, в отличие от зарубежных стран, уделялось недостаточное внимание, как было сказано выше, внимание было сосредоточено на изменении содержания образования на всех его уровнях. Как по-

казывает практика, такой подход к развитию образовательной системы не отвечал вызовам времени. В настоящее время западноевропейские страны, долгие годы разрабатывающие системы оценки качества подготовки и эффективности образовательной системы в целом вышли на передовые рубежи в этом вопросе. Для более широкого охвата населения системы профессионального образования в начале 70-х годов в Советском Союзе на уровне Центрального Комитета КПСС и Совета министров СССР принимаются нормативные, а впоследствии и законодательные акты (Верховный Совет СССР) в развитии дополнительного профессионального образования во всех союзных республиках. Соответствующее постановление в первую очередь ориентировало на создание курсов для подготовки работающей молодежи, а также юношей после службы в вооруженных силах СССР к поступлению в высшие учебные заведения (вузы). Эти документы определили широкомасштабное развитие дополнительного профессионального образования, которое естественным образом трансформировалось в систему образующую единицу развития образования в стране в целом. Следует

отметить, что в новой России декларация ценностей системы образования для развития страны и необходимости приложения всех усилий государственных и общественных органов для реализации этого развития продолжается.

Однако, в большей степени, по нашему мнению, результаты деятельности государственных органов не соответствует подобной целевой установке. Первый указ президента Российской Федерации Б.Н.Ельцина был как раз направлен на развитие системы образования. Однако, в новых условиях, связанных с развитием рыночных отношений в стране в подготовленном, примерно в это же время, законе об образовании РФ образование рассматривалось, в первую очередь, как одна из услуг гражданам. Заметим, что в конституции СССР 1977 года было четко зафиксировано право всех граждан на получение бесплатного полного общего образования, т.е. образование рассматривалось не как сфера услуг, а как важнейшая целевая установка всех органов государственной власти, которые должны были обеспечивать всемерное развитие качества подготовки подрастающего поколения. В современной России и её конституции 1993 года эти гарантии граждан были отменены, в частности сегодня на уровне высшего закона страны - конституции подрастающему поколению РФ гарантируется только основное общее образование, то что в Советском Союзе определялось восьмью годами, в настоящее время девятью. Надо сказать, что вопросы увеличения на один или два года сроков основного образования были нормативно закреплены еще в СССР. Более того, вводилась даже идея о необходимости введения вместо десятилетней общеобразовательной подготовки двенадцатилетнего общего образования, в результате сошлись на одиннадцати годах. Но в соответствии с новой конституцией эти 11 лет не гарантированы бесплатно, в частности последние два года обучения. Справедливости ради надо отметить, что ежегодно указом президента РФ данная возможность гарантируется. Но совершенно очевидно, что указ президента-это не основной закон

страны. Кстати об этом в своей пресс-конференции упомянул и В.В. Путин, который сказал, что необходимо изменить эту ситуацию и предложил даже решения. Для того, чтобы не менять конституцию необходимо изменить терминологический аппарат системы образования назвав основным общим образованием обучение в временном объеме 11 лет. Как ни странно, даже после выступления лидера страны данная проблема не решается уже более полутора лет, не делается никаких попыток реализовать его предложение в области общеобразовательной подготовки граждан.

Хотя практически все предложения руководителя страны выполняются мгновенно, по мере способности управленческих органов, игнорирование предложения, связанного с расширением прав граждан на получение бесплатного общего образования заставляют задуматься о том, что, либо государство не имеет таких возможностей, в отличие от предыдущей социально-экономической формации, либо не имеет соответствующих целевых установок, а целевая установка на всестороннее развитие личности является всего лишь декларацией. Снижение роли образования не могло не повлиять на социальные характеристики российского общества. По нашему мнению, за последние двадцать лет ценность качественного образования неуклонно уменьшается. В обществе выдвигаются совершенно новые ценностные ориентиры как бы материальное благополучие, полноценный отдых (желательно за рубежом), качественное развитие семьи и т.д. Не отрицая важность данных ценностных ориентаций, заметим, что все они и по систематизации русского ученого Владимира Соловьева, и зарубежного исследователя Александра Маслоу являются лишь фундаментом и нижнем уровнем развития общества в их пирамиде ценностей. Другими словами, российское общество в сфере образования отступило в своём духовном развитии по В.Соловьеву на две ступени вниз, по Маслоу - на одну ступень.

Находясь в прошлой социально-экономической формации на уровне ре-

шения проблем полноценного развития личности, российское общество скатилось к необходимости решать, в первую очередь, проблемы материального достатка, а для значительного количества граждан - просто выживание. На наш взгляд такое положение не могло не ухудшить качество подготовки на всех уровнях образования. Отметим, что при этом образовательные учреждения не просто слабо финансировались, но и закрывались в массовом порядке. В частности было закрыто порядка половины учреждений дошкольного образования. Сегодня на уровне государственной высшей власти заявляется идея о том, что надо возрождать систему детских садов, что таковы вызовы времени. Эта работа началась по всей стране, но нельзя не сказать, что перед возрождением значительная часть детских садов была просто уничтожена, причем уничтожена если не по прямому указанию, то при попустительстве высшей государственной власти. Система начального профессионального образования - именно эта система являлась эталоном для всех социалистических стран и приносило огромный эффект в подготовке квалифицированных профессионалов, причем впоследствии при повышении уровня образования многие из которых стали символами своей страны: Ю.А.Гагарин, Г.Титов, не счесть их числа. Следует отметить, к середине первого десятилетия 21 века система начального профессионального образования была серьезнейшим образом разрушена, причем делалось это с использованием различных механизмов. Самый простой - это закрытия, объясняемые демографическими проблемами, спадом экономики, слишком высоким образовательным уровнем выпускников начальной профессиональной школы (последнее утверждение вызывает особые вопросы). Дело в том, что высокий уровень выпускников системы начального профессионального образования являлся важнейшей положительной характеристикой этой системы. Сегодня же идеологи образования Ясин и Кузьминов открыто заявляют (эти заявления они впервые сделали более 15-ти лет назад) что система начального профессионального образо-

вания должна быть закрыта, а подготовка специалистов рабочей специальности должна вестись на непосредственных предприятиях, являться краткосрочной, без каких либо общеобразовательных изысков.

Странно слышать подобное выступление в устах реформаторов, что они вынашивают идею о необходимости снижения общекультурного, о снижении общеобразовательного уровня может, не может не привести к общекультурному уровню населения, производящего конкретную продукцию для жизни всего общества. В последние годы, данные заявления несколько сменили тональность в связи с выступлением тогдашнего президента РФ Д.Медведева, сказавшего, что нам необходимо восстановить систему начального профессионального образования. Правда, при этом тогдашний президент обмолвился, что система начального профессионального образования будет возрождаться параллельно с закрытием учреждений высшего профессионального образования, т.е. вузов страны. Надо сказать, что в последние десятилетия во многих странах мира цель образовательной политики в области профессионального образования преследует цель обеспечить возможность получения высшего профессионального образования всеми гражданами страны без исключения. Впервые эта цель была поставлена в Японии на рубеже 80-х - 90-х годов прошлого столетия. В те годы казалось, что это недостижимая мечта, однако, внедрение новых технологий, новых организационных форм, новых теоретических положений к подготовке кадров высшей квалификации показали полную реалистичность этой цели. Заметим, вопрос стоит не о получении высшей профессиональной квалификации всем населением страны, но о предоставлении возможности получения такого образования всем желающим и в значительной мере данная цель реализуется как в странах европейского сообщества - Японии и США. Так что в этом смысле возрождение системы начального профессионального обучения в ущерб развитию высшего профессионального образования в нашей стране

прямо противоречит общим тенденциям развития образования в мире. Тем не менее, оно широко объясняется идеологами современной системой образования, в частности Кузьминовым, который говорил, что надо по многим специальностям отменить подготовку специалистов на уровне высшей профессиональной школы, придав функции вузов к двухгодичной курсовой подготовке. Соответствующие аналоги имеются в США, тем не менее, такой подход в нашей стране чреват существенными проблемами, если не катастрофами, в частности, в настоящее время широко обсуждается вопрос что в учреждениях высшего профессионального образования летного состава гражданских авиаций будущих штурманов, бортинженеров наших самолетов надо готовить в течении 2-х лет.

Понятно, что это одно из первых направлений и если оно пройдет соответствующие идеи будут высказаны практически по всем специальностям, по которым готовятся в нашей стране кадры высшей

квалификации. В соответствии с такими прогнозами, действительно, можно создать двухгодичную систему профессиональной подготовки, присваивать некий диплом о высшем профессиональном образовании, ускоренном или еще как, за счет чего резко снизить, просто уволив профессорско-преподавательский состав из вузов, так как, как минимум, на более чем в два раза короткое обучение потребуются в два раза меньше количества преподавательских кадров. По нашему мнению, это экономика, которая в ближайшее же время, если будет реализована, обратится глобальными катастрофами. Трудно вместе с тем предположить, что снижение уровня профессиональной подготовки положительно оценивается российским обществом. В связи с этим, если будет сокращено количество часов на обучение в высшей школе, граждане нашей страны будут обращаться к новым формам образования и в этом смысле будет развиваться система дополнительного профессионального образования.

#### **Список литературы**

1. Монахов Д.Н., Монахова Г.А. Виртуализация образовательного процесса в России // Социология образования. № 01. 2015. С. 54-61.
2. Кузнецова Т.И., Кузнецов И.А. Менеджмент качества обучения как основа правления интеграционными процессами в образовании. // Среднее профессиональное образование. 2013. № 11. С. 32-33
3. Кузнецова Т.И., Кузнецов И.А. Управление формированием образовательного пространства как гарантия качества обучения на современном этапе. Вестник Университета Российской академии образования // Вестник Университета Российской академии образования. - 2011. № 4. С. 28-31

### **ПРОБЛЕМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОЦЕНКИ И УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Лантес С.В.*

*Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова*

Повышение качества – конечная цель и, в конечном счете, единственное оправдание всех почти непрерывно совершающихся изменений в системе российского высшего образования. Аргументация осуществляемых изменений в сфере организации высшего образования в преобладающем большинстве случаев связывается с качеством высшего образования и образовательного процесса. Однако на деле с качеством высшего образования связано огромное количество факторов, некоторые из которых

противоречивы по отношению друг к другу. Кроме того, процесс управления качеством образования связан с противоречиями интересов субъектов, причастных к этому процессу, поэтому также весьма противоречив. Чтобы управлять качеством образования эффективно, необходимо, в том числе, и осмыслить содержание данных противоречий, найти наиболее адекватные и результативные формы их разрешения. Рассмотрим, некоторые важнейшие, на наш взгляд, противоречия в системе оценки и

управления качеством образования в России и возможные способы их разрешения.

Качество образования можно определить как его вклад в развитие человеческого капитала, который можно измерить его способностью приносить владельцу и пользователям определенный доход. Образование – смешанное общественное благо, приносящее выгоды как его непосредственному обладателю – выпускнику вуза, так и пользователям – различным организациям, находящим применение способностям выпускников вузов, а также обществу в целом в лице государства – в виде увеличения вклада получателей образовательных услуг в ВВП и совокупные доходы бюджета, а также сокращения общественных расходов на поддержание законопослушного поведения граждан. В современной рыночной экономике смешанного типа организовать воспроизводство качественных образовательных услуг – задача образовательного рынка. Однако эффективная организация образовательного рынка складывается отнюдь не стихийно, но предполагает тщательную отладку различных общественных институтов, причастных к организации образовательной деятельности, и связана со вполне определенным разделением ролей в сфере управления качеством образования между государством, организациями-работодателями и обладателями высшего образования.

Государство ответственно за формирование общих рамочных условий воспроизводства социальных слагаемых человеческого капитала – образования, здравоохранения, пенсионной системы. Заинтересовано в получении положительных внешних эффектов от образования (проявляющихся в увеличении бюджетных доходов и сокращении общественных расходов). При этом чиновники и политики вынуждены действовать в условиях жестких бюджетных ограничений. И в развитых, и в развивающихся странах государство в настоящее время вынуждено экономить на расходах на образование в связи с относительным увеличением затрат на пенсионное обеспечение. «В развитых странах (в постиндустриальном мире) в высшей школе обучается более  $\frac{1}{2}$  возрастной когорты. В развиваю-

щихся странах – в мире индустриальном или даже индустриально-сельском – эта доля значительно ниже – в большинстве случаев до  $\frac{1}{3}$  или даже до  $\frac{1}{5}$ ... Россия, будучи по целому ряду индикаторов страной развивающейся, по доле возрастной когорты, идущей в высшие учебные заведения, попадает в первую категорию стран: в российские вузы в настоящее время поступает свыше 75% возрастной когорты» [1, с.12]. Соответственно Россия испытывает, особенно в периоды экономических и финансовых кризисов, значительные трудности с финансированием бюджетных расходов на образование.

В силу противоречивого сочетания интересов государства, заинтересованного, с одной стороны, в предоставлении образовательных услуг в традиционно больших масштабах (в силу сложившейся традиции), а с другой стороны, - в экономии бюджетных расходов, государство не может финансировать все необходимые условия обеспечения высокого качества образовательных услуг во всех государственных вузах. Для обеспечения высокого качества образования в ограниченных масштабах в сочетании с массовым финансированием среднего или минимально достаточного качества высшего образования в большинстве государственных и муниципальных вузов проводится политика дифференцированного финансирования вузов по 4 основным категориям:

«15 университетов, отобранных для вхождения в мировые рейтинги, а также МГУ и СПбГУ – 1-й уровень финансовой обеспеченности и административной поддержки;

18 НИУ и 6 федеральных университетов (не вошедшие в указанные 15 университетов), а также вузы, которые, по указу Президента Российской Федерации имеют право устанавливать собственные стандарты – 2-й уровень финансовой обеспеченности и административной поддержки;

ведущие региональные и отраслевые вузы – 3-й уровень финансовой обеспеченности и административной поддержки;

остальные вузы – 4-й уровень финансовой обеспеченности и административной поддержки» [1, с.14-15]».

Таким образом, государство в состоянии профинансировать лишь относительно небольшую долю вузов (1 и 2 категории) на уровне, позволяющем подготовить высококлассных специалистов для нужд развивающихся инновационных секторов экономики. Для финансирования подготовки специалистов на уровне выше минимально достаточного качества, определяемого требованиями ФГОС и ГОС (3 и 4 уровни финансовой обеспеченности и административной поддержки), требуются дополнительные средства. Частично их могли бы предоставить состоятельные родители платных студентов – за счет повышения платы за коммерческие места в престижных вузах. Но слишком значительно поднимать плату за обучение коммерческих студентов в вузах нельзя по соображениям социальной справедливости, – поскольку эта мера сделала бы высококачественное образование недоступным для преобладающей части детей средних или малообеспеченных классов.

Для того, чтобы создать возможность получения качественного образования способным детям малообеспеченных родителей либо родителей со средними доходами (например, тем, которым не хватило несколько баллов для поступления на бюджетные места престижных вузов 1 и 2 категорий), целесообразно привлечь для финансирования образовательных услуг организации, способные заплатить значительные средства для подготовки высококачественных специалистов. Но подобного рода организациям выгодно вкладывать деньги в повышение качества человеческого капитала лишь при получении гарантий относительно длительного использования выпускников вузов, которым они помогли профинансировать получение высококачественных образовательных услуг.

Соответственно, с одной стороны, необходимо выработать рекомендуемые варианты типовых долгосрочных договоров, используемых организациями-спонсорами для финансовой поддержки способных студентов при создании надежных гарантий работы реципиента финансовой помощи в соответствующей организации в течение 5-10 лет либо возврата финансовой по-

мощи, – в случае досрочного прекращения трудовых отношений. А с другой стороны, необходимо признать наличие некоторой доли подобного рода долгосрочных договоров обучаемых с организациями-спонсорами важным показателем качества предоставляемых организацией образовательных услуг. Подобного рода договоры есть выражение доверия организации-спонсора соответствующему вузу и оценки сравнительно высокого качества образовательных услуг. Ключевым моментом подобного рода договоров является наличие взаимных финансовых обязательств сторон: организации-спонсора и получателя финансовой помощи, в отличие от договоров, декларирующих намерение потенциального работодателя принять будущего выпускника на работу, без жесткой фиксации взаимных обязательств сторон, используемых для оценки уровня трудоустройства выпускников вузов.

Более определенным и непосредственным признанием качества образовательных услуг заказчиком является наличие некоторого портфеля договоров образовательной организации с предприятиями и организациями разных направлений деятельности о повышении квалификации сотрудников компании на базе образовательной организации (например, в количестве повысивших квалификацию в объеме не менее 10% от общего количества обучаемых студентов). Такого рода сотрудничество между образовательными организациями и организациями-работодателями выпускников является не только источником средств для финансирования дополнительных затрат образовательных организаций, но и важным инструментом дополнительной мотивации сотрудников этих организаций к приобретению дополнительных компетенций и повышению качества своей работы. Взаимодействие образовательных организаций с заказчиками основных либо дополнительных образовательных услуг является важнейшим инструментом совершенствования структуры образовательной деятельности в соответствии с потребностями конечных потребителей образовательных услуг. Соответственно, для оценки качества образовательных услуг организаций огромное

значение приобретает наличие договоров о стажировке преподавателей на базе организаций-заказчиков образовательных услуг, договоров о привлечении представителей практических организаций к преподаванию, наличие подтверждаемых результатов обсуждения и анализа соответствия структуры преподаваемых дисциплин, а также программ обучения содержанию и особенностям практической деятельности выпускников в организациях-заказчиках образовательных услуг. Все эти показатели целесообразно учитывать в рамках мониторинга системы качества образования, а также при аккредитации вузов.

В рамках общего рыночного механизма взаимодействия продавцов и покупателей образовательных услуг организации-потребители образовательных услуг выполняют чрезвычайно значимые функции: дают объективную рыночную оценку качества образовательных услуг, степени их соответствия запросам практики, сигнализируют о возникающих несоответствиях содержания образовательной деятельности в вузах содержанию практической деятельности в организациях. Реформирование российской системы образования в соответствии с духом и принципами Болонского процесса предполагает усиление практической направленности образовательного процесса. Компетентностный подход в образовании означает, что ожидаемыми и планируемыми результатами образовательной деятельности становятся не просто знания выпускников, а способности, навыки и умения их применения для решения практических задач. Соответственно необходимые компоненты содержания образовательного процесса, обеспечивающие углубление его практической направленности, могут быть получены, прежде всего, не на основе виртуальных учебных материалов, а на основе качественного изменения роли практик и стажировок в учебном процессе. Соответственно, о качестве практикоориентированного учебного процесса можно судить по программам практик и стажировок у потенциальных работодателей. Программы должны включать не просто расписания присутствия студентов на рабочих местах, формальные перечни во-

просов, которые студенты должны уяснить для выполнения выпускных, контрольных или курсовых работ. Программы учебных, производственных или научных практик должны четко определять перечни соответствующих задач и самостоятельную разработку силами студентов технологий, порядка решения теоретических либо практических задач, критическую оценку выбранных методов решения, защиту и обоснование требуемых новых методов решения. По наличию соответствующих элементов технологии применения различного рода практик и стажировок для развития тех или иных значимых образовательных компетенций можно судить о такой составляющей качества образования, как глубина его практической направленности.

Одним из противоречий учебно-образовательного процесса является ширящееся противоречие между повышающейся ролью государства в организации образования и уменьшающимся присутствием государства в осуществлении контроля качества образования. Роль государства в организации стратегического управления образованием постоянно возрастает, государство принимает все более активное участие в разработке и формировании моделей организации и развития образовательного процесса в обществе, определении важнейших направлений либо факторов эффективности образования. Количество показателей для мониторинга и оценки качества образования становится с каждым годом все больше, при этом роль государственных органов в осуществлении процедур содержательного контроля постоянно уменьшается. Нередко процедуры контроля используются органами Рособнадзора для решения иных задач образовательной политики, не связанных с собственно контролем качества образования: уменьшения общего количества вузов, присоединения более мелких вузов к крупным и т.д. При этом решение стратегических задач совершенствования управления качеством образования отодвигается в сторону.

Одна из главных стратегических задач совершенствования управления качеством образования и его оценки состоит в том, чтобы правильно, эффективно организовать

рынок образовательных услуг, рационально разделив функции между всеми его участниками. Министерство образования и науки призвано определять ключевые направления образовательной политики, создавать необходимые условия для повышения качества образовательных услуг в соответствии с потребностями развития инновационных секторов экономики, осуществления модернизации базовых отраслей экономики, развития современных образовательных технологий, организации прямого финансирования стратегически значимых сегментов образовательной сферы и эффективного софинансирования прочих сегментов, позволив рынку образовательных услуг выполнить остальную часть работы. Задача Министерства образования и науки – максимально способствовать настройке рыночных механизмов самоорганизации обра-

зовательной сферы целью повышения качества образовательных услуг, повышения эластичности предложения разнообразных услуг сферы высшего образования, ее способности гибко реагировать на новые потребности остальных секторов экономики в отношении изменения ключевых характеристик воспроизводства человеческого капитала, к формированию которых причастна образовательная сфера. Задачу же осуществления профессионального контроля качества образования целесообразно поручить, как это принято в большинстве экономически развитых стран мира, на общественные саморегулируемые организации экспертов. «В странах с более высоким уровнем доверия выше экономическая активность, измеренная долей инвестиций в ВВП и выше темпы экономического роста» [2, с. 18].

#### **Список литературы**

1. Клячко Т.Л. Вызовы профессионального образования/ Т.Л. Клячко. – М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2014. – 40 с.
2. Иванов В.В., Комаров В.М., Павлов П.Н., Румянцев Н.А. Вопросы модернизации: роль социального капитала. –М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2014. -68 с.

### **ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ТЕКУЩЕГО И ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ**

*Лесняк Е.Н.*

*Волгоградский институт бизнеса*

Вопрос оценки эффективности обучения студентов системы высшего образования – весьма дискуссионный вопрос.

Согласно п. 3 ст 20 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ (ред. от 25.11.2013) инновационная деятельность ориентирована на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы образования и осуществляется в форме реализации инновационных проектов и программ организациями, осуществляющими образовательную деятельность, и иными действующими в сфере образования организациями, а также их объединениями [1].

Инновации в образовании, в первую очередь, должны быть направлены на соз-

дание личности, настроенной на успех в любой области приложения своих возможностей.

Одним из показателей качества работы современного высшего учебного заведения является уровень трудоустройства выпускников. Данный вывод был сделан на основе анализа следующих факторов:

- во-первых, сам рынок труда, находясь в стадии становления, не в состоянии сформировать заказ для системы профессионального образования на сколь-нибудь отдаленную перспективу, что требует от вуза налаженной обратной связи с работодателями;
- во-вторых, трудоустройство выпускников становится одним из важнейших критериев оценки эффективности вуза в рамках проводимого Министерством образования и науки РФ мониторинга эффек-



тивности образовательных организаций высшего профессионального образования.

Соответственно инновации в образовании, в первую очередь, должны быть направлены на создание личности, настроенной на успех в выбранной области будущей профессиональной деятельности.

Анализ потребностей работодателей показывает, что студенты системы высшего образования, независимо от направления подготовки, должны уметь:

- ориентироваться в смежных отраслях знания;
- применять нетрадиционные подходы к решению различных проблем;
- владеть современными средствами коммуникации;
- продвигать результаты своей профессиональной деятельности.

Поэтому для того, чтобы обеспечить высокую конкурентоспособность своих выпускников на рынке труда и их успешную профессиональную деятельность, образовательным учреждениям необходимо приви-

вать студентам умения и навыки в решении широкого круга вопросов в сфере своей будущей профессиональной деятельности, а также развивать их личностные качества. Для решения данных вопросов обязательным элементом реализации основной образовательной программы должна стать общественная сертификация выпускников.

Общественная сертификация – форма независимой оценки качества подготовки студентов, проводимой потенциальными работодателями.

В ЧОУ ВО «Волгоградский институт бизнеса» общественная сертификация проводится с 2007 года. За это период более трети выпускников института получили экспертное заключение от представителей работодателей о соответствии их знаний и навыков требованиям рынка и профессии.

Технология оценки знаний экспертным сообществом (работодателями, представителями союза работодателей), реализуемая в ЧОУ ВО «Волгоградский институт бизнеса», имеет следующий вид (Рис.1)



Рисунок 1 - Технология оценки знаний экспертным сообществом (работодателями, представителями союза работодателей)

Согласно представленным данным студенты имеют возможность получать независимую оценку собственных знаний и умений со стороны работодателей в течение всего срока обучения. На этапе реализации *текущего контроля* общественная сертификация проводится в форме участия представителей работодателей в оценке качества освоения студентами учебного материала в разрезе базовых дисциплин. На-

пример, при изучении базовых дисциплин студентам предлагается выполнить кейсы, предполагающие задание по решению конкретной производственной (экономической) проблемы одного из предприятий г. Волгограда. Предварительно при подготовке кейса эксперты со стороны профессорско-преподавательского состава определяют с руководителем предприятия приоритетные задачи, стоящие перед студентами

при решении конкретного задания. Так, изучая, к примеру, тему «Оценка уровня конкурентоспособности предприятия» в рамках дисциплины «Экономика предприятий (организаций)», студенты направления подготовки 38.03.01 Экономика проводят анализ уровня конкурентоспособности конкретного предприятия на рынке. При этом определение цели и основных задач анализа рынка, а также возможные сроки и максимальный бюджет на анализ рынка осуществляется руководителем предприятия. Для него это не только возможность поучаствовать в обучении специалистов, которые уже в ближайшее время придут на рынок труда г. Волгограда, но и возможность получить предложения по формированию маркетинговой политики его предприятия со стороны экспертного студенческого сообщества. Проведение анализа студентами проводится под руководством опытного профессорско-преподавательского состава. По результатам проведенного исследования руководителю предприятия представляется сводный отчет по анализу рынка и презентация по проведенному маркетинговому анализу рынка. Защита проекта, сформированного студентами по результатам выполнения конкретного кейса проводится на семинарском занятии по одноименной теме в присутствии руководителя предприятия, который, в свою очередь, дает заключение относительно проведенной работы. Формами сотрудничества студентов с руководителем предприятия в процессе выполнения кейса являются: 1. Проведение глубинного интервью с руководителем предприятия (руководителями структурных подразделений);

2. Проведение экскурсии на предприятие, для понимания специфики реализации производственной программы.

На этапе реализации итогового контроля общественная сертификация проводится в форме собеседования студентов с представителями работодателей. Все как на настоящем экзамене: билет, время на подготовку и ответ. Только экзамен принимают не преподаватели института, а работодатели различных организаций, а в билете не теоретические задания, а практические ситуации.

Студент, успешно прошедший итоговую общественную сертификацию, получает документ, удостоверяющий качество профессиональной подготовки студента института. Инновационность системы общественной сертификации студентов института на этапе освоения образовательной программы заключается в следующем:

- общественный контроль со стороны представителей работодателей (союзов работодателей);
- организация практико-ориентированного обучения студентов.

Подобная технология контроля качества обучения позволяет не только выполнять требование ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ (ред. от 25.11.2013) о привлечении работодателей (союзов работодателей) для реализации образовательной программы на уровне высшего образования, но и обеспечивать формирование навыков общения выпускников с потенциальными работодателями, умения презентовать себя на собеседовании при устройстве на работу.

#### Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.11.2013). – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
2. Ковтунова А. Н. Организация инновационной деятельности в вузе / А. Н. Ковтунова // Педагогическое образование в России. 2011. №2. С.164–169.
3. Грохольская О. Г. Становление культуры безопасности личности в условиях изменяющейся России / О. Г. Грохольская, Ю. Л. Науменко // Высшее образование для XXI века : VI международная научная конференция. Москва, 19–21 ноября 2009 г. : доклады и материалы. Вып. 1. / отв. ред. Н. В. Захаров – М. : Изд-во МГУ, 2009. – С. 10–21

## ОПЫТ ПРОХОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБЩЕСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИИ

*Лунегов А.М.*

*Санкт-Петербургская государственная академия ветеринарной медицины*

Аккредитация как форма признания образовательной деятельности существует практически во всех развитых странах мира и в большинстве из них представляет собой участие независимых структур в управлении качеством образования.

Согласно письму Департамента государственной политики в сфере воспитания детей и молодежи Минобрнауки России от 18.12.2014 г. № 09-2588, повышение качества профессионального образования, а также приведение его содержания и структуры в соответствие с потребностями рынка труда и требованиями профессиональных стандартов являются одними из приоритетных задач развития системы образования в Российской Федерации и рекомендует использовать профессионально-общественную аккредитацию как эффективный инструмент совершенствования образовательных программ.

Профессионально-общественная аккредитация профессиональных образовательных программ представляет собой признание качества и уровня подготовки выпускников не только российских экспертов, но и зарубежных. Профессионально-общественная аккредитация проводится на добровольной основе и не влечет за собой дополнительные финансовые обязательства государства, но при этом рассматривается при проведении государственной аккредитации.

В условиях модернизации сферы российского высшего образования и его интеграции в международное образовательное пространство руководством Санкт-Петербургской государственной академии ветеринарной медицины было принято решение о проведении профессионально-общественной аккредитации кластера программ 36.00.00 «Ветеринария и зоотехния». Опыт прохождения профессионально-общественной аккредитации помог нам подойти с большей уверенностью к государственной аккредитации, так как многие процедуры были схожи, но были и отличия.

Прежде чем, пройти профессионально-общественную аккредитацию, нам необходимо было подготовить отчет о самообследовании кластера образовательных программ. В отчете отражалась полная информация о программах, все результаты самоанализа подтверждались документально. Отчет являлся основным источником информации для внешних экспертов, чтоб в дальнейшем дать оценку степени соответствия фактического содержания и качества подготовки выпускников стандартам и рекомендациям общественно-профессиональной аккредитации, выявления положительных и отрицательных тенденций в образовательной деятельности академии, а также установления причин возникновения и путей решения выявленных в ходе самообследования проблем.

Так как Нацаккредагенство приглашает для проведения профессионально-общественной аккредитации иностранных экспертов, мы понимали, что данная аккредитация будет признана не только у нас в стране, но и за рубежом, соответственно подход к ней был очень серьезный. В состав внешней экспертной комиссии помимо российских и зарубежных экспертов были включены представители профессионального сообщества и студенчества. Как оказалось, этот подход очень важен для оценки качества подготовки будущих специалистов. Студент, как никто другой, знает многие положительные и отрицательные стороны в вузе и его оценка была немало важна, а представитель профессионального сообщества мог дать оценку выпускникам вуза в целом.

Как и государственная аккредитация, профессионально-общественная аккредитация проводит оценку образовательных программ в течение нескольких дней. Изучается политика и процедуры гарантии качества, утверждение, мониторинг и периодическая оценка образовательной программы, оценка уровня знаний студентов, гарантия качества и компетентность препода-

вательского состава, учебные ресурсы и обеспечение студентов учебными ресурсами, информационная система, обеспечивающая эффективную реализацию образовательной программы, и информирование общественности.

Профессионально-общественная аккредитация включает обязательную встречу со студентами, аспирантами, докторантами, преподавателями, а также работодателями и представителями профессионального сообщества, что дает полную оценку качества образования и подготовки вуза к аккредитации.

После прохождения профессионально-общественной аккредитации, академия получила независимую международную оценку качества кластера аккредитуемых

программ и огромный опыт к подготовке и проведению двух государственных аккредитаций. Отличительной чертой от государственной аккредитации является еще то, что после прохождения профессионально-общественной аккредитации внешняя экспертная комиссия разрабатывает рекомендации, которые будут полезны для повышения качества реализации аккредитуемых образовательных программ.

В заключении хотелось бы отметить, что процедура прохождения профессионально-общественной аккредитации необходима вузам для обеспечения качественного и конкурентноспособного уровня образования, повышения престижа вуза и подготовки к прохождению государственной аккредитации.

#### **Список литературы**

1. Лицензирование и аккредитация образовательных организаций высшего образования. Экспертная деятельность в сфере профессионального образования: сборник законодательных и нормативных правовых документов: в 5 ч. – Ч. 5. Профессионально-общественные институты оценки качества образования. Йошкар-Ола: Учебно-консультационный центр, 2015. – 95 с.
2. Мотова Г.Н. Технология профессионально-общественной аккредитации / Г.Н. Мотова, В.Г. Наводнов // Аккредитация.ru: Йошкар-Ола: Учебно-консультационный центр, 2014. – Ч.5. – 72 с.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ.

### **ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ НА 2016-2020 ГГ.**

***Макаров Н.А.***

*Российский химико-технологический университет имени Д. И. Менделеева*

В условиях реализации Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 – 2020 годы, утвержденной распоряжением Правительства РФ от 29 декабря 2014 г. № 2765-р, введения ФГОС нового поколения, когда центральным вектором образовательной модели становится формирование общекультурных и профессиональных компетенций, практика преподавания в вузе требует радикального обновления, использования новых, нестандартных, творческих подходов к обучению.

В этой ситуации преподаватель вынужден серьезно трансформировать традиционные формы обучения, отойти от привычных методов работы, найти и использовать в своей преподавательской деятельности

интерактивные, нестандартные способы обучения, получившие наименование образовательных технологий (ОТ). Задачей педагогов становится не только пассивная трансляция новейших знаний, но в первую очередь воспитание самостоятельной, творческой, ищущей личности, молодого профессионала, способного конкурировать на современном рынке труда. Преподавателю необходимо совершенствовать учебный процесс: активизировать познавательную и мыслительную деятельность студентов, повысить мотивацию их обучения, формировать наряду с профессиональными общекультурные компетенции учащихся.

Современные образовательные технологии представляют собой развернутые описания алгоритмов проведения групповых

дискуссий, командного решения проблем, интерактивных лекций, интеллектуальных игр, презентаций усвоенного материала, методов проектной деятельности в условиях модели компетентностного образования.

Анкетирование преподавателей ФГБОУ ВПО «Российский химико-технологический университет имени Д.И. Менделеева» показало, что практически все используют данные технологии в своей деятельности. Безусловно, необходимо учитывать специфику их применения на технологических, гуманитарных, общетехнических и естественно-научных направлениях подготовки. Среди наиболее актуальных, применяемых в процессе обучения интерактивных форм и методов, преподавателями Российского химико-технологического университета имени Д.И. Менделеева названы (ранжирование по значимости): дискуссия, работа в малых группах, игровые методы обучения (деловые игры и т.д.), метод проектов, кейс-метод. Активно применяются такие информационные технологии, как интерактивное взаимодействие посредством создания 3-D моделей; электронные презентации, учебники, образовательные сайты, интерактивные лекции с использованием мультимедийных средств. Преимущественное большинство респондентов отмечает, что целью подобных занятий является привлечение внимания студентов к сложным, дискуссионным проблемам, обучающиеся поставлены в такую ситуацию, что они не пассивно слушают и записывают готовую информацию, а приходят к знанию на основе собственного интеллектуального труда. Используемые формы и методы, по мнению многих респондентов, направлены на широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и что, пожалуй, наиболее важно на активное взаимодействие студентов между собой, что приводит к полезным дискуссиям, аргументированным спорам, предложениям необычных трактовок, как со стороны преподавателя, так и со стороны студента.

Результаты анкетирования показали, что интерактивные формы и методы обучения применяют в большинстве случаев на практических занятиях, семинарах, более редко

на лекциях. Данные формы и методы применимы, по мнению преподавателей, если студенты имеют приблизительно одинаковый уровень знаний, имеют навыки работы с материалом.

Положительными результатами в обучении студентов при применении интерактивных форм и методов преподаватели университета считают: развитие познавательного интереса к дисциплине, лучшее усвоение материала, успешные защиты курсовых и дипломных работ, развитие активности, инициативности, уверенности и самостоятельности у студентов. Кроме того, интерактивное обучение формирует способность мыслить неординарно, по-своему видеть проблемную ситуацию, выходы из нее; обосновывать свои позиции, свои жизненные ценности. Оно развивает такие черты, как умение выслушивать иную точку зрения, умение сотрудничать, вступать в партнерское общение, проявляя при этом толерантность по отношению к своим оппонентам, необходимый такт, доброжелательность к участникам процесса совместного нахождения решения.

Представленные образовательные технологии предназначены для выполнения разных учебных задач, применимы к разным материалам и частям разных курсов, совместимы, возможно, только с некоторыми – теми или иными дисциплинами. Все они требуют от преподавателя больших интеллектуальных и физических затрат, серьезной методической подготовки и осмысления.

#### *Особенности терминологии*

Образовательные технологии для отечественной высшей школы – понятие сложное и не имеющее однозначного толкования. Термин «технология» впервые появляется в практике образования за рубежом в США, а затем в Европе в 1950-е годы и понимается как максимальное использование в обучении технических средств обучения, а затем технологии рассматриваются и применяются как отдельные методы или приемы обучения. Такое понимание и применение ОТ в зарубежных университетах, безусловно, оказывает влияние на ОТ в современном российском высшем образовании. Так, если обратиться к ФГОС ВПО

(ФГОС ВО), то в качестве рекомендуемых ОТ в компетентностной модели называют: компьютерные симуляции, деловые и ролевые игры, разбор конкретных ситуаций, тренинги, семинары в диалоговом режиме, телеконференции и т.д.

Теоретические основания современных ОТ активно разрабатываются в отечественной педагогике и дидактике высшей школы, что также оказывает влияние на понимание сути, структуры, классификации и особенностей проектирования и применения технологий в высшем образовании. Так, в научных и методических публикациях как синонимы используются такие термины, как «образовательная технология», «педагогическая технология», «технология обучения». Необходимо отметить, что однозначного толкования этих терминов не существует. Исследователи [1] тем не менее, отмечают, что «образовательная технология» (технология в сфере образования) представляется несколько более широкой, чем понятие «педагогическая технология», так как образование включает, кроме педагогических, разнообразные социальные, управленческие, культурологические, экономические и другие смежные аспекты. Принципиальным является, что в понимании сути ОТ важное место занимает технологический подход к обучению (В.П. Беспалько, А.А. Вербицкий, В.В. Гузеев,

М.В. Кларин, В.М. Монахов, Е.С. Полат, Г.К. Селевко) [1-8], предусматривающий диагностическое управление учебным процессом, наличие обратной связи и гарантированное достижение поставленных целей. Практически все ученые главной характеристикой понятия «образовательная технология» называют также системный подход к обучению, что находит свое подтверждение в документах Юнеско, где ОТ понимают как системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящих своей задачей оптимизацию форм образования.

Вероятнее всего, следует придерживаться следующего определения образовательная технология – это система научно и практически обоснованных форм, методов,

приемов обучения, используемых в управлении образовательным процессом, направленным на достижение четко поставленной цели. Образовательная технология предполагает четко выраженные шаги (технологические операции), каждый из которых представляет микромодель всего образовательного процесса, т.е. имеет свою цель, содержание вплоть до результата обучения.

Основываясь на анализе научной и методической литературы, можно сделать вывод, что словосочетание «образовательная технология» используется как собирательный термин, включающий весь перечень технологий, применяемых в системе современного высшего образования, как вузовскими педагогами, так и другими субъектами (студентами, аспирантами, слушателями), т.е. образовательные технологии рассматривают в связи с процессом конструирования образовательного процесса и реализацией этого проекта в вузовской образовательной практике [2].

К образовательным технологиям относят обучающие и информационные технологии, технологии поиска научной и учебной информации, технологии компьютерной переработки учебной вузовской информации, технологии организации производственной практики студентов, технологии написания и защиты дипломного проекта, технологии подготовки и написания курсовой работы и др.

В отличие от традиции, сложившейся за чуть более 250 лет существования университетов в нашей стране, где образовательные технологии – неотъемлемая часть *содержания* обучения, в высшей школе стран западной Европы и Америки – это, прежде всего, собирательный термин, обозначающий *формы* передачи и генерирования знаний на основе технической базы. В отличие от традиционных методов преподавания, ОТ на Западе разрабатываются уже не столько в рамках педагогической науки, сколько вырастают на стыке меняющихся потребностей дидактики и растущих возможностей информационных технологий.

С конца 1990-х годов технологическая сторона образования трансформировалась несколько раз, создавая новые типы мето-

дов и наполняя термин ОТ новым значением. Основные разночтения касались соотношения *человеческого фактора*, связанного с содержанием, контентом, и *медийного фактора*, связанного с формой, способом подачи и техническим носителем информации.

Так, например, в начале 2000-х на Западе популярным был перенос классической лекции из реальной аудитории в виртуальную, например, в виртуальный зал на популярной многофункциональной платформе Second Life. Second Life пережил расцвет в первые годы этого тысячелетия, за несколько лет до прихода и распространения социальных сетей. Трехмерная графика, хорошо знакомая студентам и молодым преподавателям по компьютерным играм 1990-х, «настоящая» география – с ее материками и морями, которые за реальные деньги, переведенные в секундлайфовские игрушечные доллары, можно было купить и видоизменить, аватары – анимированные фигурки, действующие от твоего имени – все это вместе с функциями чата и управления кругом общения обещало освежить различные сферы коммуникации от бизнеса до образования. Многие фирмы и учебные центры завели виртуальные филиалы. До сих пор в Second Life проводят занятия Стокгольмская Школа Экономики и Арканзасский Университет.

На том этапе технология играла вспомогательную роль, так как сам метод преподавания информации не зависел от реальности или виртуальности среды. Роли (лектор и слушатели) и материалы (виртуальная доска вместо реальной) сохранялись без существенных изменений. Использование технической базы носило при этом, скорее, развлекательный и экспериментальный характер.

Сходная ситуация была и с первыми семинарами на платформах e-learning. На сайт загружались, прежде всего, доклады и домашние задания, отрывки из статей – возникала своего рода онлайн-хрестоматия по курсу. Преподаватель мог открыть и закрыть чат для дискуссий, установить срок, после которого технически невозможно было «сдать», т.е. загрузить курсовую работу. Участие студентов контролировалось

преподавателем, поощрялось во время реальных занятий, учитывалось при подведении итогов изучения дисциплины.

Сегодня ОТ в западных университетах – это именно и прежде всего технологии, используемые в образовании. Иначе говоря, ОТ – понятие более узкое, чем вузовские методика и дидактика.

*Характеристики образовательных технологий*

Одной из особенностей новых образовательных технологий является ощущение свободы творчества, которое переживают и запоминают ее участники. Оно исключает сухой академизм и входит в духовный опыт человека, становится частью его культуры.

Из действующих педагогических методов работы образовательная технология приближается к исследовательским и проблемным методам обучения. Принципиальное отличие методов заключается в двух особенностях:

1. Проблемное обучение в основном опирается на логические противоречия и связи, а творческий процесс в образовательной технологии основан на чередовании бессознательного или осознанного не до конца творчества и последующего его осознания;

2. Проблема и направление исследования в образовательной системе, как правило, определяются педагогом, а в системе образовательных технологий проблемы преимущественно выдвигаются обучающимися. Степень вариативности заданий принципиально более значительная, чем в других методах работы, а это развивает ассоциативное мышление.

Типы образовательных технологий зависят от целей и способов деятельности; временной продолжительности процесса и уровня познавательной активности студентов.

Практически образовательные технологии каждого типа объединяются задачами предметного преподавания, но несут в себе возможности интегрированного обучения, так как реализуют цели образования комплексно.

*Цели образовательной технологии:*

- создать условия для самореализации обучающегося;

- предоставить возможность для конструирования собственного знания, для создания своего цельного образа мира;
- реализовать возможности самооценки и самокоррекции;
- выработать навыки интеллектуального труда, предоставляя обучающемуся право на ошибку и право на сотрудничество.

*Задачи образовательной технологии:*

- личностное саморазвитие;
- образовательная мотивация (повышение интереса к процессу обучения и активное восприятие учебного материала);
- креативность (формирование навыков и умений творческого постижения и осмысления нового знания);
- развитие культуры речи (формирование навыков аргументированного говорения);
- формирование социальной компетентности (формирование коммуникативных навыков и ответственности за знание).

*Принципы и правила ведения образовательной технологии:*

1. Ценностно-смысловое равенство всех участников, включая руководителя;
2. Право каждого участника на ошибку: самостоятельное преодоление ошибки – путь к истине;
3. Безоценочность, отсутствие критических замечаний в адрес любого участника;
4. Предоставление свободы в рамках принятых правил (право выбора, право самостоятельности действий, право не участвовать на этапе предъявления результата);
5. Значительный элемент неопределенности, неясности в заданиях. Неопределенность рождает интерес и желание выйти из сложного положения, что стимулирует творческий процесс.
6. Диалог как главный принцип взаимодействия, сотрудничества, сотворчества (диалог участников, отдельных групп, диалог с самим собой, с научным авторитетом). При этом рождается истинная коммуникативная культура.
7. Организация и перестройка реального пространства, в котором происходит образовательная технология в зависимости от задачи каждого этапа.

8. Ограничение роли преподавателя – руководителя как безапелляционного авторитета на всех этапах работы.

*Виды и классификации образовательных технологий в вузе*

Очень сложен вопрос классификации ОТ в практике высшей школы и соответственно определения видов тех или иных образовательных технологий. Попытка классифицировать и создать систему образовательных технологий в педагогике предпринята В.В. Сериковым [3]. В разработанной им классификации критерием выбран вид опыта в содержании образования. Под системой образовательных технологий ученый понимает упорядоченное их множество, в котором каждому структурному элементу содержания образования ставится в соответствие способ организации его усвоения. Попытаемся представить образовательные технологии как дидактическую систему (принципы построения и место в общей логике учебного процесса). «Каждому виду опыта, включаемого в содержание образования, соответствует и своя технология, способ его освоения. В этом исходная позиция дидактики, так называемый принцип единства содержательного и процессуального компонентов обучения. Так, для знания опыта, в структуре которого выделяются эмпирические и теоретические знания, ведущими являются, соответственно наглядно-эмпирические и задачно-деятельностные технологии. Для освоения способов деятельности значимы инструктирующие и тренинговые технологии. Для общекультурного опыта ведущую роль играют технологии создания ориентировочных основ видов деятельности и системы учебных задач с нарастанием самостоятельности и продуктивности. Для усвоения творческого опыта необходимы проблемные, интерактивные, исследовательские технологии. Личностный опыт как специфический компонент содержания образования не может осваиваться только через включение обучающихся в некоторую совокупность деятельностей, а предполагает более сложную детерминацию развития – ситуацию «открытия смысла», для актуализации которой могут быть применимы технологии – контекстные, диалогические,



свободного выбора, совершения поступка и др. Компетентностный опыт требует имитационно-моделирующих, проектных технологий, своеобразных «жизненных практик», в которых только и может сформироваться компетентность» [3].

По критерию «парадигма образования» Н.В. Бордовская [2] распределяет образовательные технологии на следующие группы: в рамках знаниевой парадигмы применяют технологии трансляции и усвоения знаний; информационной парадигмы – новые информационные технологии, деятельностной – технологии организации учебно- познавательной, учебно-игровой, учебно-поисковой деятельности студентов (технологии проблемного обучения, игровые технологии, технологии поэтапного усвоения знаний), культурологической парадигмы – технологии организации диалога разных культур и т.д., личностно-ориентированной парадигмы – технологии контекстного обучения, рефлексивного обучения, технологии «погружения», проектной парадигмы – технологии проектирования образовательной программы, проблемной лекции, нового вузовского учебника.

По основным формам организации образовательного процесса в вузе можно выделить: технологии чтения лекций, технологии проведения практических занятий (семинаров и практикумов), технологии организации самостоятельной учебной деятельности студентов, технологии проведения экзаменов и зачетов (технология организации мониторинга результативности учебной деятельности студентов). По доминирующим методам и принципам организации обучения в вузе выделяют: технологии проблемного обучения, технологии модульного обучения, технологии дистанционного обучения, технологии развивающего обучения, технологии объяснительно-иллюстративного обучения.

В образовательном процессе некоторых отечественных вузов стали применять новое понятие – стратегии обучения. В современной литературе в области образования большинство исследователей определяют учебную стратегию следующим образом. Стратегии обучения – это учебные модели, которые предполагают четкие резуль-

таты обучения и направлены на их достижение средствами специальным образом сконструированных программ. Спроектировать стратегию – это разработать цель, процесс усвоения содержания обучения, поддержку обучающихся и обратную связь [4]. Отличие «стратегии обучения» от «технологии обучения», по мнению разработчиков, заключается в том, что первая отвечает на вопрос – «Что мы делаем, чтобы достичь тех или иных целей в обучении?»; вторая – «Как мы будем действовать, чтобы эффективно достичь целей обучения?».

#### *Особенности информационных технологий в вузовском обучении*

В теории и практике высшего образования отдельно выделяется группа образовательных технологий, основанная на применении компьютеров. Технологии, основанные на комплексном использовании современных электронных средств обучения, считают мультимедийными.

Компьютерная и цифровая грамотность стали необходимыми на пути к успеху во всех сферах жизни. По мере изменений требований к образованию становится решающим понимание и умение пользоваться новыми средствами для освоения новых компетенций. В то же время существует точка зрения, что технологии в обучении – это просто инструменты. А инструменты сами не способны учить.

В университетском образовании нарабатан целый комплекс информационных средств и технологий обучения, среди которых: технологии обучения с использованием компьютеров, методика компьютерного управления процессами обучения, Интернет-технологии, методика обучения на основе Web- технологий и др. Весь этот комплекс новых обучающих средств получил название «образование с использованием информационных компьютерных технологий». Особую популярность в сфере обучения, по мнению ряда исследователей [4], получили Web- технологии, к основным достоинствам которых относят: возможности совершенствования обучения студентов; возможность выделения большего времени для работы со студентами на индивидуальных и групповых занятиях, обес-

печение улучшения качества учебно-методических материалов.

Web- технологии позволяют студентам усваивать материал в любой форме (иллюстративной, звуковой, видео-, медианнимационной и др.), в любое удобное для него время, и в любом месте. Эта технология позволяет в значительной степени индивидуализировать обучение, т.е. ориентироваться не на «усредненного» студента, как это происходит в аудиторных условиях, а на любого студента с разными способностями усвоения учебного материала. Обучение на основе Web-технологий не только стимулирует переход на интерактивное он-

лайновое и дистанционное обучение, на формирование виртуальной реальности в образовании, благодаря скоростным каналам Интернет, но и оказывает мощнейшее воздействие на содержание преподавания в университете.

Многие исследователи высшего образования считают, что данные образовательные технологии могут выступать катализатором различных изменений в содержании, методах и качестве процессов преподавания и изучения, наиболее часто совершая перемены от лекционной формы обучения к конструктивным практико-ориентированным занятиям.

#### **Список литературы**

1. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т.1. М.: Серия «Энциклопедия образовательных технологий», 2006. 816 с.
2. Бордовская Н.В. Гуманитарные технологии в вузовской образовательной практике: теория и методология проектирования: учеб. пособие. СПб.: ООО Книжный Дом, 2007. 408 с.
3. Сериков В.В. Общая педагогика. Избранные лекции. Волгоград. Перемена. 2004. 214 с.
4. Образовательные стратегии и технологии обучения при реализации компетентностного подхода в педагогическом образовании с учетом гуманитарных технологий: методические рекомендации. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. 107 с.
5. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. М.: ИЦ ПКПС, 2004. 84 с.
6. Богословский В.А., Караваева Е.В., Ковтун Е.Н. и др. Переход российских вузов на уровневую систему подготовки кадров в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами: нормативно-методические аспекты. М.: Университетская книга, 2010. 249 с.
7. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М., Педагогика, 1989. 190 с.
8. Лазарев В.С., Афанасьева Т.П., Немова Н.В. Принципы и процедуры проектирования структуры, содержания и условий реализации инновационных образовательных программ: методические рекомендации. М., 2006.

### **НА ПОЛЯХ ПРИКАЗА**

**Максимов Н. И.**

#### *Гильдия экспертов в сфере профессионального образования*

29 июня 2015 г. Министр образования и науки Российской Федерации подписал приказ, которым утвержден новый Порядок проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования [1]. Документ ждали долго, обсуждение его длилось несколько лет. Бесспорно, новый документ является более совершенным, чем его предшественник, ибо разработан в соответствии с реалиями сегодняшнего дня в системе высшего образования, содержит ряд нововведений [2].

Изменения в новом документе можно разделить по их отношению к реальной ситуации на три группы: бесспорно положи-

тельные; требующие проверки временем; на первый взгляд сомнительные.

К первой группе можно отнести:

1. Упразднение государственных аттестационных комиссий. Наличие ГАК и ГЭК создавало некоторые неловкости в процессе организации их работы. Выпускник успешно прошел все испытания на заседаниях ГЭК, но решение о присвоении квалификации и выдаче соответствующего диплома должна принять ГАК,

2. Подробное описание требований к проведению итоговой аттестации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

3. Подробное описание процедуры подачи и рассмотрения апелляций обучающихся по результатам государственных аттестационных испытаний.

4. Изменение требований к сроку объявления результатов аттестационных испытаний. До сего времени было необходимо объявлять результаты аттестационных испытаний в тот же день, что было совсем трудно выполнимо в случае проведения государственного экзамена в письменной форме. Теперь в этом случае можно объявлять результаты на следующий рабочий день.

5. Увеличение срока, в течение которого обучающийся, не прошедший государственную итоговую аттестацию по уважительной причине, вправе пройти ее (до 6 месяцев после завершения аттестации, ранее было – 4 месяца).

6. Проверка текстов выпускных квалификационных работ на объем заимствования (с учетом изъятия сведений в соответствии с решением правообладателя).

Ко второй группе можно отнести:

1. Ранее было требование о том, что «В состав государственной аттестационной комиссии филиала вуза в качестве заместителя председателя входит представитель высшего учебного заведения». Теперь о привлечении представителей базового вуза к процедуре государственной итоговой аттестации в филиале ничего не говорится.

2. Увеличен срок повторного прохождения государственной итоговой аттестации для лиц, не явившихся на государственные аттестационные испытания по неуважительной причине или получившие неудовлетворительную оценку. Теперь повторно пройти аттестацию можно не ранее, чем через год (до настоящего времени было не ранее, чем через три месяца). Три месяца срок, достаточный даже для разработки новой темы выпускной квалификационной работы. Год слишком большой срок, выпускник может потерять связь с вузом (если он иногородний – где будет жить (?), ему нужно на что-то жить – надо устраиваться на работу).

3. Ранее было: «К защите выпускной квалификационной работы допускаются лица, ... успешно прошедшие все другие

виды итоговых аттестационных испытаний». Теперь такого требования нет.

К третьей группе можно отнести:

1. В предшествующем документе были определены функции государственной аттестационной комиссии:

- определение соответствия подготовки выпускника требованиям ГОС ВПО и уровня его подготовки;

- принятие решения о присвоении квалификации и выдаче выпускнику соответствующего диплома;

- разработка рекомендаций, направленных на совершенствование подготовки студентов.

В связи с упразднением ГАК [ 1 ] вышеперечисленные функции государственным экзаменационным комиссиям не делегированы. В качестве целей государственной итоговой аттестации определена только первая из этих функций. В п.17 говорится : «Успешное прохождение государственной итоговой аттестации является основанием для выдачи обучающемуся диплома о высшем образовании и о квалификации образца, установленного Министерством образования и науки Российской Федерации». А кто принимает решение, об этом не говорится.

2. Утрата третьей функции проявляется еще и в другом месте. Ранее было требование: « Отчеты о работе государственных комиссий заслушиваются на ученом совете высшего учебного заведения и вместе с рекомендациями от совершенствовании качества профессиональной подготовки специалистов представляются учредителю...». Теперь этого требования нет.

3. П.6 нового Положения гласит: «Обучающимся и лицам, привлекаемым к государственной итоговой аттестации, во время ее проведения запрещается иметь при себе и использовать средства связи». В то же время федеральные государственные стандарты третьего поколения требуют, чтобы промежуточная и государственная итоговая аттестация были максимально приближены к условиям будущей профессиональной деятельности выпускника. Большое число вузов на государственном экзамене предлагают выпускникам комплексные ситуационные задачи, для реше-

ния которых требуется справочная литература, стандарты, технические характеристики. Как можно разработать технологический процесс и подобрать оборудование для его реализации, если нет доступа к справочным материалам, иногда зарубежных фирм?

Проводить аттестацию в условиях, приближенных к условиям профессиональной деятельности – это значит предоставить в распоряжение выпускника любую литературу (учебную, справочную, нормативную и пр.) и компьютер с доступом в Интернет. Новое Положение этого запрещает.

4. В новом Положении указано, что председатель назначает секретаря (который членом комиссии не будет являться). Председатель для вуза посторонний человек (не состоит с ним в трудовых отношениях). Какое право он имеет назначать секретарем человека, правовым образом с ним никак не связанным? И как будут реагировать на эту ситуацию его сотрудники по основному месту работы, когда их товарищ вместо основной работы будет заниматься другим, не входящим в его обязанности, делом? И кто может предъявить к секретарю претензии в случае ненадлежащего выполнения им своих обязанностей? Очевидно, что без ведома руководства высшего учебного заведения назначение секретаря произведено быть не может.

5. П. 35 Положения запрещает направлять на рецензию выпускную квалификационную работу в организацию, где она выполнялась. А если на предприятии есть базовая кафедра вуза, тема выпускной ква-

лификационной работы рекомендована предприятием, естественно, там и выполнялась, то объективную рецензию может дать только специалист данного предприятия. Конечно, не имеющий отношения к выполнению данной работы. Рецензент с другого предприятия даст сугубо формальную рецензию, ибо специфики проблемы может и не знать.

6. П.37 Положения говорит о том, что выпускная квалификационная работа, отзыв руководителя и рецензия передаются в ГЭК не позднее чем за 2 календарных дня до защиты. А как примет комиссия решение о выдаче диплома с отличием, если у нее нет информации об успеваемости обучающегося за период обучения? Или это теперь не ее функция? И зачем студент и деканат так старались собирать портфолио, формирование которого в электронном виде требуют федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС 3+), если даже на государственной аттестации он не нужен?

7. П.53 Положения говорит о том, что на заседание апелляционной комиссии приглашается председатель ГЭК и обучающийся, подавший апелляцию. А если на заседании ГЭК председательствовал заместитель? Его тоже надо приглашать, чтобы не давать повода для новой апелляции.

Эти недочеты (третья группа) легко могут быть исправлены при разработке вышшими учебными заведениями своих положений. Как показывает анализ, это можно будет сделать, не делая отступлений от документа Министерства, а просто дополняя его.

#### **Список литературы**

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 июня 2015 г. № 636 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры».
2. Приказ Министерства образования Российской Федерации от 25 марта 2003 г. № 1155 «Об утверждении Положения об итоговой государственной аттестации выпускников высших учебных заведений Российской Федерации».

## ПОКАЗАТЕЛИ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ РОССИЙСКОГО ПРОЕКТА 5-100 И ГАРАНТИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Манжула В. Г.*

*Центр социологических исследований*

Во исполнение Указа Президента России от 7 мая 2012 г. № 599 "О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки" ряд российских университетов, отобранных по результатам открытого конкурса на предоставление государственной поддержки ведущим университетам Российской Федерации в целях повышения их конкурентоспособности среди ведущих мировых научно-образовательных центров, реализуют программы повышения конкурентоспособности (далее – Проект 5-100), среди них: ДВФУ, КФУ, МФТИ, НИТУ «МИСиС», ТГУ, ТПУ, НИУ ВШЭ, НИЯУ МИФИ, НИЯУ МИФИ, ННГУ им. Н.И. Лобачевского, НГУ, СГАУ, СПбПУ, СПбГЭТУ "ЛЭТИ", НИУ ИТМО, УрФУ. Целью Проекта 5-100 является «вхождение к 2020 году не менее пяти российских университетов в первую сотню ведущих мировых университетов согласно мировому рейтингу университетов» [1]. Вхождение в международные рейтинги и занятие в них позиций, равных или сопоставимых с ведущими мировыми университетами, является показателем высокой конкурентоспособности вуза

Основными показателями результативности Проекта 5-100 являются: позиция (с точностью до 50) в ведущих мировых рейтингах ARWU, THE, QS (в общем списке и по основным предметным спискам); количество статей в базах данных Web of Science и Scopus с исключением дублирования на 1 НПР; средний показатель цитируемости на 1 НПР, рассчитываемый по совокупности статей, учтенных в базах данных Web of Science и Scopus, с исключением их дублирования; доля зарубежных профессоров, преподавателей и исследователей в численности научно-педагогических работников, включая российских граждан-обладателей степени PhD зарубежных университетов; доля иностранных студентов, обучающихся на основных образовательных программах вуза (считается с учетом студентов из стран

СНГ); средний балл ЕГЭ студентов вуза, принятых для обучения по очной форме обучения за счет средств федерального бюджета по программам бакалавриата и специалитета; доля доходов из внебюджетных источников в структуре доходов вуза.

Анализ методик расчета указанных показателей результативности и образовательной практики ведущих российских университетов позволяет сделать вывод, что всего лишь три из семи показателей результативности и только косвенно связаны с оценкой качества образовательной деятельности вузов-участников Проекта 5-100 [2].

Показатель «средний балл ЕГЭ студентов вуза, принятых для обучения по очной форме обучения за счет средств федерального бюджета по программам бакалавриата и специалитета» позволяет оценить уровень базовых знаний абитуриентов каждого вуза. Как правило, абитуриенты с высоким средним баллом ЕГЭ, легче осваивают учебный материал, в период обучения в вузе занимаются научной деятельностью и, в большинстве, после окончания вуза становятся высококлассными специалистами.

Такой показатель, как «доля иностранных студентов, обучающихся на основных образовательных программах вуза» косвенно отражает уровень мировой конкурентоспособности образовательных программ вуза. Напрямую он не оценивает качество подготовки, но очевидно, что высокое значение данного показателя позволяет судить о высоком мировом качестве подготовки студентов в вузе.

Наиболее важным показателем Проекта 5-100 является вхождение в мировые рейтинги университетов, они различаются по своим целям, задачам, целевым группам, а также в их отношении к качеству и оценке качества образования. Проведем анализ методик ранжирования университетов, используемыми мировыми рейтингами ARWU, THE, QS, являющимися основными в Проекте 5-100.

ARWU - **The Academic Ranking of World Universities** (Shanghai Jiao Tong University Ranking) [3]. Фокус рейтинга практически целиком ориентирован на оценку научного превосходства ведущих университетов мира. Целевые группы: абитуриенты, учащиеся, родители, преподаватели вузов; другие вузы, работодатели, мировые СМИ, отдельные министерства и ведомства, национальные правительства, некоммерческие и общественные организации, экспертное сообщество. Отбор университетов для участия в рейтинге осуществляется в соответствии с несколькими критериями: наличие среди выпускников или сотрудников лауреатов Нобелевской премии и премии Филдса; наличие в университете ученых мирового уровня с высоким индексом цитирования; наличие научных статей, опубликованных в журналах Science и Nature; также в рейтинге учитываются университеты со значительным количеством публикаций, индексируемых базами данных научных публикаций Science Citation Index Expanded (SCIE) и Social Science Citation Index (SSCI). Методология построения рейтинга не опирается на субъективное мнение экспертов при оценке качества превосходства того или иного университета. Составители отказались от использования данных, предоставляемых самими университетами и получаемых в результате опросов экспертов. Вместо этого рейтинг делает ставку на использование только объективных, доступных в открытом доступе данных.

Для ранжирования в общем рейтинге ARWU используется шесть индикаторов:

1. Alumni (10%) – количество выпускников-обладателей Нобелевской премии (по физике, химии, экономике или медицине) или медали Филдса по математике (выпускники разного времени получают разные веса; с каждым 10 годами назад, вес уменьшается на 10%).

2. Award (20%) – количество сотрудников-обладателей Нобелевской премии (по физике, химии, экономике или медицине) или медали Филдса по математике (учитываются сотрудники, которые работали в оцениваемом университете на момент по-

лучения премии; годы получения премии также имеют значение.

3. HiCi (20%) – количество исследователей, входящих в список активно цитируемых исследователей по версии компании Thomson Reuters.

4. N&S (20%) – количество работ в Nature и Science (для университетов, специализирующихся в гуманитарных науках, данный показатель не учитывается, а его вес распределяется по другим параметрам).

5. PUB (20%) – количество работ в SCIE (Science Citation Index-Expanded) и SSCI (Social Science Citation Index) в году, предшествующему отчетному периоду; при подсчете общего количества публикаций университета публикации, проиндексированные в SSCI, учитываются с весом 2.

6. PCP (10%) – взвешенная сумма предыдущих пяти параметров, деленная на число сотрудников, приведенное к эквиваленту полной ставки.

THE - **Times Higher Education World University Ranking** [4]. Целевые группы: студенты высшего и постдипломного образования; представители университетского сообщества, исследователи, руководство университетов, национальные правительства.

Для построения рейтинга составителями используется набор из 13 показателей, сгруппированных по 5 категориям:

1. Образование – образовательная среда (30%):

- Академическая репутация в сфере образования (15%) – данные для показателя получают путём опроса научных сотрудников вузов (более 10 000 откликов в 2014-м году);

- Соотношение преподавателей и студентов (4,5%);

- Соотношение выпускников с PhD и выпускников-бакалавров (2,25%);

- Соотношение выпускников с PhD и общего количества сотрудников университета (НПР) (6%);

- Мера дохода на количество сотрудников (2,25%).

2. Исследования – объёмы, доход и репутация (30%):

- Исследовательская репутация (18%) – данные получают путём опроса научных

сотрудников вузов (более 10 000 откликов в 2014-м году);

- Доход от исследовательской деятельности (6%);

- Количество статей (6%).

3. Цитирование – влияние исследований (30,0%).

4. Отраслевой доход – инновации (2,5%).

5. Международное взаимодействие – сотрудники и студенты (7,5%):

- Процент иностранных студентов (2,5%);

- Процент иностранных преподавателей (2,5%);

- Процент научных работ, написанных в соавторстве с иностранными учёными (2,5%).

**QS World University Rankings** [5]. Рейтинг QS ориентирован на сбалансированную оценку университетов, опирающуюся как на научные достижения и качество преподавания, так и практическое применение выпускниками полученных знаний. Для включения в рейтинг университет должен: иметь программы уровня бакалавриата, магистратуры и аспирантуры/докторантуры; иметь достаточное количество публикаций в международных библиометрических базах данных; предлагать курсы по как минимум двум из пяти областей знаний: гуманитарные, естественные, технические, социальные науки и науки о жизни и медицине.

Общий рейтинг QS составляется на основе шести показателей:

1. Академическая репутация (40%) (рассчитывается с помощью опроса в научной среде, для рейтинга 2014-го года получено около 63 700 откликов).

2. Репутация среди работодателей (10%) (рассчитывается с помощью опроса, в 2014-м году в нём приняли участие около 28 800 работодателей).

3. Соотношение профессорско-преподавательского состава и численности обучающихся (20%) (соотношение профессорско-преподавательского состава и студентов считается как отношение общего количества сотрудников университета к общему количеству студентов; научные сотрудники и преподаватели не разделяются; не учитываются при подсчёте лаборанты,

преподающие магистры и докторанты, приглашённые профессора, работающие в других вузах; в число студентов включаются все, получающие степень бакалавра, магистра, аспиранты; для расчета используется так называемый FTE (full-time equivalent); FTE равен числу работающих на полную ставку НПП плюс одна треть имеющих частичную занятость).

4. Соотношение цитируемости к числу НПП (20%) (при составлении рейтинга учитывается количество цитирований в базе данных Scopus за 5 полных последних лет (с исключением самоцитирования).

5. Доля иностранных НПП по отношению к общей численности НПП (5%) (не учитываются иностранные НПП, приезжающие на короткий период по обмену – менее 3-х месяцев).

6. Доля иностранных студентов по отношению к численности обучающихся (5%).

Анализ методологий расчёта позиций вузов в рейтингах, используемых при оценке результативности Проекта 5-100, показывает, что рейтинги не имеют явного и теоретически обоснованного понятия качества образования. Они используют конкретный набор показателей в соответствии с их целями и целевыми группами - и часто, просто в связи с наличием данных. К показателям указанных рейтингов, отражающим качество подготовки студентов можно отнести лишь - академическую репутацию и репутацию среди работодателей, однако расчет данных показателей базируется на опросах экспертов, что нельзя считать объективным и сопоставимым. Тем не менее, существующий набор показателей позволяет построить неявную модель качества и совершенства высших учебных заведений.

Мировой рейтинг качества преподавания до сих пор не разработан и ни один мировой рейтинг не может информировать отдельный вуз об их мировом положении в области преподавания и обучения. При этом рейтинги являются лишь инструментом для создания прозрачности в системе высшего образования [6]. Ранжирование позволяет расставить оценки для университетов, программ научных исследований, преподавательской деятельностью в целях

обеспечения ориентации на конкретные целевые группы или участников образовательного рынка: абитуриенты, желающие поступить в университет, студенты или их преподавателей, руководство университета, желающее оценить свои сильные и слабые стороны, чтобы оставаться конкурентоспособными на рынке образовательных услуг. Предлагая прозрачность для системы высшего образования, рейтинги способствуют обеспечению качества на уровне системы образования, но только косвенным образом, путем стимулирования конкуренции между университетами [7]. Очевидно, что существующие рейтинги нельзя использовать в качестве инструмента внутреннего контроля качества в образовательных учреждениях, они обеспечивают только внешнюю оценку университетов. Рейтинги не могут выявить причинно-следственную связь в деятельности вуза, но они могут быть отправной точкой для более детального анализа сильных и слабых сторон отдельного университета.

Таким образом, для того чтобы рейтинги могли участвовать в оценке качества образовательной деятельности вузов они должны отвечать следующим требованиям:

Во-первых, при составлении рейтингов необходимо сбалансировать набор индикаторов и способ их представления с учетом необходимости информирования внешней целевой аудитории о качестве высшего об-

разования, с одной стороны, а с другой стороны, возможности вузов получить детальное понимание своей мировой конкурентоспособности.

Во-вторых, диапазон данных в рейтингах должен быть достаточно обширным для анализа различных аспектов конкурентоспособности. Рейтинги, основанные только на общедоступных данных, не подходят для достоверного определения конкурентоспособности вузов.

В-третьих, данные рейтингов должны относиться к отдельным научным направлениям, дисциплинам или программам. Анализ данных для внутренней оценки конкурентоспособности вуза должен быть детализирован по различным его подразделениям. Даже если анализ проводится по вузу в целом, данные необходимо разбивать по направлениям, при этом вуз сможет увидеть свои сильные и слабые стороны, что позволит выработать стимулы и меры по совершенствованию своей деятельности.

В-четвертых, данные рейтингов не должны создавать впечатления излишней точности, если её нет в действительности. В частности, существует опасность неправильного интерпретирования разных позиций вузов в рейтинге сточки зрения квалификации или конкурентоспособности, когда численные различия по индикаторам незначительны.

#### Список литературы

1. Указ Президента РФ от 07.05.2012 № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» (<http://www.kremlin.ru/news/15236>)
2. Протокол заседания рабочей группы по вопросам организации и проведения мониторинга повышения конкурентоспособности ведущих российских университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров от 26.11.2014 г. № АП-32/02
3. <http://www.shanghairanking.com/>
4. <https://www.timeshighereducation.co.uk/>
5. <http://www.topuniversities.com/>
6. Wallace K. Pond Distributed Education in the 21st Century: Implications for Quality Assurance (<http://www.westga.edu/~distance/ojdla/summer52/pond52.pdf>)
7. Darryl S.L. Jarvis Regulating higher education: Quality assurance and neo-liberal managerialism in higher education—A critical introduction / Policy and Society, № 33 (2014) pp 155–166



## СОВМЕСТНАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ АККРЕДИТАЦИЯ: ВЫЗОВЫ И ДАЛЬНЕЙШЕЕ РАЗВИТИЕ

*Матвеева О.А., Сорока Нина*

*Национальный центр профессионально-общественной аккредитации  
Институт аккредитации, сертификации и обеспечения качества, г.Байройт, Германия*

Современные системы гарантии качества высшего образования обладают большим разнообразием и представляют вузам широкий спектр «образовательных инструментов», нацеленных на независимую и объективную оценку качества образования. В случае реализации образовательными организациями совместных образовательных программ особенно актуальным является вопрос их признания на национальном и международном уровнях. Эти задачи могут быть реализованы через международную аккредитацию. Согласно российскому законодательству – ФЗ № 273 «Об образовании в Российской Федерации» – вузы могут проходить общественную аккредитацию в различных российских, иностранных и международных организациях.

Практика прохождения вузами аккредитации в зарубежных аккредитационных агентствах – явление не новое. На протяжении последних 20 лет российские вузы в обязательном порядке проходят государственную аккредитацию, а с принятием нового федерального закона, в котором законодательно прописаны процедуры общественной и профессионально-общественной аккредитации программ высшего образования, ведущие вузы страны стали активно обращаться в российские и зарубежные агентства.

Совместная международная аккредитация является одним из приоритетных направлений программ развития вузов и особенно актуальна для федеральных и национальных исследовательских университетов, которые реализуют совместные образовательные программы. Совместная образовательная программа – это образовательная программа, разработанная и реализуемая двумя университетами-партнерами (российскими или российским и зарубежным), предполагающая присвоение выпускникам, успешно освоившим программу, степеней или квалификаций двух университетов с выдачей соответствующих документов о

высшем образовании по данному направлению. При реализации таких программ получение международной аккредитации становится существенным преимуществом. Кроме того, наличие международной аккредитации образовательных программ необходимо для того, чтобы зарубежные вузы-партнеры имели некий показатель качества программ в привычном для них формате и по установленным критериям.

Совместная международная аккредитация – это аккредитация отдельных образовательных программ российским аккредитационным агентством совместно с аккредитационным агентством другой страны и, как следствие, предполагает двойное признание результатов оценки качества образовательных программ.

Целью совместной международной аккредитации является оценка и признание высокого качества реализации образовательных программ на соответствие международным стандартам аккредитации. Таким образом, единый подход к гарантии качества образовательных программ, реализуемый в рамках совместной международной аккредитации, призван содействовать комплексному подходу к оценке качества программ высшего образования.

Важно подчеркнуть, что не существует единой системы совместной международной аккредитации программ и в связи с этим зарубежные партнеры в разных странах могут признавать аккредитацию разных аккредитационных агентств. Поэтому при выборе аккредитационного агентства для оценки той или иной совместной образовательной программы необходимо, в первую очередь, учитывать регион университета-партнера. Международная аккредитация не является необходимым условием развития сотрудничества с вузами-партнерами, тем не менее наличие аккредитации положительно влияет на статус образовательной организации в целом и на готовность зару-

бежных вузов к развитию партнерских отношений.

Остановимся на основных принципах совместной международной аккредитации. К ним можно отнести:

- профессионально-общественный характер экспертизы;
- добровольность;
- независимость;
- объективность;
- компетентность;
- открытость, достоверность и актуальность информации о процедурах аккредитации;
- коллегиальность принятия решений;
- широкая гласность положительных результатов.

Процедура совместной международной аккредитации, как правило, включает четыре основных этапа:

Первый этап – это подача вузом заявки и заключение договора.

Второй этап – подготовка отчета о самообследовании. Образовательная организация самостоятельно организует и проводит самообследование образовательной программы на соответствие международным стандартам аккредитации с подготовкой отчета о самообследовании.

Третий этап – внешняя экспертиза уровня и качества реализации образовательной программы на соответствие международным стандартам. Экспертиза проводится внешней экспертной комиссией с выездом в образовательную организацию и подготовкой отчета о результатах внешней экспертизы. В состав экспертной комиссии, выезжающей в вуз, включаются два-три зарубежных эксперта, представитель академического сообщества, представитель профессионального сообщества, номинированный объединением работодателей, а также представитель студенчества, номинированный студенческими союзами.

Четвертый этап – на основании анализа документов и сведений, представленных образовательной организацией, отчета о самообследовании, отчета о результатах внешней экспертизы готовятся информационно-аналитические материалы для принятия решения об аккредитации обеими сторонами.

Рассмотрим процедуру совместной международной аккредитации на конкретном примере. В рамках совместных международных проектов Национальный центр профессионально-общественной аккредитации и Институт аккредитации, сертификации и обеспечения качества ACQUIN разработали совместное руководство по проведению совместной международной аккредитации. Руководство раскрывает специфику проведения данной экспертизы в российских вузах, порядок и условия ее проведения, требования к подготовке отчета о самообследовании, требования к подбору российских и международных экспертов, составление программы визита вуза, процедуру принятия решения, порядок выдачи национального и международного свидетельств и, в случае положительного решения, возможные механизмы информирования широкой общественности о результатах экспертизы. При проведении совместной международной процедуры ключевыми для внешней экспертизы являются стандарты, на основании которых проводится экспертиза программ. В данном случае стандарты базируются на Стандартах и рекомендациях для гарантии качества высшего образования в европейском пространстве (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area) и отражают образовательную специфику обеих стран. Это четыре основных раздела – «Цели», Концепция», «Имплементация образовательной программы» и «Менеджмент качества». Каждый из стандартов включает от трех до пяти критериев, которые, в свою очередь, содержат детализированный и четкие подкритерии.

При оценке стандарта «Цели» оцениваются:

- интеграция образовательной программы в общую стратегию и политику качества вуза, какие цели и результаты обучения преследует образовательная программа;
- отвечает ли образовательная программа требованиям национальной рамки квалификаций;
- определены ли в достаточной мере сферы профессиональной деятельности и учтены ли соответствующим образом требования профессиональной практики;

- имеет ли образовательная программа особый профиль;
- осуществляется ли пересмотр и корректировка целей образовательной программы с учётом результатов работы внутривузовской системы менеджмента качества.

При оценке стандарта «Концепции» оцениваются:

- нет ли противоречий в построении образовательной программы, пригодна ли программа для достижения планируемых результатов обучения и включает ли она передачу предметных и междисциплинарных знаний, профессиональных и общих компетенций;
- удовлетворяет ли концепция образовательной программы требованиям национальной рамки квалификаций, профессиональным стандартам, государственным требованиям для аккредитации бакалаврских и магистерских программ;
- адекватны ли условия для допуска к обучению (правила приема и требования к вступительным испытаниям) и критерии отбора, гарантируют ли они возможность обучения по программе и как они при необходимости корректировались;
- каким образом программа совершенствовалась, а также, каким образом учитывались результаты работы внутривузовской системы менеджмента качества при совершенствовании концепции.

При оценке стандарта «Имплементация образовательной программы» оцениваются:

- обеспечивает ли кадровое, материальное и аудиторное оснащение соответствующую качественную и количественную реализацию образовательной программы,
- принимаются ли меры, направленные на развитие кадров и повышение квалификации сотрудников;
- определены и задокументированы ли соответствующим образом с участием студентов процессы принятия решений и организационные процессы;
- пригодна ли система оценки для установления факта достижения результатов обучения;
- опубликованы ли утвержденные документы, регламентирующие оценивание

уровня знаний и компетенций абитуриентов и студентов;

- обеспечивается ли сопровождение студентов и проведение регулярных консультаций для студентов;

- обеспечено ли равенство полов, а также равных возможностей для студентов, находящихся в трудных жизненных ситуациях, в частности, для студентов с детьми, иностранных студентов, студентов, имеющих проблемы со здоровьем, студентов из числа мигрантов и/или из так называемых малообразованных слоев населения.

При оценке стандарта «Менеджмента качества» оцениваются:

- располагает ли вуз концепцией и процедурой обеспечения качества и стандартов своих программ и квалификаций;
- задокументирована ли внутренняя система гарантии качества, является ли она прозрачной;
- имеются ли в наличии инструменты, обеспечивающие валидность целей, качества концепции и внедрения концепции применительно к сформулированным целям;
- проводятся ли оценочные опросы, анкетирование, а также анализ трудоемкости учебной нагрузки студентов, академической успеваемости;
- адекватны ли принятые меры, гарантируется ли возможность управления в отношении целевых установок, концепции и реализации (имплементации) образовательной программы.

Таким образом, совместные инициативы аккредитационных агентств, в особенности направленные на экспертизу и аккредитацию образовательных программ двойного диплома, являются механизмом независимой и объективной оценки внутренних и внешних факторов, влияющих на эффективность работы образовательной организации. Кроме того, они позволяют:

- во-первых, учесть национальный и зарубежный контекст, а также специфику международного взгляда на экспертизу качества российского образования;
- во-вторых, провести сопоставительный анализ и совместную разработку критериев оценки с целью гармонизации националь-

ных аккредитационных критериев с критериями другого агентства;

– в-третьих, сформировать компетентную экспертную комиссию, включающую представителей академического сообщества, работодателей, студенчества и зарубежных специалистов, что позволяет всесторонне оценить образовательную программу.

Совместные процедуры аккредитации актуальны и позволяют ведущим вузам страны не только получить двойное при-

знание в России и за рубежом, но и повысить статус образовательной организации, привлечь абитуриентов, получить объективную оценку со стороны зарубежных специалистов, укрепить свои позиции на мировом образовательном рынке и повысить репутацию экспертируемых образовательных программ в мировой академической среде.

#### **Список литературы**

1. Мотова Г.Н. Экспертиза качества образования: европейский подход. / Г.Н. Мотова, В.Г. Наводнов. – М.: Национальное аккредитационное агентство в сфере образования, 2008. – 100 с.
2. Наводнов В.Г. Проект «Лучшие образовательные программы инновационной России» как система мониторинга образовательных программ / В.Г. Наводнов, Г.Н. Мотова, О.Е. Рыжакова, О.А. Матвеева // Вестник Поволжского государственного технологического университета, 2014. – № 3. – С. 15-30.
3. Матвеева О. А. Концепт «экселленс» в системе оценки качества высшего образования: теоретические и практические аспекты / О.А. Матвеева // Казанский педагогический журнал, 2014. – № 4. – С. 118-127.
4. The concept of Excellence in higher education / M. Brusoni [others]. ENQA occasional paper. Brussels, Belgium, 2014. – 46 p.
5. Матвеева О. А. Сравнительный анализ зарубежных моделей систем качества, в основе которых заложен концепт «экселленс» / О.А. Матвеева // Казанский педагогический журнал, 2014. – № 5. – С. 108-115.
6. Официальный сайт Агентства по аккредитации, сертификации и гарантии качества ACQUIN. – Режим доступа: <http://www.acquin.org/> (дата обращения 12.10.2015).
7. Федеральный закон от 29.12. 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

## **ВЛИЯНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВУЗА С АУДИТОРСКИМИ ОРГАНИЗАЦИЯМИ НА КАЧЕСТВО ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В К(П)ФУ**

*Мелещенко С.С., Маркарян Э.С.*

*Казанский (Приволжский) Федеральный Университет,  
Институт Управления, Экономики и Финансов*

В соответствии с действующим Федеральным государственным образовательным стандартом подготовки третьего поколения взаимодействие с работодателем является важным аспектом подготовки бакалавров. Стандарт требует активного привлечения к образовательному процессу в качестве внешних экспертов представителей работодателей. Аналогичный стандарт подготовки магистров определяет более точно участие работодателей в образовательном процессе: 20% ППС должны быть из числа действующих руководителей и ведущих работников профильных организаций. Новые Федеральные государственные образовательные стандарты подготовки бакалавров и магистров по Экономике, так называемые 3+, которые должны вступить в силу в ближайшее время, уточняют, что

участие работодателей в образовательном процессе должно осуществляться в форме привлечения их к процедурам текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации, а также к экспертизе оценочных средств.

Для соблюдения этих требований необходима организация системного взаимодействия с работодателями на основе долгосрочных договоров, обеспечивающих перманентное влияние бизнес сообщества на качество подготовки специалистов. Такой подход положен в основу контактов Института управления, экономики и финансов КФУ (далее – Институт) с аудиторскими организациями. Институтом налажены прочные связи с отечественными аудиторскими организациями и организациями, так называемой Большой четверки, сотруд-

ники которых системно участвуют в образовательном процессе при подготовке бакалавров и магистрантов направления «Экономика» учетных профилей.

Взаимодействие основано на договорах о сотрудничестве, которые не имеют финансовой составляющей. В соответствии с таким договором аудиторские организации участвуют в образовательном процессе, предоставляют условия для прохождения практики, осуществляют целенаправленный отбор кандидатов для трудоустройства.

При таком подходе каждой стороне удается успешно достичь своего результата, ожидаемого от этого взаимодействия. Для Института привлечение сотрудников аудиторских организаций к образовательному процессу позволяет удовлетворить требования образовательных стандартов и бизнес сообщества, предъявляемые к уровню подготовки выпускников. Аудиторские организации, получая доступ к студентам на стадии их обучения, могут заранее отобрать для себя наиболее перспективных студентов, предложив им стажировку во время учебы или предусмотренное учебным планом прохождение практики. По мнению аудиторских организаций, такое наблюдение за студентом в процессе обучения положительно влияет на реализацию их кадровой политики.

Институт Управления, экономики и финансов КФУ имеет договора о сотрудничестве с аудиторскими организациями Большой четверки: PricewaterhouseCoopers, Ernst&Young, KPMG и аудиторскими организациями ФБК Поволжье и аудиторско-консалтинговой фирмой «АУДЭКС».

Наиболее продолжительное сотрудничество у Института существует с сотрудниками казанского офиса PricewaterhouseCoopers. Первый договор был заключен в 2008 году.

Взаимодействие с аудиторскими организациями в настоящее время идет по нескольким направлениям.

**Первое направление**, наиболее традиционное, – это участие в Государственной аттестации выпускников. Сотрудники всех этих организаций не один год участвуют в работе Государственных аттестационных

комиссий. По результатам такого участия ежегодно дается высокая оценка уровню знаний выпускников учетного профиля.

**Второе направление** – непосредственное участие в образовательном процессе. Ежегодно в начале учебного года с каждой аудиторской организацией разрабатывается и утверждается план взаимодействия на учебный год. Участие специалистов аудиторских организаций в реализации конкретной дисциплины согласовывается с преподавателями, с целью предварительного обсуждения темы, которую будет читать аудитор. Доведение до сведения студентов этой информации позволяет провести такое занятие в интерактивном режиме, предоставляя студентам редкую возможность общения с высококлассным специалистом. Практическая направленность таких занятий раскрывает новые грани дисциплины, вызывает заинтересованность студентов в выборе будущей профессии и побуждает к повышению уровня своих знаний и как следствие рост его успеваемости.

**Третье направление** взаимодействия – это проведение профессионального тестирования среди студентов учетного профиля. Системно с 2009 года такое тестирование проводит PricewaterhouseCoopers, приглашая студентов, желающих получить профессиональную оценку уровня своих знаний. Ежегодно в таком тестировании участвуют от 150 до 200 студентов. В 2014/2015 учебном году такую практику ввели и фирмы «АУДЭКС» и ФБК-Поволжье.

С помощью сотрудников казанского офиса KPMG были использованы их оценочные средства, которые содержали цифровой тест для определения умения оперировать общими экономическими категориями и проводить расчетно-аналитические операции, и написание эссе на английском языке. В результате было протестировано 293 специалиста и бакалавра учетного направления, что составляет 85% от общего выпуска. Полностью соответствуют стартовым требованиям KPMG 52 выпускника, что составляет 17,7% от числа протестированных студентов. Это положительный результат тестирования, но большего, на наш

взгляд, внимания требует анализ подготовки студентов входящих в 82,3%.

Сравнение результатов тестирования с общепринятыми показателями выявило, что при 100% успеваемости, установленной в соответствии с аккредитационными показателями вуза (все выпускники в процессе обучения и госаттестации получили положительные оценки), при применении оценочных средств KPMG успевающими являются только 71% студентов (из 293 тестируемых так или иначе справились с заданием 209). Не справились с тестом 84 студента, почти треть тестируемых. Не написали цифровой тест 18 студентов, 6,1% от их числа. Это означает, что лишь небольшая часть студентов не имеет необходимого для KPMG умения решать расчетно-аналитические задачи. Хуже с английским языком: 26,6% тестируемых не справились с этим заданием. При «разборе полетов» появляется понимание направлений повышения качества подготовки. Кроме того, такой подход лучше структурирует оценку выпускников, так как тесты носят комплексный характер, а не разбиты по преподаваемым дисциплинам. Таким образом, гипотетически идеальный вариант, когда 100%-ная успеваемость по критериям Института и 100% решение тестов по критериям, в данном случае, KPMG, позволит констатировать высокий уровень подготовки выпускников. Достижение этого уровня будет означать, что студенты получили не только необходимый объем профессиональных знаний, но и сумели их фрагментарно применить. В дальнейшем, по нашему мнению, накопленный опыт по таким тестированиям должен стать основой для формирования государственного подхода к оценке результатов образовательной деятельности вуза.

В более практическом контексте оценка уровня подготовки студентов профессиональным сообществом позволяет выделить сильные и слабые стороны в подготовке студентов и на этой основе корректировать преподавание дисциплин.

**Четвертое направление** – это получение студентами дополнительных профессиональных компетенций на базе аудиторских организаций. В этом отношении в по-

следнее время наметилось разнообразие форм и подходов. Организации Большой четверки предоставляют студентам учетного профиля возможность прохождения стажировки в процессе обучения. Это позволяет студенту не только получить представление о профессии аудитора, но, что самое главное, продолжать учиться более целеустремленно, понимая ценность приобретаемых знаний. Фирмы «АУДЭКС» и ФБК-Поволжье помимо предоставления студентам возможности стажироваться проводят «затачивание», предварительно отобранных студентов для их дальнейшей работы в этих организациях. По результатам обучения студенты получают сертификаты, что стало существенной частью их портфолио.

**Пятое направление** взаимодействия связано с профессиональным ориентированием студентов младших курсов. Здесь особо необходимо отметить сотрудников казанского офиса PricewaterhouseCoopers. Последние несколько лет они проводят со студентами второго курса деловую игру «Почувствуй себя аудитором». Это очень важно для нас, так как первые два курса все студенты в Институте обучаются по общему плану без так называемой индивидуальной траектории обучения. Проблема ее определения встает перед ними после второго курса. Эта игра как нельзя лучше помогает сделать правильный выбор.

**Шестое направление** – участие аудиторских организаций в подготовке выпускных квалификационных работ выпускников. В процессе написания работы по темам, связанным с аудитом, - согласовываются с аудиторскими организациями отдельные аспекты для рассмотрения в работе, возможность консультирования сотрудниками аудиторских организаций и предоставления практического материала и консультирования.

Все перечисленные направления взаимодействия отличаются стабильностью осуществления и будут иметь свое естественное продолжение. Такой вывод можно сделать на основании того, что начиналось все с приглашения сотрудников аудиторских организаций для участия в госаттестации и чтения отдельных лекций. Сего-

дняшнее сотрудничество вышло на принципиально новый уровень, основная отличительная черта которого – системность, реализуемая на основании ежегодного планирования.

Основной результат взаимодействия – признание наших выпускников сообществом аудиторов, о чем свидетельствует успешное трудоустройство наших выпускников в аудиторских организациях. В качестве примера можно привести казанский офис KPMG, штат которого с самого начала своего функционирования почти на 70% состоит из выпускников Института. Наиболее ярким примером являются показатели казанского офиса PricewaterhouseCoopers, где в настоящее время работает 106 выпускников Института, а с 1 сентября 2014 года получили предложение на работу 36 выпускников, что составляет 10% от выпуска этого года.

Анализируя накопленный опыт взаимодействия, нам представляется возможным сформировать поэтапную модель сотрудничества, которая позволит визуальным образом увидеть наиболее эффективную последовательность совместных действий, которая,

по нашему мнению, может быть взята за основу для взаимодействия с любым работодателем (рис.1).

Другим результатом взаимодействия стало понимание руководством Института необходимости специализации выпускников для работы в аудиторских организациях. В связи с этим в рамках подготовки бакалавров профиля «Бухгалтерский учет, анализ и аудит» направления «Экономика» на уровне дисциплин по выбору разработана траектория обучения, следуя которой студент «затачивается» для работы в аудиторской организации. Помимо общих профессиональных дисциплин профиля, углубленно изучаются практический аудит, информационные технологии аудита, вопросы налогообложения и международных стандартов финансовой отчетности, учет в банках. Перечень предлагаемых для данной траектории дисциплин был согласован с аудиторскими организациями Большой четверки, «ФБК-Поволжье» и «АУДЭКС». По итогам консультаций был сформирован актуализированный учебный план для подготовки их будущих сотрудников.



Рисунок 1. Перспективная последовательность структуры взаимодействия К(П)ФУ и аудиторских организаций

Активность участия в образовательном процессе аудиторов не осталась незамеченной и имеет позитивные последствия. При опросе студентов второго курса о выборе траектории обучения желание получить аудиторскую профессию выразили 148 человек из 230, рассматривающих дальнейшее обучение по профилю «Бухгалтерский учет, анализ и аудит». Такой рост популярности аудиторской профессии является

весьма успешным результатом нашего взаимодействия.

Необходимо сказать об аспектах, где взаимодействие требует, на наш взгляд, большего приложения усилий.

Их можно разделить на непосредственное и опосредованное влияние. В качестве «технологии» реализации аспектов непосредственного влияния на качество подго-

товки кадров для аудиторских организаций можно выделить:

Во-первых, это участие аудиторов в формировании методического обеспечения учебных дисциплин. На наш взгляд, целесообразно сформировать учебно-методическую комиссию с участием сотрудников аудиторских фирм и преподавателей Института для анализа практической направленности методического обеспечения дисциплин. Практическая направленность является наиболее проблемным аспектом, так как преподаватели далеко не всегда имеют связь с практикой. В связи с этим предоставление аудиторами практических материалов, которые могут быть основанием для формирования методического обеспечения, позволят сделать содержание подготовки максимально приближенным к аудиторской практике.

Во-вторых, участие аудиторов в формировании тематики выпускных квалификационных работ. Это участие может быть также реализовано в рамках предлагаемой учебно-методической комиссии. Такая тематика позволит сделать работы более практически значимыми для аудиторских организаций и интересными для написания.

В-третьих, для студентов, проявляющих наибольший интерес к профессии аудитора, совместными усилиями создать на базе Института на постоянной основе школу молодого аудитора. Слушатели такой школы будут рассматриваться, как наиболее подготовленный кадровый резерв.

Все это в конечном итоге обеспечит качество подготовки специалистов.

В качестве опосредованного влияния деятельности аудиторских организаций на качество подготовки кадров в высшей школе мы выделили критерии для оценки деятельности аудиторской организации, характеризующие ее социальную активность в профессиональной области.

В конечном итоге это участие также окажет влияние на качество подготовки специалистов в области аудита.

Таким образом, можно сделать следующие выводы и предложения:

- Учитывая активность развития рынка аудиторских услуг целесообразно в рамках профиля «Бухгалтерский учет, анализ и

аудит» направления «Экономика» выделить специализацию «Аудит».

- С учетом вышеизложенного опыта взаимодействия вуза и аудиторских организаций, а также для усиления влияния последних на процесс подготовки аудиторских кадров предлагается ввести в рейтинг оценки деятельности аудиторской организации критерии, характеризующие активность ее участия в подготовке выпускников, что позволит увязать социальную активность аудиторской организации с профессиональной деятельностью. Такими критериями для оценки участия аудиторской организации в подготовке выпускников вузов могут быть:

- 1) участие в разработке методического обеспечения дисциплин (доля сотрудников аудиторской организации, принявших участие в разработке и рецензировании методических разработок по профессиональным дисциплинам учебного плана).

- 2) участие в разработке учебных планов (количество учебных планов, разработанных с участием аудиторской организации)

- 3) разработка в выпускной квалификационной работе темы, предложенной аудиторской организацией, содержащей актуальные для нее проблемные вопросы (количество выпускных квалификационных работ, написанных по заказу аудиторской организации)

- 4) руководство выпускной квалификационной работой (доля сотрудников аудиторской фирмы, осуществлявших руководство выпускными квалификационными работами)

- 5) участие в работе Государственных аттестационных комиссий (доля сотрудников, принимавших участие в госаттестации выпускников вузов в качестве председателей или членов комиссий)

- 6) прохождение студентами учебной и производственной практики в аудиторской организации (количество студентов по отношению к количеству сотрудников/аудиторов)

- 7) ведение научной и/или практической подготовки студентов (количество студентов, прошедших стажировки, получивших



сертификацию и т.п. в аудиторской организации)

8) участие в образовательном процессе (количество часов аудиторных занятий/часов в режиме дистанционного обучения, проведенных сотрудниками аудиторской организации)

9) проведение профессиональной ориентации среди студентов с целью пропа-

ганды имиджа профессии аудитора (наличие плана работы и его выполнение)

10) трудоустройство выпускников (количество выпускников вузов, в которых проводились вышеуказанные мероприятия)

11) участие в совместных научных исследованиях (объем финансирования хозяйственных тем, доля сотрудников аудиторской фирмы, участвующих в разработке хозяйственных тем).

## О ПРОБЛЕМАХ ПУБЛИКАЦИИ ИНФОРМАЦИИ НА ОФИЦИАЛЬНОМ САЙТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

*Наводнов В.Г., Вильданов Р.К., Ковязин А.С.*

*Национальный фонд поддержки инноваций в сфере образования*

Федеральный закон №273 «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года [1] впервые ввел требования к ведению сайта образовательных организаций. Во-первых, каждая образовательная организация должна иметь официальный сайт. Во-вторых, жестко прописаны требования к публикуемой информации (статья 29). Каждая образовательная организация должна формировать открытые и общедоступные информационные ресурсы, содержащие информацию об их деятельности, и обеспечивать доступ к таким ресурсам посредством размещения их в информационно-телекоммуникационных сетях.

В Постановлении Правительства Российской Федерации № 582 [2] прописан регламент размещения и обновления информации об образовательной организации на официальном сайте.

После проведения Рособрнадзором плановых и внеплановых проверок образовательных организаций высшего образования на предмет наличия информации об образовательной организации на официальном сайте и её соответствия предъявляемым требованиям действующего законодательства был выявлен ряд нарушений. За 2014 год Рособрнадзором было проверено более 500 официальных сайтов образовательных организаций высшего образования [3]. Из данного числа официальных сайтов почти у 50% были выявлены нарушения. Оказалось, что сайты некоторых вузов похожи на ла-

биринт, в котором практически невозможно найти нужную информацию.

Приказом [4] и письмом [5] Рособрнадзора утверждены: 1) методические рекомендации представления информации об образовательной организации в открытых источниках 2) требования к структуре официального сайта 3) формат представления на сайте информации (текстовый, табличный или другой) 4) перечень тегов и микроформатирование.

Каждая страница официального сайта образовательной организации должна иметь определенный адрес в сети "Интернет", а так же содержать жестко определенную информацию.

К примеру, основная информация об образовательной организации должна находиться по следующему адресу:

*[http://<адрес\\_официального\\_Сайта>/sveden/common](http://<адрес_официального_Сайта>/sveden/common)*

Строго регламентирован перечень тегов и микроформатирование разметки каждой страницы официального сайта. Для каждого пункта или подпункта, публикуемой информации, должны быть прописаны название атрибута и значение данного атрибута. К примеру, подпункт «дата создания образовательной организации» первой страницы об основной информации должен содержать атрибут *itemprop* со значением «RegDate».

Более того, информация на сайтах образовательных организаций должна быть представлена не только в текстовом виде,

но и в виде файлов. Такими файлами могут быть различные документы. Оригиналы документов должны иметь подписи и печати. Каждый файл должен иметь определенное название, формат и способы формирования.

Нами было проведено исследование, позволяющее выяснить на сколько выполняются нормативные требования и рекомендации. Был разработан поисковый робот VIKON (специализированное программное обеспечение), который на основе существующей базы сайтов образовательных ор-

ганизаций высшего образования провел проверку официальных сайтов.

Так, например, проверялось наличие страницы с данными о профессорско-преподавательском составе

([http://<адрес\\_официального\\_Сайта>/sv eden/employees](http://<адрес_официального_Сайта>/sv eden/employees)).

Было проанализировано 1072 официальных сайтов образовательных организаций высшего образования. В результате исследования были получены следующие результаты (рис.1):



Рисунок 1. Результаты исследования поискового робота VIKON на наличие необходимой информации

- 8% сайтов оказались не действующими
- 59% не имеют требуемую страницу
- 25% не имеют требуемых тегов
- только 8% выполняют требования законодательства в полной мере.

Таким образом, более 90% образовательных организаций высшего образования не соблюдают правила размещения информации на официальном сайте, совершая большое количество ошибок форматирования и размещения. Официальные сайты не являются актуальными (информация должна обновляться в течении 10 дней после изменений), не отслеживаются новые нормативные акты. Выполняя требования одного нормативного акта, не выполняется требования другого.

Самая распространенная ошибка - это неполнота размещаемой информации, либо полное её отсутствие.

Проблема усугубляется постоянно увеличивающимся количеством новых нормативных актов, отсутствием в вузах специ-

ального штата специалистов, осуществляющих мониторинг постоянных изменений нормативной базы и оперативным обновлением информации на официальном сайте вуза.

Образовательные организации, имеющие большой штат сотрудников, не видят трудности в реализации информационных систем для размещения и сопровождения информации на их сайте. Но небольшим образовательным организациям это выполнять намного сложнее.

Для оказания информационно-методической помощи образовательным организациям среднего и высшего образования в размещении информации на их официальных сайтах был разработан специализированный программно-методический комплекс «Информационный модуль сайта» (рис.2.) [6]. Данный комплекс помогает образовательным организациям размещать требуемую информацию на их официальном сайте согласно требованиям и правилам [7].

Рисунок 2. Главная страница программно-методического комплекса

Комплекс состоит из 2-х блоков:

- блок заполнения необходимой информации об образовательной организации (для облегчения ручного ввода реализованы импорт информации из формы «1-Мониторинг» (Мониторинг эффективности) и импорт списка контактов из таблиц «1-С Бухгалтерия»)
- блок вывода заполненной информации на официальный сайт образовательной организации.

Комплекс разработан на основе Web-технологии и поэтому доступен из любой точки, где есть интернет. Он довольно просто интегрируется на любой сайт образовательной организации, обеспечивая корректное размещение информации.

В настоящее время уже реализована четвертая версия программно-методического комплекса: реализовано микроформатирование (добавление специальных тегов и атрибутов); возможность отслеживания полноты введенной информации; проверка корректности названия загружаемых фай-

лов; механизм публикации и полуавтоматического обновления на сайте.

К сожалению, из-за обилия все увеличивающихся нормативных требований, сопровождение официального сайта образовательной организации становится все более трудоемким процессом. Требования к официальному сайту ужесточаются, и теперь образовательным организациям необходимо еще более ответственно подходить к данному вопросу. Информация, расположенная на официальном сайте, теперь используется при проведении процедуры государственной аккредитации, мониторинга Рособрандзора и других контрольно-надзорных мероприятий [8]. Пользуясь данным программно-методическим комплексом, образовательные организации могут публиковать информацию, соблюдая нормативные требования без участия специалистов в области информационных технологий, что может существенно сократить расходы вуза (ссуза) и повысить качество ведения официального сайта.

#### Список литературы

1. ФЗ № 273 "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012. статья 29.
2. Постановление Правительства России от 10 июля 2013 г. № 582 "Об утверждении Правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети "Интернет" и обновления информации об образовательной организации".
3. Сайт Рособранадзора - [www.obrnadzor.gov.ru](http://www.obrnadzor.gov.ru).
4. Приказ Рособранадзора №785 «Об утверждении требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети "Интернет" и формату представления на нем информации»
5. Письмо Рособранадзора №07-675 Методические рекомендации представления информации об образовательной организации в открытых источниках с учетом соблюдения требований законодательства в сфере образования (для образовательных организаций высшего образования)
6. Программно-методический комплекс «Информационный модуль сайта» - [www.db-nica.ru](http://www.db-nica.ru).
7. Ковязин А. С., Наводнов В.Г. «Информационные технологии в сфере профессионально-общественной аккредитации» // IX Международная молодежная научная конференция – Йошкар-Ола, 2014.
8. Постановление Правительства РФ от 18 ноября 2013 № 1039 «О государственной аккредитации образовательной деятельности».

## **О ВЫДЕЛЕНИИ ЛУЧШИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ: МОДЕЛЬ, РЕЗУЛЬТАТЫ, РИСКИ**

***Наводнов В.Г., Рыжакова О.Е., Ельсуков Д.Е.***

*Национальный центр профессионально-общественной аккредитации  
Гильдия экспертов в сфере профессионального образования*

Формирование эффективной и функциональной системы образования играет важную роль в развитии страны. Увеличение спроса на получение высшего образования служит толчком к возникновению новых учебных заведений и новых образовательных программ.

На рынке российских образовательных услуг функционируют государственные и негосударственные высшие учебные заведения. До 2007 года был заметен значительный прирост их числа. Так в 2008 году функционировало 474 государственных и 660 негосударственных вузов. Многие образовательные организации высшего профессионального образования Российской Федерации, расширяясь, формировали сеть филиалов. Число филиалов в 2008 году превысило 2200. В общей сложности на территории Российской Федерации подготовкой по программам высшего образования занималось более 3 300 образовательных организаций самого различного качества. В связи с изменением демографической ситуации в стране с 2008 года количество образовательных организаций и число филиалов начинает сокращаться. Сокращению способствует и, так называемый, «мониторинг эффективности», проводимый с 2012 года Министерством образования и науки РФ.

В настоящее время четко прослеживается тенденция к объединению вузов и сокращению числа филиалов. Общее число образовательных организаций высшего образования по состоянию на 2014 год по сравнению с 2013 годом существенно уменьшилось и составило 950 (включая образовательные организации Крымского федерального округа) образовательных организаций, из них негосударственных - 402. Численность филиалов к началу 2015 году составила более 1200. Общее число студентов - 5,2 млн. человек.

В связи с заинтересованностью молодежи в получении качественного высшего

образования и проблемой значительного увеличения числа различных по качеству образовательных программ возникла необходимость их оценки независимыми сторонними организациями. Такая оценка качества реализации образовательных программ является сегодня востребованной и актуальной. Проект «Лучшие образовательные программы инновационной России» [1] уже на протяжении пяти лет содействуют в решении этой проблемы. Он с 2010 года реализуется Национальным центром профессионально-общественной аккредитации совместно с журналом «Аккредитация в образовании» и Гильдией экспертов в сфере профессионального образования. Цель проекта - выявить из числа реализуемых в Российской Федерации образовательные программы, отличающиеся наиболее высоким уровнем профессиональной подготовки выпускников. Проект основан на экспертных оценках широкого круга общественности и независимых показателей оценки подготовки студентов и проводится с использованием Интернет-технологий.

База данных программ, реализующих программы высшего образования, для проведения исследования взята из справочника «Аккредитованные высшие учебные заведения Российской Федерации» [2]. В общей сложности на данный момент в сфере высшего образования работают более 2000 образовательных организаций. Однако назвать точную цифру весьма затруднительно, поскольку тренд на оптимизацию числа образовательных организаций высшего образования остается актуальным. Согласно концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы, число филиалов вузов планируется сократить на 80 процентов, а число вузов - на 40 процентов [3]. Быстрый динамический процесс количественного изменения вузов и филиалов затрудняет процесс создания

единой актуализированной базы образовательных программ.

К участию в Интернет-опросе привлекается большое число респондентов, представляющих академическое и профессиональное сообщества. База данных стейкхолдеров (причастных к образованию лиц), принимающих участие в проекте, превышает 4 тысячи человек.

В первую очередь, свое мнение о качестве программ выражают Члены Гильдии экспертов – представители российской академической общественности, имеющие ученую степень и звание, преимущественно доктора наук.

Во-вторых, к голосованию приглашаются представители руководящего звена высших учебных заведений: ректорский состав, проректоры, деканы, заведующие кафедрами, начальники учебно-методических управлений и отделов качества образования.

В-третьих, работодатели. Работодателя в первую очередь интересует профессиональная компетентность выпускника, способность решать нестандартные задачи и работать в команде. В проекте они представлены общероссийскими объединениями работодателей и экспертами-практиками, принимающими участие в профессионально-общественной аккредитации Нацаккредцентра.

В-четвертых, выпускники. Выпускник считает образование элитным, если оно позволило найти ему хорошую работу и успешно развивать карьеру. Поэтому немаловажно учитывать мнения этой группы стейкхолдеров. В проекте активно принимает участие Российский студенческий союз, а также Российский союз молодых ученых.

Обработку полученных результатов осуществляет Национальный центр профессионально-общественной аккредитации.

Первые три года результаты основывались только на экспертной оценке. С 2014 года технология выделения лучших программ дорабатывается и меняется. Предложена модель, учитывающая реальные достижения образовательной программы:

- популярность среди абитуриентов (в форме среднего балла ЕГЭ);
- достижения студентов образовательной программы в региональных, всероссийских и международных олимпиадах и конкурсах по профилю обучения;
- результаты независимой оценки качества образования (ФЭПО, ФИЭБ);
- научные достижения студентов (гранты и сертификаты, полученные студентами);
- получение студентами именных стипендий, присужденных государственными (стипендия Правительства РФ, Президента РФ, областные, региональные и губернаторские стипендии) и общественными структурами (фонд Потанина, Россельхозбанк, Альфа-банк, Газпром и др.), а также стипендии за выдающиеся достижения в области медицины, музыки, спорта и т.д.
- наличие профессионально-общественной аккредитации.

По итогам голосования 2010 - 2013 гг. вышли в свет ежегодные справочники «Лучшие образовательные программы инновационной России». Каждый из справочников содержит перечень программ-победителей и представляет интерес для самого широкого круга общественности: абитуриентов и студентов, руководителей, деканов и заведующих выпускающими кафедрами вузов, международной общественности.

В настоящее время, после обработки всех полученных результатов (более 4 тыс. экспертов, принявших участие в голосовании), был сформирован проект сборника «Лучшие образовательные программы инновационной России - 2015». В проекте участвовало чуть более 25 тысяч образовательных программ.

В результате лучшими были признаны 3 439 программы из 554 вузов страны, что составило 13,62% от общего числа программ.

Количество выбранных программ в каждом федеральном округе представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Доля образовательных программ по федеральным округам

| Название региона                    | Всего программ | Выбрано программ | %      |
|-------------------------------------|----------------|------------------|--------|
| Россия                              | 25242          | 3439             | 13,62% |
| г.Санкт-Петербург                   | 1322           | 281              | 21,26% |
| г.Москва                            | 3045           | 630              | 20,69% |
| Приволжский федеральный округ       | 4796           | 698              | 14,55% |
| Дальневосточный федеральный округ   | 1330           | 166              | 12,48% |
| Северо-Кавказский федеральный округ | 1326           | 164              | 12,37% |
| Сибирский федеральный округ         | 3105           | 382              | 12,30% |
| Северо-Западный федеральный округ   | 1448           | 177              | 12,22% |
| Уральский федеральный округ         | 2135           | 236              | 11,05% |
| Южный федеральный округ             | 2270           | 244              | 10,75% |
| Центральный федеральный округ       | 4465           | 461              | 10,32% |

Лидирующее место по концентрации лучших образовательных программ относительно числа реализующих программ на федеральный округ занимают города федерального значения Москва и Санкт-Петербург. Минимальный процент выделенных лучших программ наблюдается в Центральном федеральном округе. Значение данного показателя составило 10,32%.

Если анализировать соотношение числа лучших образовательных программ относительно общего числа лучших программ вошедших в сборник, то лидирующие места занимают Приволжский федеральный округ, Центральный федеральный округ и город Москва (рис.1). Как бы ни было велико число реализующих программ в этих ре-

гионах, концентрация достойных программ будет всегда велика, так как вузы здесь обладают наибольшей популярностью среди абитуриентов, именно в вузах этих городов сосредоточены крупнейшие научно-исследовательские школы, лучшее финансирование, более высокий конкурс при поступлении и, как следствие, лучшие студенты.

Необходимо отметить, что в трех автономных округах Ненецкий автономный, Чукотский автономный округ и Ямало-Ненецкий автономный округ лучших образовательных программ выделено не было вообще. На территории этих округов существуют лишь филиалы государственных и негосударственных вузов.

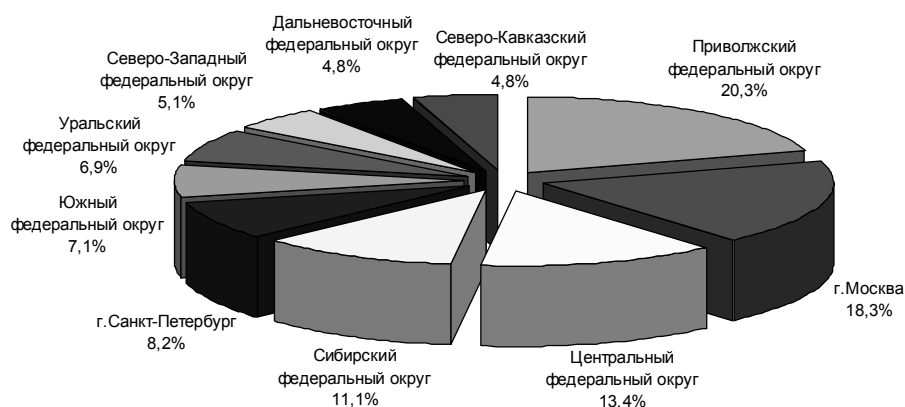


Рисунок 1 – Доля лучших образовательных программ по федеральным округам от общего числа образовательных программ

Самое низкое число вошедших в сборник программ наблюдается у Дальневосточного, Северо-Кавказского и Северо-Западного федеральных округов. Безусловно, в этих округах есть достойные сильные вузы, федеральные вузы, но концентрация

филиалов в этих регионах по-прежнему велика, а работодатели и абитуриенты в первую очередь отдадут предпочтение не филиалам, а базовым вузам. Об этом могут свидетельствовать данные таблицы 2.

Таблица 2 – Доля ОО и ОП, вошедшая в сборник

| Наименование показателя            | Вузы, вошедшие в число лучших | ОП, вошедшие в число лучших |
|------------------------------------|-------------------------------|-----------------------------|
| Образовательные организации, всего | 554                           | 3439                        |
| Головные вузы                      | 528                           | 3397                        |
| Филиалы                            | 26                            | 42                          |

Анализ процентного соотношения образовательных программ в ведущих вузах страны показал, что более 20% программ, реализующихся в этих вузах, пользуются популярностью, и студенты этих программ показывают отличные результаты. Так, в Московском государственном университете имени М.В. Ломоносова и Санкт-

Петербургском государственном университете, процент программ, попавших в число лучших по результатам Интернет-опроса, проведенного в рамках исследования, составил 22,35% (табл. 3). Для Федеральных университетов эта доля составила 29,8%, а для Национальных исследовательских институтов – 22,56%.

Таблица 3 – Доля лучших образовательных программ в ведущих вузах страны

| Вузы                                                                                                          | Всего программ | Лучшие программы, ед. | Процент выбранных программ |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|-----------------------|----------------------------|
| Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Санкт-Петербургский государственный университет | 264            | 59                    | 22,35%                     |
| Федеральные университеты (без Крымского федерального университета)                                            | 980            | 292                   | 29,8%                      |
| Национальные исследовательские университеты                                                                   | 2247           | 507                   | 22,56%                     |

В разрезе укрупненных групп специальностей и направлений подготовки (УГН) анализ показал, что наибольшим доверием у нас в стране пользуются программы в об-

ласти физико-математических наук, здравоохранения и воспроизводства и переработки лесных ресурсов (табл. 4).

Таблица 4 – Доля образовательных программ по УГН

| Наименование                                                                         | Всего программ | Лучшие программы | %      |
|--------------------------------------------------------------------------------------|----------------|------------------|--------|
| 010000 Физико-математические науки                                                   | 773            | 345              | 44,63% |
| 250000 Воспроизводство и переработка лесных ресурсов                                 | 167            | 61               | 36,53% |
| 060000 Здравоохранение                                                               | 397            | 139              | 35,01% |
| 160000 Авиационная и ракетно-космическая техника                                     | 172            | 46               | 26,74% |
| 050000 Образование и педагогика                                                      | 1021           | 272              | 26,64% |
| 240000 Химическая и биотехнологии                                                    | 413            | 107              | 25,91% |
| 110000 Сельское и рыбное хозяйство                                                   | 702            | 180              | 25,64% |
| 220000 Автоматика и управление                                                       | 621            | 111              | 17,87% |
| 120000 Геодезия и землеустройство                                                    | 157            | 28               | 17,83% |
| 090000 Информационная безопасность                                                   | 173            | 30               | 17,34% |
| 020000 Естественные науки                                                            | 872            | 148              | 16,97% |
| 280000 Безопасность жизнедеятельности, природообустройство и защита окружающей среды | 410            | 69               | 16,83% |
| 230000 Информатика и вычислительная техника                                          | 1023           | 170              | 16,61% |
| 180000 Морская техника                                                               | 113            | 16               | 14,16% |

|                                                                         |      |     |        |
|-------------------------------------------------------------------------|------|-----|--------|
| 270000 Архитектура и строительство                                      | 807  | 113 | 14,00% |
| 170000 Оружие и системы вооружения                                      | 43   | 6   | 13,95% |
| 130000 Геология, разведка и разработка полезных ископаемых              | 322  | 43  | 13,35% |
| 140000 Энергетика, энергетическое машиностроение и электротехника       | 814  | 108 | 13,27% |
| 150000 Metallургия, машиностроение и материалобработка                  | 811  | 102 | 12,58% |
| 030000 Гуманитарные науки                                               | 4511 | 559 | 12,39% |
| 260000 Технология продовольственных продуктов и потребительских товаров | 415  | 50  | 12,05% |
| 210000 Электронная техника, радиотехника и связь                        | 479  | 57  | 11,90% |
| 100000 Сфера обслуживания                                               | 456  | 50  | 10,96% |
| 070000 Культура и искусство                                             | 2597 | 215 | 8,28%  |
| 200000 Приборостроение и оптотехника                                    | 401  | 31  | 7,73%  |
| 190000 Транспортные средства                                            | 763  | 54  | 7,08%  |
| 080000 Экономика и управление                                           | 5074 | 295 | 5,81%  |
| 040000 Социальные науки                                                 | 690  | 34  | 4,93%  |

Из таблицы 4 видно, что наибольшее число программ относится к укрупненным группам «Экономика и управление» и «Гуманитарные науки». Именно по данным направлениям подготовки ведется обучение в большинстве филиалов. И именно по этим УГС наиболее велико количество внебюджетных студентов. Процент лучших программ по этим направлениям невелик.

Рейтингом качества приема по вузам ежегодно занимается Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». Данные уже на протяжении пяти лет собираются по всем государственным вузам страны. Они оценивают качество приема по направлениям подготовки бакалавриата и специалитета (полное очное обучение), что позволяет оценить реальную картину возможностей поступающих [5].

Высокий балл ЕГЭ свидетельствует о престижности программы и потенциально высоком уровне обучающихся.

Научно-исследовательский институт Мониторинга качества образования ежегодно проводит Федеральный Интернет-экзамен в сфере профессионального образования (ФЭПО), результаты которого являются формой внешней независимой оценки результатов обучения студентов (табл. 5). ФЭПО позволяет оценить учебные достижения студентов на различных этапах обучения в соответствии с требованиями, заложенными в федеральных государственных образовательных стандартах. По итогам успешного прохождения независимой оценки качества образования на основе сертифицированных аккредитационных педагогических измерительных материалов образовательные организации получают сертификаты качества. Так в 2014 году «сертификат качества» получили 4970 программ по различным направлениям подготовки [6].

Таблица 5 – Доля программ, получивших сертификаты качества по результатам ФЭПО

| Наименование                                                            | Всего программ | Сертификат качества ФЭПО | %      |
|-------------------------------------------------------------------------|----------------|--------------------------|--------|
| 100000 Сфера обслуживания                                               | 456            | 219                      | 48,03% |
| 120000 Геодезия и землеустройство                                       | 157            | 61                       | 38,85% |
| 250000 Производство и переработка лесных ресурсов                       | 167            | 56                       | 33,53% |
| 090000 Информационная безопасность                                      | 173            | 58                       | 33,53% |
| 110000 Сельское и рыбное хозяйство                                      | 702            | 217                      | 30,91% |
| 220000 Автоматика и управление                                          | 621            | 174                      | 28,02% |
| 230000 Информатика и вычислительная техника                             | 1023           | 268                      | 26,20% |
| 260000 Технология продовольственных продуктов и потребительских товаров | 415            | 104                      | 25,06% |
| 190000 Транспортные средства                                            | 763            | 190                      | 24,90% |
| 050000 Образование и педагогика                                         | 1021           | 240                      | 23,51% |



|                                                                                      |      |      |        |
|--------------------------------------------------------------------------------------|------|------|--------|
| 130000 Геология, разведка и разработка полезных ископаемых                           | 322  | 75   | 23,29% |
| 280000 Безопасность жизнедеятельности, природообустройство и защита окружающей среды | 410  | 93   | 22,68% |
| 020000 Естественные науки                                                            | 872  | 184  | 21,10% |
| 240000 Химическая и биотехнологии                                                    | 413  | 86   | 20,82% |
| 040000 Социальные науки                                                              | 690  | 141  | 20,43% |
| 080000 Экономика и управление                                                        | 5074 | 1033 | 20,36% |
| 180000 Морская техника                                                               | 113  | 23   | 20,35% |
| 030000 Гуманитарные науки                                                            | 4511 | 885  | 19,62% |
| 270000 Архитектура и строительство                                                   | 807  | 147  | 18,22% |
| 060000 Здравоохранение                                                               | 397  | 72   | 18,14% |
| 140000 Энергетика, энергетическое машиностроение и электротехника                    | 814  | 136  | 16,71% |
| 150000 Металлургия, машиностроение и материаловедение                                | 811  | 134  | 16,52% |
| 010000 Физико-математические науки                                                   | 773  | 127  | 16,43% |
| 210000 Электронная техника, радиотехника и связь                                     | 479  | 48   | 10,02% |
| 160000 Авиационная и ракетно-космическая техника                                     | 172  | 16   | 9,30%  |
| 170000 Оружие и системы вооружения                                                   | 43   | 4    | 9,30%  |
| 200000 Приборостроение и оптотехника                                                 | 401  | 28   | 6,98%  |
| 070000 Культура и искусство                                                          | 2597 | 149  | 5,74%  |

Опишем возможные риски проекта.

В первую очередь это актуальность базы респондентов. Из-за тенденции объединения и сокращения числа вузов, динамичного изменения вузовских структур и должностей, поддерживать в актуальном состоянии базу данных практически невозможно.

Во-вторых - проверка достоверности информации, представленной руководителями образовательных программ.

Проведение данного исследования позволяет выявить лучшие образовательные программы, реализуемые в Российской Федерации с помощью независимых экспертных оценок. Этот подход позволил выделить из общей массы образовательных про-

грамм 13,62% программ, которые пользуются доверием академической общественности и могут быть рекомендованы работодателям и абитуриентам.

Ознакомление широкой общественности с результатами исследования упрочит доверие к вузам-лидерам по качеству реализуемых образовательных программ, будет являться механизмом стимулирования совершенствования образовательной деятельности. Доступ к результатам проекта обеспечит формирование благоприятного социального имиджа вуза, его приобщение к элитным университетам, обеспечивающим подготовку выпускников на самом высоком уровне.

#### Список литературы

1. Наводнов В.Г., Мотова Г.Н., Матвеева О.А., Рыжакова О.Е. Проект «Лучшие образовательные программы инновационной России» как система мониторинга образовательных программ. Вестник Поволжского государственного технологического университета. Серия: Экономика и управление. 2014. № 3 (22), 15-30.
2. Аккредитованные высшие учебные заведения (по состоянию на 1 января 2014 года): Справочник. – Йошкар-Ола: издательство «Аккредитация в образовании», 2015. – 352 с.
3. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы от 29 декабря 2014 г. № 2765-р.
4. Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики. – Режим доступа: <http://www.gks.ru> (дата обращения: 20.09.2015).
5. Официальный сайт НИУ ВШЭ. – Режим доступа: <http://www.hse.ru/> (дата обращения: 20.09.2015).
6. Официальный сайт НИИ МКО. – Режим доступа: <http://fepo.i-exam.ru/> (дата обращения: 20.09.2015).

## **ГОСУДАРСТВЕННАЯ АККРЕДИТАЦИЯ СЕГОДНЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

***Наумова Е.В.***

*Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова*

За период 2013 – 2014 гг. вступили в силу нормативно-правовые документы, внесшие существенные изменения в систему высшего образования, в частности в процедуру государственной аккредитации образовательных организаций. К указанным документам относятся: федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012, Постановление Правительства Российской Федерации «О государственной аккредитации образовательной деятельности» от 18.11.2013 № 1039, федеральный закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» № 500-ФЗ от 31.12.2014. Цель работы – выявить проблемные аспекты государственной аккредитации образовательных организаций, возникшие в настоящее время в связи с изменением нормативно-правовой базы аккредитации. Понятие государственная аккредитация в системе образования впервые появилось в законе Российской Федерации «Об образовании» N 3266-I от 10.06.1992. Пунктом 17 статьи № 33 Закона «Об образовании» была установлена цель выдачи свидетельства о государственной аккредитации: «Свидетельство о государственной аккредитации подтверждает государственный статус образовательного учреждения, уровень реализуемых образовательных программ, соответствие содержания и качества подготовки выпускников требованиям государственных образовательных стандартов, право на выдачу выпускникам документов государственного образца о соответствующем уровне образования».

Введение государственной аккредитации как инструмента обеспечения качества высшего образования отвечало в девяностые годы XX в. новым социально-экономическим и политическим потребностям государства.

В сложных условиях децентрализации системы образования и быстрого увеличения образовательных учреждений высшего образования различной организационно-

правовой формы государственная аккредитация позволила обеспечить Министерству образования РФ государственную регламентацию образовательной деятельности, установить единые требования осуществления образовательной деятельности.

Аккредитация стала одной из форм государственной гарантии качества подготовки в вузе наряду с лицензированием и аттестацией, которые также были прописаны в законе Российской Федерации «Об образовании» N 3266-I от 10.06.1992.

Уже на этапе становления процедуры государственной аккредитации был поставлен вопрос об ее отличии от лицензирования и аттестации (см. письмо зам. министра В.А. Болотова «О проблемах лицензирования, аттестации и государственной аккредитации» N 06-51-41/25-06 от 30.07.1997). В письме отмечено, что «процедуры лицензирования, аттестации и государственной аккредитации представляют собой единую систему оценки условий, содержания и результатов деятельности образовательного учреждения». И далее четко определяется суть этих процедур, взаимно дополняющих друг друга.

Лицензирование - процедура установления соответствия государственным требованиям условий осуществления образовательного процесса, предлагаемых образовательным учреждением (соответствие требованиям строительных норм, санитарно-гигиенических, материально-технических, кадровых).

Аттестация образовательных учреждений - процедура установления соответствия содержания, уровня и качества подготовки выпускников требованиям государственных образовательных стандартов. Аттестация осуществлялась на основе анализа учебно-методической обеспеченности учебного процесса и педагогических измерений с помощью диагностических материалов.

Государственная аккредитация - процедура установления (подтверждения) госу-

дарственного статуса (типа, вида, категории) образовательных учреждений. Решение о государственной аккредитации принималось по результатам комплексной оценки деятельности образовательного учреждения.

При государственной аккредитации рассматривались лицензионные нормативы, аттестационное заключение (выводы и рекомендации аттестационной комиссии), показатели соответствия образовательного учреждения требованиям, предъявляемым к образовательному учреждению соответствующего типа, вида, категории.

Был создан Центральный банк данных государственной аккредитации, который позволил обеспечить объективный механизм для аккредитации вузов и определения их статуса: институт, академия или университет.

За двадцать лет существования процедура государственной аккредитации прошла несколько этапов, претерпев содержательные и организационные изменения:

1994 – 2005 - период становления процедуры аккредитации;

2006 – 2009 - период трансформации процедуры аккредитации в целях соответствия высшего образования в России Болонскому процессу;

С 2009 г – период превращения процедуры аккредитации в инструмент контроля и надзора в образовании (подробнее об этапах развития государственной аккредитации в России см. Г.Н. Мотова «Бордюрные камни госаккредитации»).

Первоначально аккредитация в России по своей структуре была институциональной (аккредитации подлежал вуз в целом). Для учреждений высшего профессионального образования были утверждены количественные и качественные показатели государственной аккредитации, которые позволяли провести экспертизу всех основных направлений деятельности вуза, определить его тип и вид. Система показателей учитывала также динамику развития учреждения образования за последние пять лет и перспективу его развития на ближайшие годы. Количество и состав аккредитационных показателей периодически корректировались с учетом изменяющихся требова-

ний к системе высшего образования. Такой подход позволял ранжировать вузы по достигнутым успехам и стимулировать их для дальнейшего роста.

После вступления в силу федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 государственная аккредитация стала специализированная (программная), в частности, в ст.92 сказано: «Государственная аккредитация образовательной деятельности проводится по основным образовательным программам, реализуемым в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами».

Т.о., предметом аккредитационной экспертизы после вступления в силу с 01.09.2013 нового закона «Об образовании в Российской Федерации» стало определение соответствия содержания и качества подготовки обучающихся в организации, осуществляющей образовательную деятельность, по заявленным для государственной аккредитации образовательным программам федеральным государственным образовательным стандартам.

При таком подходе аккредитация фактически включила в себя аттестацию вуза (понятие «аттестация вуза» исключено из федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012).

Кроме того, в том же «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 ст. 93 предусмотрен федеральный государственный контроль: «Под федеральным государственным контролем качества образования понимается деятельность по оценке соответствия содержания и качества подготовки обучающихся по имеющим государственную аккредитацию образовательным программам федеральным государственным образовательным стандартам посредством организации и проведения проверок качества образования и принятия по их результатам ... мер». Следовательно, процедуры государственной аккредитации и государственного контроля стали выполнять дублирующие функции.

Последние изменения в процедуре государственной аккредитации меняют методо-

логические основы государственной аккредитации. В соответствии с федеральным законом «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» № 500-ФЗ от 31.12.2014 внесены изменения в три федеральных закона, в том числе и в закон "Об образовании в Российской Федерации".

В рамках данной работы наиболее актуальными являются положения статьи 3 нового закона, касающиеся изменения в процедуре государственной аккредитации. Подпунктом «а» пункта 4 вносятся изменения в часть 8 статьи 92 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». Данным положением исключается ранее действовавшее необходимое условие для подачи образовательной организацией заявления на государственную аккредитацию основной профессиональной образовательной программы - наличие обучающихся, завершающих обучение по этой образовательной программе в текущем учебном году. Это означает, что на государственную аккредитацию могут быть заявлены новые образовательные программы при наличии обучающихся хотя бы на первом курсе. Закономерно возникает вопрос о предмете государственной аккредитации, можно ли проверить качество подготовки, сформированность компетенций, если обучающиеся только поступили на образовательную программу. В такой ситуации государственная аккредитация неизбежно будет смешиваться с процедурой лицензирования. В федеральном законе «О лицензировании отдельных видов деятельности» № 99-ФЗ от 04.05.2011 в ст. 3 сказано, что «лицензия - специальное разрешение на право осуществления юридическим лицом или индивидуальным предпринимателем конкретного вида деятельности (выполнения работ, оказания услуг, составляющих лицензируемый вид деятельности».

Фактически при процедуре государственной аккредитации можно проверить условия реализации образовательной программы (кадровые, учебно-методические, финансовые, материально-технические), но оценить качество можно только гипотетически (предполагается, что при наличии имеющихся на момент государственной

аккредитации условий у образовательной организации результаты обучения выпускников-бакалавров через четыре года будут соответствовать требованиям стандарта), т.е. образовательная организация получает аккредитацию авансом.

Нужно также учитывать, что современные стандарты (вводимые сейчас ФГОС ВО и планируемые ФГОС - 4) имеют рамочный характер и все менее регламентируют содержание образования.

Если содержание в федеральных государственных стандартах высшего образования практически не регламентируется, а качество подготовки обучающихся на соответствие стандарту (требования к результатам освоения основных образовательных программ) на первом курсе проверить невозможно, то каковы предмет и цель государственной аккредитации.

Кроме указанных методологических противоречий государственной аккредитации, сегодня есть много и организационных проблем.

Остановимся на некоторых из них:

1) отсутствие необходимой нормативно-правовой документации.

Согласно подпункту «г» п. 8 Постановления Правительства Российской Федерации «О государственной аккредитации образовательной деятельности» от 18.11.2013 № 1039 при подаче заявления на государственную аккредитации образовательная организация должна представить «сведения о реализации образовательных программ, заявленных для государственной аккредитации, по формам, утверждаемым Министерством образования и науки Российской Федерации». По состоянию на март 2015 года проект приказа «Об утверждении форм сведений о реализации образовательных программ, заявленных для государственной аккредитации образовательной деятельности» находится на обсуждения. На стадии согласования находится проект приказа «О внесении изменений в приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 18 марта 2014 г. № 193 «Об утверждении форм заявлений о проведении государственной аккредитации образовательной деятельности, о выдаче временного свидетельства о государствен-

ной аккредитации, о переоформлении свидетельства о государственной аккредитации и о выдаче дубликата свидетельства о государственной аккредитации (временного свидетельства о государственной аккредитации)». Новая форма заявления о проведении государственной аккредитации разработана с учетом требований федерального закона «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» № 500-ФЗ от 31.12.2014.

2) финансовая затратность и организационная сложность проведения процедуры аккредитации

Для выездной проверки при государственной аккредитации образовательных программ, заявленных образовательной организацией, формируется экспертная группа, в состав которой входят эксперты на каждое направление подготовки и на каждый образовательный уровень (один эксперт проверяет не более 5 программ). Состав экспертной группы для крупных образовательных организаций может быть достаточно большим. Например, согласно распоряжению Рособнадзора № 905-06 от 25.03.2015 в состав экспертных групп для проведения процедуры государственной аккредитации ФГБОУ ВПО «Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова» и его филиалов входит около 200 экспертов (37 экспертов в головном вузе, остальные эксперты распределены по филиалам). Представляется, что такая процедура с финансово-экономической точки зрения становится очень затратной и организационно очень сложной.

#### Список литературы

1. Закон Российской Федерации «Об образовании» N 3266-I от 10.06.1992
2. Мотова Г.Н. Бордюрные камни госаккредитации // Аккредитация в образовании 2012. № 5. С.14-19
3. Письмо заместителя министра образования «О проблемах лицензирования, аттестации и государственной аккредитации» N 06-51-41/25-06 от 30.07.1997
4. Постановление Правительства Российской Федерации «О государственной аккредитации образовательной деятельности» № 1039 от 18.11.2013
5. Проект приказа «О внесении изменений в приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 18 марта 2014 г. № 193 «Об утверждении форм заявлений о проведении государственной аккредитации образовательной деятельности, о выдаче временного свидетельства о государственной аккредитации, о переоформлении свидетельства о государственной аккредитации и о выдаче дубликата свидетельства о государственной аккредитации (временного свидетельства о государственной аккредитации)»
6. Проект приказа «Об утверждении форм сведений о реализации образовательных программ, заявленных для государственной аккредитации образовательной деятельности»
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012
8. Федеральный закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» № 500-ФЗ от 31.12.2014
9. Федеральный закон «О лицензировании отдельных видов деятельности» № 99-ФЗ от 04.05.2011

3) использование разных методик аккредитационной экспертизы образовательных программ одновременно

Организационные вопросы возникают в связи с переходом на новые стандарты ФГОС ВО. Процесс вступления в силу новых образовательных стандартов высшего образования начался с осени 2014 г. и продолжается сейчас. Возникает проблема использования методик проведения аккредитационной экспертизы с учетом вступления в силу новых стандартов с момента их опубликования и одновременной отмены действия предыдущих стандартов, а также необходимости перевода на новый стандарт обучающиеся всех курсов. Методики аккредитационной экспертизы для ГОС ВПО, ФГОС ВПО, ФГОС ВО существенно отличаются. Обучающихся, принятых на стандарт ФГОС ВПО и завершающих обучение в 2014-2015 г., при вступлении в силу нового стандарта ФГОС ВО, например, в январе – феврале 2015 г. в случае государственной аккредитации образовательной организации эксперты должны будут проверять соответствие содержания и качества подготовки обучающихся по стандарту ФГОС ВО.

Таким образом, можно сделать вывод, что существующая сегодня процедура государственной аккредитации требуют существенных как методологических, так и организационных изменений для эффективного выполнения основной своей функции – быть одним из важнейших инструментов повышения качества образовательных услуг.

## **ЭЛЕКТРОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТЕНДЕНЦИИ И КАЧЕСТВО**

**Никулина Т.В.**

*Уральский государственный педагогический университет*

В современном мире развивающихся технологий изменяются требования к получению образования. Следовательно, необходимо подготовить обучающихся к вызовам настоящего и будущего, а именно, с развитым критическим мышлением и способностью обучаться в течение всей жизни. Необходимо выстраивать имидж инновационных образовательных учреждений со встроенной структурой подвижности и адаптивности. Университеты обязаны привлекать будущих студентов как современными технологиями, так и технологиями будущего, включая благоприятную среду для экспериментальной деятельности, обучения и исследования. Согласитесь, эффективный вуз – не значит инновационный. Введение показателей эффективности деятельности вузов Минобрнауки способствовало закрытию филиалов, представительств и иных структурных подразделений. С одной стороны, лицензия позволяет осуществлять образовательную деятельность по месту нахождения учебного заведения, с другой, структурные подразделения (филиалы, представительства) не соответствуют показателям мониторинга эффективности. Как разрешить дилемму? Безусловно, жители депрессивных территорий остались без возможности получения образования по месту жительства, без непосредственного взаимодействия с педагогом. Привычка к традиционному обучению закрепилась в обществе надежно, особенно в территориях, отдаленных от мира информационных технологий. Обучающиеся хотят получить образование, обучаться в течение всей жизни, но не имеют возможности обучения в зависимости от своих потребностей. Согласитесь, что традиционное обучение считается мощным инструментом образовательного процесса, но инновационная стратегия развития образования – виртуальный формат. Комбинированный подход, сочетающий дистанционное и традиционное обучение, позволяет не только развивать и закреплять конкретные знания, умения, навыки, но и решать проблемные ситуации, прояв-

лять личностные качества. Однако на сегодняшний день студенты, как и преподаватели, не готовы к получению электронного образования. Преподавателями разрабатываются монографии, учебники, проводятся семинары, конференции для активизации студентов при выборе технологий обучения. Разработанные педагогами учебные материалы являются залогом успешного освоения курса.

Учебными заведениями, развивающими электронное образование, сформированы минимальные требования к техническому, информационному оснащению образовательного процесса. Вступил в силу закон, который переносит ответственность за качество подготовки специалистов на учреждение образования, на головной вуз.

Изменения в Законе «Об образовании» ориентированы на возможность выстраивания индивидуальных траекторий обучения посредством информационно-коммуникационных технологий. Нормативно определено содержание таких понятий, как электронное обучение и дистанционные образовательные технологии. Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействия обучающихся и педагогических работников [1]. Дистанционные образовательные технологии – взаимодействие педагога и обучающегося на расстоянии (не выходя из дома) посредством информационно-коммуникационных технологий обучения. Обучающиеся, преподаватели употребляют термины «электронное» и «дистанционное» обучение, как два нетождественных понятия, не рассматривая их содержательную сторону. Аналогично отношение к поняти-

ям «электронное» и «дистанционное» образование. Однако термин «электронное обучение» шире понятия дистанционное [2,3]. Обучение – процесс взаимодействия педагога и обучающегося, ориентированный на освоение знаний, формирование умений и навыков, процесс передачи опыта поколений при непосредственном взаимодействии. Обучение – основное средство образования, являющееся процессом и результатом освоения опыта, обучения и воспитания. Следовательно, содержание термина «образование» шире понятия «обучение» и ориентировано на конечный результат. Что же является результатом электронного образования?

Результат образования – уровень сформированности компетенций студентов и их личностных качеств посредством обучения. Соответствие содержания образования его целям, доступности и востребованности, развитие информационно-коммуникационной грамотности определяется понятием «качество» образования. Качество образования должно соответствовать ожиданиям потребителей образовательных услуг, познавательным возможностям обучающихся, условиям функционирования информационно-образовательной среды, включающей совокупность технологий, соответствующих технологических средств, обеспечивающих освоение обучающимися образовательной программы независимо от их места нахождения. Заинтересовать обучающихся, привлечь к увлекательным, интерактивным заданиям и контрольным мероприятиям, получить внимание и поддержку со стороны преподавателей, активно взаимодействовать со сверстниками, вовлечь в жизнь сообщества, основанного на аналогичных интересах и ожиданиях. При этом преподаватель должен уметь осуществлять постоянную корректировку контентов своих курсов в зависимости от потребностей потребителей образовательных услуг, требований стандартов; сотрудничать и делиться опытом, ресурсами с коллегами, демонстрировать взаимосвязь результатов обучения с профессиональными требованиями, ряд вспомогательных элементов для помощи обучающимся. И, конечно же, администрация

должна гарантировать непрерывность обучения вне зависимости от жизненных ситуаций и обстоятельств. По сути, концепция электронного образования состоит в переходе от обучения «знаем что» к «знаем где». Однако для этого необходимо разработать структуру электронного ресурса, например, глоссарий, опорный конспект, презентация, дополнительные материалы, обсуждение, тест. Привлечь, смотивировать студентов можно только контентом дисциплины: красочным, содержательным, логично выстроенным и понятным.

Электронное образование должно ориентироваться на индивидуальные траектории обучения, которые формируются из модулей (модульных компонентов). Принцип модульного обучения заключается в самостоятельном формировании дисциплин в соответствии с предложенным учебным планом. Модули могут создаваться не только в соответствии с дисциплинами учебного плана, но и видами профессиональной деятельности (функциями) будущих специалистов. Каждый модуль является самостоятельным, он предназначен для осуществления конкретного вида деятельности. Преимущество модульного обучения – высокая степень гибкости, что позволяет формировать программы дополнительного образования взрослых.

Отметим, что электронное образование в России не является самостоятельной формой обучения, а предусматривает внедрение инновационных технологий обучения, методов, принципов организации образовательного процесса.

Для успешной реализации процесса обучения преподавателям необходимы не только профессиональная, но и психологическая подготовка. Необходимо скоординировать учебные планы, детализировать рабочие учебные программы. Преподаватели должны постоянно отслеживать обратную связь, своевременно корректировать информацию учебного ресурса, обновлять его. Изменяется и формат контактной работы преподавателя с обучающимися. Аудиторная нагрузка осуществляется в режиме вебинаров, лабораторные и практические работы посредством консультативной формы, самостоятельная работа с помощью ак-

тивности студентов на портале. Главными требованиями к материалам для самостоятельной работы являются:

- полная обеспеченность дополнительной и основной литературой (возможность он-лайн ресурсов библиотеки);
- четко изложенные вопросы, задания;
- электронные учебные пособия преподавателей;
- действующие гиперссылки;
- обеспеченность постоянного контакта между собой и преподавателем.

Модульное обучение и электронное образование взаимосвязаны и дополняют друг друга. Модульное обучение основано на создании учебно-методического комплекса, а создание комплекса требует применения модульного принципа.

Качество учебного материала определяется удовлетворенностью студентов обучением, заключением учебно-методического совета вуза.

Расчет нагрузки преподавателей осуществляется каждым образовательным учреждением самостоятельно, поэтому единого понимания расчета нагрузки нет. А именно данная проблема актуальна в электронном образовании: если идентичные направления подготовки объединяются в поток, то сколько групп и подгрупп в нагрузке должно быть определено? Как эксперты отслеживают нагрузку преподавателей? Соответствие учебных планов различных направлений подготовки можно проверить с помощью различных программ, которые настроены на конкретные нормативы, выполнение стандарта. А нагрузка?

Электронное образование применимо ко всем направлениям подготовки (частично, по темам) полностью в соответствии с перечнем профессий, специальностей и направлений, утвержденным Министерством образования и науки Российской Федерации.

Электронное образование превосходит традиционное обучение, поскольку сочетает различные формы и средства. Электронное образование направлено на освоение большого объема информации посредством различных средств, позволяющих активизировать познавательную деятельность студентов.

Качество электронного образования проверяется методом экспертной оценки в соответствии с показателями аккредитационной экспертизы в рамках государственной аккредитации. К сожалению, методика экспертной оценки в настоящее время является проектом и активно обсуждается экспертами по аккредитации. Показатели аккредитационной экспертизы, по сути, ничем не отличаются от традиционных. Умилляет пункт 4 Информационно-справочное и программное обеспечение ООП ВО; 5 Учебно-методическое обеспечение. Данные показатели идентичны показателям традиционной формы обучения, хотя именно они должны определять качество материалов, применяемых в учебном процессе, платформ и т.д.

Например, количество лицензий вебинаров на вход в систему должно соответствовать количеству студентов. Обычно проблемой является вход 101 студента, когда стандартный набор – 100 лицензий. Удобство программного обеспечения в проведении вебинаров: достаточное количество инструментов, качество связи, видеоизображения, наличие обратной связи, возможности скачать презентацию и т.д. Интернет трафик. Много моментов, которые нигде не рассматриваются.

Электронное образование – постоянные процесс обратной связи. Как она осуществляется, кто ответственный, удовлетворены ли потребители образовательных услуг – данные ответы остаются за кадром при государственной аккредитации. Однако именно электронное образование открыто и конъюнктурно для различных систем оценивания; осуществляется в виртуальной реальности, позволяют выстраивать индивидуальные траектории обучения. Существует и фактор, который не учитывается при переходе на электронное образование: возможность каждого жителя, интернет возможности по месту проживания, наличие техники для вебинаров и изучения материалов. По сути, жители таких районов должны самоорганизовываться с целью взаимопомощи. Но законно ли это? Как помочь таким жителям?

Другими словами, будущее образования – применение инновационных технологий,



обучение в течение жизни «на диване». Качество такого образования в настоящее время не отслеживается, нормативных документов, регламентирующих единую базу (расчет нагрузки, учебно-методические комплексы, модульный принцип, построение планов, методика оценки удовлетворенности потребителей образовательных услуг) нет.

Инновационное образование требует не только разработки методики оценки образовательной деятельности, но и единой нормативной документации с целью выработки единых подходов к осуществлению образовательной деятельности в различных территориях.

#### Список литературы

1. Часть 1 статьи 15 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 28.06.2014). [Электронный ресурс] – Режим доступа: [минобрнауки.рф/документы/2974](http://минобрнауки.рф/документы/2974). – Дата обращения: 02.08.2014 г.
2. Электронное и дистанционное обучение: сущность и качество. Никулина Т.В. Theoretical & Applied Science. 2015. № 1 (21). С. 134-138
3. Показатели эффективности образовательной деятельности с применением электронного обучения в рамках государственной аккредитации. Никулина Т.В. Педагогическое образование в России. 2015. № 7. С. 106-112.

### СИСТЕМА ПРИЗНАНИЯ КАЧЕСТВА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АКАДЕМИИ ПАСТУХОВА (Г.ЯРОСЛАВЛЬ)

*Олешкова И.Н.*

*Государственная академия промышленного менеджмента имени Н.П. Пастухова*

Дополнительное профессиональное образование (далее – ДПО) больше других видов образования ориентировано на потребителя, именно поэтому Федеральным законом от 28.12.2013 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – закон об образовании) предусмотрено признание качества образования потребителями с помощью профессионально-общественной аккредитации (далее – ПОА) образовательных программ и общественной аккредитации (далее – ОА) образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

Опираясь на статью 96 закона об образовании, посвященную ОА и ПОА ФГБОУ

ДПО «Государственная академия промышленного менеджмента имени Н.П. Пастухова» (далее – Академия Пастухова) по заказу Рособрнадзора разработала интегральную модель участия общественных организаций и профессиональных ассоциаций в Национальной системе квалификаций. Модель отражает функционально-ролевую структуру взаимодействия заинтересованных сторон в процессе профессионального и общественного признания качества образования, включает набор требований к процессу независимой оценки и признания, а также к его участникам (рисунки 1, 2).

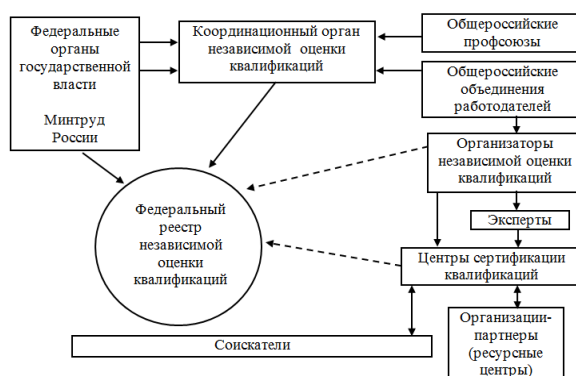


Рисунок 1 – Структура оценки независимой системы квалификации НСК

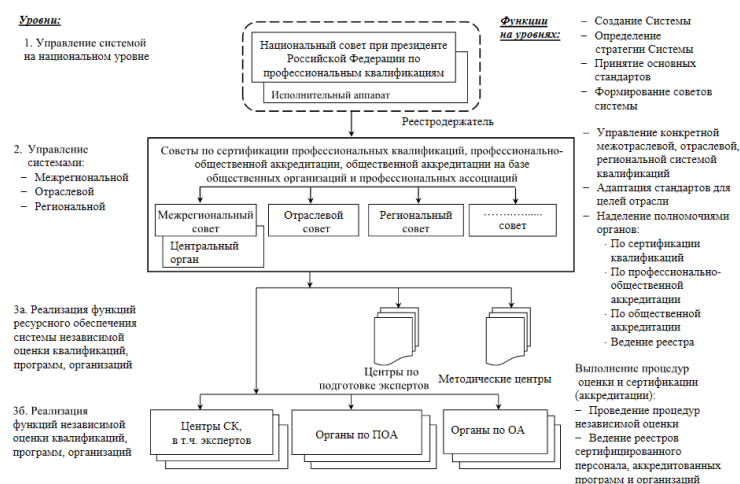


Рисунок 2 – Интегральная модель участия общественных организаций и профессиональных ассоциаций в НСК

Анализ подходов к обеспечению признания качества профессионального образования и обучения убедил Академию Пас-тухова в эффективности опыта международной организации по стандартизации ISO, которая регламентирует стандартами процессы оценки соответствия систем менеджмента организаций, требования к квалификации экспертов и качеству программ их подготовки. В основу ОА организаций, осуществляющих образовательную деятельность, заложены критерии в соответствии с требованиями международных стандартов ISO 9001. Данные критерии акцентируются на способности организации выполнять взятые на себя обязательства, на ее надежности как партнера, на важности анализа требований потребителей и прогноза изменений рынка, оценки и анализа удовлетворенности заинтересованных сторон. С предстоящим введением в 2015 году новой версии стандарта ISO 9001 добавляется акцент на анализ внешней среды организации для выбора эффективной стратегии развития и учет рисков при ее реализации.

Для интеграции опыта ПОА профессиональных образовательных программ и ОА реализующих их организаций, который уже существует в управлении качеством на основе международных стандартов, Союз руководителей учреждений и подразделений ДПО и работодателей (Союз ДПО) и Всероссийская организация качества создали в январе текущего года Совет по оценке качества профессионального образования и обучения в Российской Федерации. Взаимодействие созданной межотраслевой сис-

темы, управляемой Советом по оценке и признанию качества профессионального образования в Российской Федерации, с системой ПОА, формируемой Национальным Советом при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям, может эффективно строиться на основе опыта структурно-функциональных взаимосвязей в Международной организации по стандартизации ISO. Упомянутая выше интегральная модель участия общественных организаций и профессиональных ассоциаций в Национальной системе квалификаций показывает порядок этого взаимодействия. Внутрисистемные документы, полный комплект которых также был разработан, опираются, прежде всего, на требования международных стандартов ISO. Цели системы, ее структура и элементы, полномочия и ответственность участников, а также порядок их взаимодействия определяются Положением о системе оценки и признания качества профессионального образования в Российской Федерации, утвержденном на первом заседании Совета. Состав Совета сформирован из числа специалистов, имеющих опыт в разработке и осуществлении процедур независимой оценки и признания качества образования в разных системах, в том числе и в международных. Совет системы, утвердив пакет регламентирующих документов, определил четкие правила как для организаций - претендентов на полномочия органов по аккредитации (ПОА, ОА), так и для потребителей системы – организаций, осуществляющих образовательную деятельность. По анало-

гии с международным стандартом ISO/IEC 17021 «общие требования для сертифицирующих органов, проводящих аудиты в области качества, экологии и других систем менеджмента» допускается участие в качестве органа по аккредитации любой организации, которая соответствует утвержденным требованиям. Такое правило стимулирует развитие конкуренции, а следовательно, и снижение стоимости услуги по оценке и аккредитации для организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Кроме этого наличие для образовательной организации возможности выбора органа по аккредитации, признаваемого и уважаемого ее потребителями, является положительным стимулом для развития процесса признания качества образования обществом и рынком.

Требования к организациям-претендентам на проведение каждого вида аккредитации утверждаются Советом по оценке и признанию качества профессионального образования в Российской Федерации. При этом ключевыми требованиями к организации являются наличие:

- сертифицированной системы менеджмента качества;

- не менее трех экспертов по каждому виду аккредитации;

- помещений, оборудования и иных материальных ресурсов, необходимых для выполнения работ по оценке качества образования в соответствии с требованиями нормативных правовых актов, документов в области оценки качества образования и иных документов, указанных в заявлении на предоставление полномочий в выбранной организацией области аккредитации;

- утвержденных требований к компетентности руководства и административного персонала;

- процедуры мониторинга работы экспертов при осуществлении оценки качества образования;

- процедуры систематического повышения квалификации персонала в области оценки качества образования.

Соответствие этим требованиям организации, претендующей на статус органа по аккредитации, устанавливается экспертами, уполномоченными Советом. Соблюдение

организацией предъявляемых к органам по аккредитации требований ежегодно контролируется комиссией из уполномоченных экспертов Совета. При несоответствии организации установленным требованиям, Совет лишает ее полномочий и исключает из реестра органов по аккредитации системы оценки и признания качества профессионального образования в Российской Федерации.

В международной практике требования к экспертам определяются стандартом ISO 17024. Этот стандарт в совокупности с требованиями к экспертам Национальной системы квалификаций является основой документа Совета по оценке качества профессионального образования и обучения в Российской Федерации, где изложены требования к экспертам. В системе ОА главными в квалификации эксперта являются компетенции аудитора системы управления, определенные международными стандартами ISO. В случае необходимости для проведения процедуры оценки могут привлекаться эксперты, являющиеся специалистами в конкретной отрасли. Для ПОА образовательных программ экспертам очень важно знать специфику и особенности соответствующей программы. Эксперты по управлению (общесистемные) в команде составляют меньшую часть. Эти функции могут исполнять эксперты, работающие в системе ОА.

Программы подготовки экспертов ОА и ПОА разные, хотя имеют некоторые общие модули. По-разному проводится и аттестация экспертов, она отличается формой испытаний, совокупностью заданий, структурой и весом критериев оценки. Ко всем кандидатам в эксперты также предъявляются входные требования в отношении образования (высшее образование) и практического опыта работы в соответствующей отрасли. Квалификация экспертов должна периодически подтверждаться, но обязательно повторными испытаниями. При наличии установленного объема практики экспертам продлеваются квалификационные сертификаты. При наличии обоснованных жалоб от клиентов на несоответствие компетентности эксперта, он направляется

на переаттестацию или исключается из реестра.

Положение о Системе оценки качества профессионального образования и обучения в Российской Федерации, требования к органам, осуществляющим оценку, порядок ценообразования на услуги по проведению аккредитации, положение о реестрах системы, требования к экспертам, инструкция по применению знака системы аккредитованными организациями – это документы, которые принимаются Советом и регламентируют отношения субъектов системы. Организации, уполномоченные на проведение аккредитации, принимают свой порядок проведения аккредитации (отдельно по каждому виду), разрабатывают оценочные инструменты, ведут архив документов организаций, обращающихся за услугой по оценке, реестры аккредитованных организаций и программ, данные которых в реальном времени акцептируются соответствующим реестром системы.

Наряду с проблемой оценки и признания качества профессионального образования в Российской Федерации для системы ДПО важнейшей задачей является обеспечение признания качества дополнительных профессиональных программ и получаемых в ходе обучения компетенций и квалификаций, а также качества управления организациями, осуществляющими образовательную деятельность. На протяжении нескольких лет Академия Пастухова работала в совместных с зарубежными партнерами (из Швеции, Австрии, Нидерландов, Италии, Турции, Мальты, Греции, Кипра) проектах по созданию моделей обеспечения качества как на уровне дополнительных профессиональных программ, так и на уровне организаций сферы высшего образования и ДПО. Исследовалась модель на основе Общей рамки гарантий качества – CQAF, ориентированной на управление качеством дополнительных профессиональных образовательных программ и реализующих их организаций по критериям удовлетворенности заинтересованных сторон. Высокую оценку применимости этой модели дали представители разных стран.

Исследования, проведенные Академией Пастухова в рамках проекта «От EQAVET

к NQAVET», реализуемого по заказу Европейской комиссии по образованию, подтвердили, что гармонизация систем признания качества профессионального образования и обучения актуальна и возможна. В связи с этим партнеры проекта приняли решение о формировании международной системы признания качества профессионального образования и обучения, а в последующем – и высшего образования.

Для реализации этой идеи в 2010 году партнерами вышеназванных проектов была организована ассоциация ESEDA – Европейский институт профессионального образования и обучения взрослых. В январе 2015 года ESEDA совместно с Союзом ДПО создала систему поддержки EQAVET в странах Европейского Союза и Восточной Европы, сформировав Совет системы и утвердив комплект документов, регламентирующих деятельность международных партнеров в сфере независимой оценки качества профессионального образования и обучения. Совет системы поддержки EQAVET в странах Европейского Союза и Восточной Европы наделил полномочиями органа по независимой оценке качества высшего и профессионального образования и обучения Союз ДПО, активно участвующий в продвижении международных подходов к оценке качества образования на территории России. Академия Пастухова была определена учебно методическим центром системы. Союз ДПО в настоящее время уже осуществляет деятельность по ПОА программ высшего образования и ДПО, по ОА образовательных организаций, уже сформирован реестр выданных аттестатов ПОА и ОА. Апробацию модели оценки качества высшего образования и ДПО Союз ДПО проводил на программах Национального исследовательского Томского государственного университета и Академии Пастухова, которые разрабатывались и реализовывались при поддержке партнеров ESEDA. При формировании критериев оценки качества профессиональных программ акцент делался на важные для потребителей характеристики, на выявленные в процессе их анализа требования. Для ПОА программ выделены 4 основные группы критериев, относящиеся к менедж-

менту программы, содержанию и организации обучения, потребителям, ресурсам программы. В каждой группе основное внимание уделяется достижению заявленных образовательных результатов, созданию условий для индивидуальной профессиональной и личностной траекторий развития, изучению удовлетворенности потребностей – слушателей и работодателей. Члены ESEDA и представители зарубежных работодателей поддержали разработки Союза ДПО и выразили намерение применять их в своих странах, порекомендовав для большей универсальности системы ПОА использование зачетных единиц или кредитов.

Базовой моделью ОА Союз ДПО избрал процедуру сертификации организаций на соответствие международным стандартам качества. Основным стандартом для ОА организаций, осуществляющих образовательную деятельность, является ISO 9001. При этом очень важно учесть, что на признание потребителями, профессиональными сообществами и общественностью качества управления в образовательных организациях влияют такие дополнительные факторы, как охрана здоровья и обеспечение безопасности работы обучающихся и персонала, социально-ответственная позиция организации во взаимоотношениях с заинтересованными сторонами. Интересен пример Уральского государственного педагогического университета, который, начав с признания своей системы качества, вышел на интегрированную модель, включающую

дополнительно систему охраны здоровья и обеспечения безопасности труда и систему социальной ответственности. Развитие ОА, пойдет в сторону интеграции этих направлений, поскольку комплексная оценка имеет существенно большую ценность для заинтересованных сторон. Учитывая, что Союзом ДПО выбрана модель ОА на основе системы международных стандартов ISO, принятый им порядок проведения ОА предусматривает возможность упрощенной процедуры. В частности, для организаций, имеющих сертификат ISO 9001, выданный признаваемым Советом системы поддержки EQAVET в странах Европейского Союза и Восточной Европы органом по сертификации, достаточно представить в аккредитующий орган отчет по последнему внешнему аудиту и документы системы качества.

По решению Совета системы упрощенная процедура аккредитации применяется к образовательным организациям, имеющим сертификат IQNet. Использование при ОА популярных и широко применяемых на практике моделей признания качества образования позволяет также решить проблему недостатка квалифицированных экспертов за счет привлечения опытных аудиторов СМК. Опыт осуществления оценки качества образования позволяет сделать вывод, что заложенные принципы и механизмы способствуют достижению главной цели – признанию качества профессионального образования рынком.

#### Список литературы

1. Анализ практики деятельности общественных организаций и профессиональных ассоциаций в сфере независимой оценки профессионального уровня квалификации работников [Текст]: отчет о НИР. – Госконтракт № Ф-43-к-2014 от 20.08.2014. (заключ.) / ГАПМ им. Н.П. Пастухова; Аниськина Н.Н. (рук.), Акишин В.Н., Бреслав Е.П., Рудая И.Л. и др., всего 29 чел. - Ярославль, 2014. – 1323 с.
2. Аниськина Н.Н. Интегральная модель участия общественных организаций и профессиональных ассоциаций в функционировании национальной системы квалификаций / Дополнительное профессиональное образование в стране и мире, 2014. № 6-7, с. 4-13.
3. Аниськина Н.Н., Федосеева Т.Е., Акишин В.Н., Аниськин М.В. Формирование системы признания качества дополнительного профессионального образования / Дополнительное профессиональное образование в стране и мире, 2015. № 5, с. 29-34.
4. Galina Mozhaeva, Nina Aniskina, Polina Mozhaeva Renha, Galina Serbina development of vet quality in russia in the context of the european model of education quality cqaf, <http://ijqr.net/archive.php>
5. Али Рашиди, Екатерина Терехова Дополнительное профессиональное образование: европейский опыт и его применение в России / Дополнительное профессиональное образование в стране и мире, 2014. № 6-7, с. 14-18.

## **ВНЕШНЯЯ ЭКСПЕРТНАЯ ОЦЕНКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ВУЗА КАЗАХСТАНА)**

*Песина С.А.*

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И.Носова*

Центральный вопрос внешней экспертной оценки деятельности любого высшего учебного заведения включает следующие основные положения: соответствует ли вуз стандартам аккредитации и эффективно ли функционирует учебный процесс, образовательная программа и другие виды деятельности вуза с точки зрения заявленной миссии, стратегических целей и задач [Песина, Юсупова, Морозов 2013]. Отсюда следует, что задача членов выездной экспертной группы сводится не к сравнению аккредитуемого вуза с аналогичными организациями (вузами этого же уровня), а к оценке степени достижения вузом поставленных целей и их соответствие стандартам аккредитации. Отсюда следует, что на начальном этапе экспертам необходимо приложить максимум усилий для понимания миссии, целей и стратегии вуза.

Вполне логично, что разного уровня вузы имеют различную структуру, стратегические цели и тактические задачи. Поэтому эксперты не могут навязывать какие-то свои имеющиеся определенные модели. Функция экспертной группы состоит в последовательном аккумулировании информации для последующей формулировки выводов о том, какие инструменты используются вузом для обеспечения качества и эффективности своих образовательных программ. Исходя из этого, правильная установка и последующая оценка всегда направлены не только на поиск слабых сторон, но и на выделение сильных моментов. Хорошим подспорьем для аудита являются те материалы, которые на Форуме Гильдии экспертов выдаются в качестве раздаточного материала, включающие руководства по аудиту, важные постановления и подзаконные акты Министерства образования в РФ. Представляют интерес и регулярно предоставляющиеся на Форумах

содержательные презентации с обзором результатов по аудиторским проверкам различных вузов России и зарубежья. Все это в немалой степени способствует подготовке экспертов к процедуре внешней оценки.

Непосредственно перед процедурой аудита вуза полезно посетить сайт университета, познакомиться с его структурой, миссией. Необходимо также внимательно изучить материалы, предоставленные координатором группы и вузом, включая стандарты аккредитации и отчет о самооценке. В целом от эксперта ожидают тщательной подготовки к визиту: знание стандартов и критериев аккредитации, требований к учебному процессу и НИР, тщательного анализ отчета о самооценке структурного подразделения вуза.

Если экспертам необходимы дополнительные ознакомительные документы до визита в вуз, то эксперты согласовывают запрос о конкретной информации с координатором аудита. При этом каждый эксперт должен осознавать индивидуальную и групповую ответственность за результаты внешней оценки.

В то небольшое время, которое отводится экспертам для проведения экспертной оценки деятельности подразделений вуза? важным является общий визуальный осмотр высшего учебного заведения. Он проводится для получения общего представления не только о материально-технической базе и ее соответствии стандартам, но и для возможности контакта со студентами и сотрудниками. Обычно осматриваются основные учебные корпуса, здание администрации вуза, библиотеки, музеи, общежития и т.д. Посещение аудиторий, лабораторных помещений, служб поддержки студентов может быть совмещено с проведением интервью, аудитом документации.

Следует обратить особое внимание на процедуру общения с руководством вуза, с руководителями структурных подразделений, с профессорско-преподавательским составом вуза, со студентами, выпускниками, работодателями, а также с другими заинтересованными лицами – участниками образовательного процесса.

Вопросы интервью должны быть сформулированы заранее. При изучении отчета о самооценке, эксперт должен иметь ответы на следующие вопросы:

- эффективно ли организованы основные образовательные процессы, такие как основное, вечернее и дистанционное обучение;
- как «работают» образовательные программы;
- насколько задействованы основные и дополнительные административные и учебные корпуса;
- в чем заключаются слабые и сильные стороны вуза (при этом пренебрежение позитивными моментами оценки может уменьшить общую пользу от наблюдений);

Типичные вопросы студентам включают:

- их участие в научной работе, грантах, в самоуправлении, их взаимоотношение с иностранными преподавателями (если таковые имеются).

Всегда бывает интересно узнать<sup>^</sup>

- есть ли у студентов реальный выбор элективных курсов и работает ли обучение по модулям?
- есть ли доступ к электронным обучающим ресурсам?
- какие интерактивные занятия проводятся?
- собираются ли студенты работать учителями в сельских районах?
- как происходит элективный выбор преподавателей и др.

Интервью группы экспертов с представителями вуза осуществляется согласно утвержденному плану, с опорой на подготовленный каталог вопросов. При этом необходимо строго соблюдать конфиденциальность предоставленной информации. Координатор может присутствовать при работе

экспертов группы с конфиденциальной информацией, если это уместно.

Предполагается тщательная подготовка экспертов к каждому интервью и внимательное ведение записей. При этом интервью не должно превращаться в монолог. Так, если эксперт слышит себя более трех минут, то, очевидно, следует остановиться и задать вопросы интервьюируемому. Не следует произносить долгих речей. Следует также воздержаться от заключений, основанных на сравнении аккредитуемого вуза с собственной организацией того или иного эксперта. Всегда нужно избегать указывающих высказываний.

Можно держать в голове основной вопрос: организованы ли образовательные программы и остальные виды деятельности таким образом, чтобы содействовать достижению поставленных целей?

После того, как основная экспертиза вуза проведена, подведенные итоги предоставляются руководству вуза и содержат следующее: общее впечатление от визита, указание на слабые и сильные стороны вуза, анализ возможных выявленных положительных и отрицательных сторон.

Письменный отчет должен иметь четкую структуру и наглядно демонстрировать соответствие или несоответствие вуза образовательным программам, стандартам институциональной и/или специализированной аккредитации в контексте миссии, целей и задач вуза. Должны быть проведены параллели к отчету о самооценке вуза и указаны необходимые меры по улучшению функционирования отдельных подразделений.

Например, часто встречающиеся замечания могут включать следующие моменты: активнее включать работодателей из числа директоров школ, гимназий и лицеев к участию в итоговых экзаменационных комиссиях, их привлечение к проведению занятий по методическим дисциплинам. Профессорско-преподавательскому составу факультетов рекомендуется принимать

более активное участие в грантах, курсах повышения квалификации за рубежом и т.п.

В рамках данной статьи хотелось бы далее остановиться на конкретных заслуживающих внимание отличительных моментах системы образования Казахстана.

Так, планирование учебной нагрузки профессорско-преподавательского состава вузов Казахстана осуществляется в академических часах. Один академический час аудиторной работы равен 50 минутам. Исключение составляют студийные и лабораторные занятия, которые, соответственно, равны 75 и 100 минутам.

Каждый академический час практики (кроме учебной) сопровождается соответствующим числом учебных часов дополнительной работы обучающегося: 1 часом для педагогической практики, 4 часами для производственной практики и 7 часами для исследовательской практики.

Каждый академический час научно-исследовательской работы обучающегося (магистранта или докторанта), включая выполнение магистерской или докторской диссертации, сопровождается 7 часами самостоятельного обучения.

В вузах Казахстана, как и в большинстве вузов Европы, введена кредитная система образования. При планировании объема учебной работы исходят из того, что один кредит равен 15 академическим часам следующих видов учебной работы: один кредит ECTS равен 25-30 академическим часам (академический кредит в рамках ECTS – это единица измерения трудоемкости изучения дисциплины).

Основным критерием завершенности образовательного процесса по подготовке студентов в системе бакалавриата является освоение студентом не менее 129 кредитов теоретического обучения, а также не менее 6 кредитов практик, не менее 2 кредитов на подготовку, написание и защиту дипломной работы (проекта) и не менее 1 кредита на подготовку и сдачу государственного экзамена по специальности.

Немаловажно отметить, что основным критерием завершенности

образовательного процесса по подготовке докторов философии (PhD) или доктора по профилю является освоение докторантом не менее 60 кредитов, из них не менее 30 кредитов теоретического обучения, а также не менее 6 кредитов практики.

Поскольку трудоемкость 1 кредита практики составляет 15 часов (1 час равен 50 мин.) для учебной практики, 30 часов для педагогической практики, 75 часов для производственной практики и 120 часов для исследовательской практики, то, соответственно, продолжительность практики на 1 кредит в неделях составляет: 0,5 недели для учебной практики, 1 неделя – для педагогической практики, 2,5 недели для производственной практики и 4 недели для исследовательской практики.

Планирование педагогической нагрузки профессорско-преподавательского состава осуществляется в академических часах с учетом соотношения количества академических часов на один кредит по видам учебной работы, и/или в кредитах (порядка 500ч в год).

Причем вузы, реализующие совместные образовательные программы в партнерстве с зарубежными вузами, осуществляют перезачет освоенных кредитов в вузе-партнере эквивалентно казахстанским кредитам и ECTS.

Учебные достижения (знания, умения, навыки и компетенции) обучающихся оцениваются в баллах по 100-бальной шкале, соответствующей принятой в международной практике буквенной системе (положительные оценки, по мере убывания, от «А» до «D», «неудовлетворительно» – «F») с соответствующим цифровым эквивалентом по 4-х бальной шкале. Пересдача положительной оценки по итоговому контролю с целью ее повышения в этот же период промежуточной аттестации не разрешается.

Обучающимся по государственному образовательному гранту по итогам промежуточной аттестации начисляется стипендия при условии сдачи всех экзаменов с оценками «А», «А-», «В+», «В», «В-». При этом сумма оплаты за обучение обучающегося устанавливается равной произведению количества запланированных в ИУП кредитов на утвержденную стоимость одного креди-



та.

Обучающийся по государственному образовательному заказу, оставленный на повторный курс обучения, лишается государственного образовательного гранта на дальнейший период обучения.

По итогам учебного года с учетом результатов летнего семестра офис Регистратора рассчитывает средний балл успеваемости (GPA) как средневзвешенную оценку уровня учебных достижений обучающегося.

Обучающемуся по программе бакалавриата или высшего специального образования, сдавшему экзамены и дифференцированные зачеты с оценками «А», «А-», «В+», «В», «В-» и имеющему средний балл успеваемости (GPA) за весь

период обучения не ниже 3,5, а также сдавшему все государственные экзамены и защитившему дипломную работу (проект) с оценками «А», «А-», выдается диплом с отличием в случае отсутствия повторных сдач экзаменов в течение всего периода обучения (без учета оценки по военной подготовке).

В заключение хочется отметить, что практика проведения экспертной оценки деятельности структурных подразделений вуза, в том числе зарубежного, – это всегда новый положительный опыт, включающий встречи и общение с новыми коллективами, талантливыми, активными преподавателями, сотрудниками вуза и студентами.

#### Список литературы

1. Песина, С.А., Юсупова, Л. Г., Морозов, Е. А. Языковая компетенция современного специалиста / С.А.Песина // Языки, литература и культура в полилингвальном пространстве: Сб. материалов Международной научно-практической конференции. – Уфа : РИЦ БашГУ, 2013. – С. 68-74.

## ЭТИКА ЭКСПЕРТА В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Попова Л.В.*

*Государственный университет - учебно-научно-производственный комплекс*

Развитие и совершенствование системы общественной и государственной аккредитации образовательных учреждений в целях обеспечения гарантии качества их деятельности в России сегодня идет в основном по пути стандартизации данного процесса. Однако не стоит забывать, что одним из субъектов аккредитации, оценка которого может оказать существенное воздействие на результат проверки вуза или колледжа, является эксперт (группа экспертов). Какова бы ни была степень формализации «ревизии» образовательных программ, обеспечения образовательного процесса и т.д., субъективное мнение эксперта способно самым разным образом расставить акценты и замечания, сопроводить их эмоциональными комментариями и тем самым повлиять на заключение комиссии, а также в целом общественное мнение об экспертах.

Развитие профессиональной экспертизы в России естественным образом привело к

созданию профессиональных общественных организаций, наиболее влиятельной среди которых в настоящее время является Гильдия экспертов в сфере профессионального образования. Деятельность Гильдии получила широкое признание в России и за рубежом. О ее значимости свидетельствует не только численность рядов, но и возможности воздействия на тенденции и перспективы развития отдельных образовательных учреждений и, в конечном счете, системы профессионального образования в целом.

Объединение в единую профессиональную организацию и координация деятельности экспертов в области оценки качества профессионального образования, формирование положительного общественного мнения о добросовестно работающих экспертах предполагает соблюдение экспертами в области оценки качества профессионального образования профессиональной этики, нормы которой пока четко не сформулированы и не приняты коллегиальным органом

Гильдии, однако уже сейчас наблюдается тенденция на формирование единых положений и требований. Между тем, введение этического кодекса эксперта в сфере профессионального образования содержит ресурсы для решения целого ряда задач. В первую очередь, он определит порядок принятия решений в сложных профессиональных этических ситуациях и при конфликте интересов. С одной стороны, он позволит защитить права и законные профессиональные интересы членов Гильдии, превентивно избежать многих «подводных камней» и сложных ситуаций, в которых порой оказывается эксперт. А с другой – упредить случаи некорректного поведения эксперта и дать им оценку профессионального сообщества. Кроме того, этический кодекс в сочетании с квалификационными требованиями к эксперту может повысить доверие к общественной профессиональной организации и ее авторитет, показывая, что члены Гильдии следуют установленным принципам в своей работе.

Квалификационные требования к экспертам, привлекаемым для проведения аккредитационной экспертизы утверждены Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 20 мая 2014 г. № 556 «Об утверждении квалификационных требований к экспертам, требований к экспертным организациям, порядка их аккредитации, в том числе порядка ведения реестра экспертов и экспертных организаций, порядка отбора экспертов и экспертных организаций для проведения аккредитационной экспертизы» и представлены на рисунке 1.

Кодекс профессиональной этики эксперта, привлекаемого к проведению аккредитационной экспертизы в рамках государственной аккредитации образовательной деятельности (далее – Кодекс), представляет собой совокупность моральных и нравственных обязательств и требований, основанных на общепризнанных нормах, которыми эксперты руководствуются в своей деятельности во время проведения процедуры аккредитационной экспертизы обра-

зовательной деятельности. Кодекс определяет правила нравственного поведения специалистов, прошедших процедуру аккредитации, – установления полномочий физического лица в качестве эксперта на право привлечения к аккредитационной экспертизе образовательной деятельности по основным образовательным программам.

Кодекс призван содействовать укреплению авторитета аккредитационного органа и экспертов, принимающих участие в проведении аккредитационной экспертизы в составе экспертных групп, повышению доверия образовательных организаций к результатам деятельности экспертов, обеспечению единой нравственно-правовой основы для согласованных и эффективных действий при проведении аккредитационной экспертизы. Его содержание позволяет закрепить на правовой основе принципы поведения экспертов сферы профессионального образования, сделать их открытыми и доступными любым заинтересованным лицам сферы образования. Основные принципы профессиональной этики эксперта включают:

1. Общественные интересы:

- интересы общества, интересы образовательных организаций являются главным критерием профессиональной деятельности эксперта. В своей деятельности эксперт следует моральным принципам честности, доверия, справедливости, уважения, надежности и ответственности;

- эксперт не имеет права подчинять общественный интерес частным интересам индивидов или групп, действовать в пользу частных интересов, во вред обществу, ставить выполнение служебных обязанностей в зависимость от личной заинтересованности;

- в ситуациях, неизбежно влекущих нарушение общественного интереса, эксперт в установленном порядке должен отказаться от выполнения своих обязанностей и поставить об этом в известность руководителя экспертной группы, а также других заинтересованных лиц.

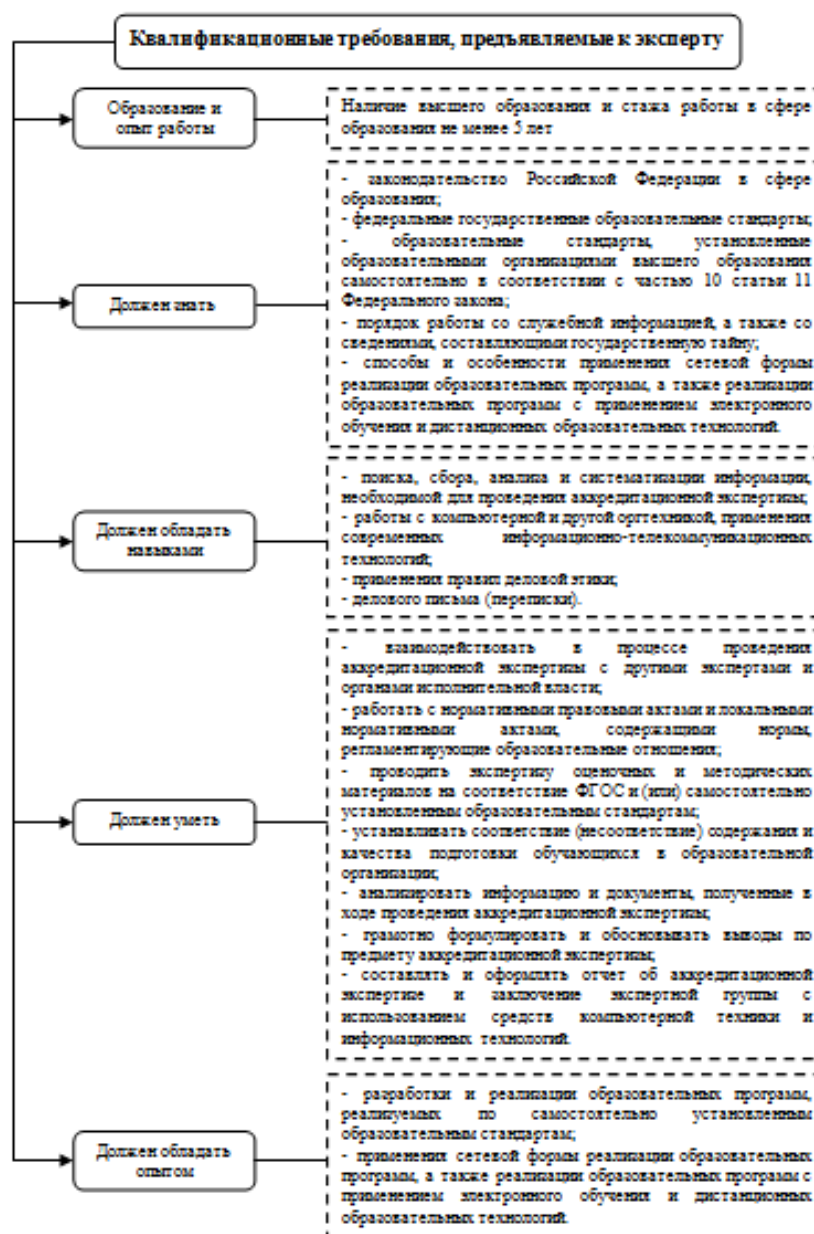


Рисунок 1 – Квалификационные требования, предъявляемые к эксперту

## 2. Профессиональная компетентность:

- эксперт обязан отказаться от оказания профессиональных услуг, выходящих за пределы его профессиональной компетенции, а также не соответствующих профилю его деятельности;
- эксперт несет ответственность за обоснованность своих заключений и выводов, с тем, чтобы предотвратить возможность отмены или пересмотра принятых решений;
- эксперт обязан поддерживать необходимый уровень своей профессиональной компетентности;
- эксперт должен отказаться от комментариев, которые основаны на мнении других лиц, в т.ч. экспертов, если данные ком-

ментарии выходят за пределы его профессиональной компетенции.

## 3. Исключение корыстных действий:

- честное и бескорыстное исполнение своих обязанностей;
- неподкупность эксперта;
- отсутствие каких-либо обещаний в разрез должностных обязанностей;
- отказ от получения каких-либо услуг от лиц, заинтересованных в получении положительного решения по экспертизе.

## 4. Объективность, независимость:

- заключения, выводы, рекомендации эксперта должны базироваться на объективной информации;

- недопущение чьей-либо личной предвзятости и пресечение давления с любой стороны в любой форме на объективность суждения экспертов;

- соблюдение твердости и принципиальности при оформлении отчетной документации вопреки возможному давлению с целью внесения изменений в результат проверки.

5. Правила взаимодействия с представителями организаций, осуществляющих образовательную деятельность:

- сдержанность и терпеливость;
- исключение панибратских отношений, грубости, нетактичности;
- уважение решений коллег;
- требование предоставления полной и объективной информации. Эксперт несет ответственность за сокрытие, фальсификацию данных и в том случае, если не настаивал на полной информированности;
- умение четко действовать и принимать решения в стрессовых ситуациях;
- не допущение публичных заявлений о ходе и предварительных результатах экспертизы;
- соблюдение принципа нейтральности, сдержанности эмоций.

6. Конфиденциальность информации:

- сохранение в тайне конфиденциальной и служебной информации;
- не использование конфиденциальной информации в личных интересах, интересах третьих лиц;
- публикация, иное разглашение конфиденциальной информации не являются нарушением профессиональной этики в случаях: когда это разрешает образовательная организация с учетом интересов всех сторон, которые она может затронуть; и когда это предусмотрено нормативными правовыми актами или решениями судебных органов.

7. Взаимоотношения с коллегами:

- не обсуждать личные или профессиональные качества своих коллег, а также давать оценку их работы;

- не представлять для публичного обсуждения или опубликования сведения, порочащие своих коллег;

- в ситуациях конфликта и проявления противоречивых оценок обеспечивать честное обсуждение всех (в том числе и противоположных) мнений, избегать столкновения интересов, решать все спорные вопросы на основе фактов и открытости, придерживаться коллегиальной модели принятия решений;

- соблюдение объективности, сдержанности эмоций.

Таким образом, профессиональная деятельность эксперта в сфере профессионального образования характеризуется особой ответственностью его перед образовательным учреждением и органами управления и надзора в сфере образования РФ. Чтобы содействовать развитию и совершенствованию системы общественной и государственной аккредитации образовательных учреждений профессионального образования в целях обеспечения гарантии качества образования, эксперт нуждается в доверии со стороны всех субъектов образовательного процесса. Профессиональная деятельность эксперта обладает специфической ценностью и влиянием, и поэтому должна опираться на недвусмысленные этические основы.

Этический кодекс и процесс его непрерывного совершенствования дает возможность ориентироваться в практической работе и устанавливать стандарты, которые служат для внутренней регуляции деятельности сообщества экспертов, по которым могут быть оценены результаты деятельности эксперта, а в случае нарушения этических стандартов – применены определенные санкции.

#### Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 20.05.2014 г. № 556 «Об утверждении квалификационных требований к экспертам, требований к экспертным организациям, порядка их аккредитации, в том числе порядка ведения реестра экспертов и экспертных организаций для проведения аккредитационной экспертизы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2014/08/21/minobrnauki-dok.html>
2. Кодекс профессиональной этики эксперта, привлекаемого к проведению аккредитационной экспертизы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.nica.ru/expert/codeks/>

## СОЦИАЛЬНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ КАК КЛЮЧЕВОЙ ПРИОРИТЕТ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ВУЗА

*Потуданская В.Ф.*

*Омский государственный технический университет*

Обеспечение инновационных процессов в экономике России вызывает необходимость опережающего, динамичного развития системы образования, формирования новой образовательной парадигмы, основанной на осознании роли социальной ответственности вуза перед выпускниками, работодателями, обществом и регионом.

Согласно трактовке М.Х. Мескона, М. Альберта и Ф. Хедоури, термин «социальная ответственность» означает «...действия организации, предпринимаемые во благо общества добровольно, а не по требованию закона» [4, с.695]. Концепция социальной ответственности основывается на «капиталистической благотворительности» Эндрю Карнеги и Джона Д.Рокфеллера, Роберт Э. Вуд рассматривал социальные обязательства с точки зрения сложности измерения выгод для общества (начало XX века). Хоуард Р. Боуэн в 50-е годы прошлого века, адаптируя социальную ответственность применительно к бизнесу, утверждал, что «осознание более широких социальных целей при принятии деловых решений может приносить социальные и экономические выгоды обществу» [4, с.145]. Позднее, в странах Западной Европы и США социальная ответственность становится основой формирования политики ведущих компаний. В современных условиях социальная ответственность, являясь неотъемлемой составляющей общественной жизни, переносится на различные сферы деятельности.

В России проблемы социальной ответственности приобретают все большую актуальность, проявляясь через соответствующие функции и различные формы социального контроля.

Вопросы социальной ответственности в сфере высшего образования не менее значимы, отдельные аспекты рассматриваются социологами, философами, педагогами, экономистами, но в настоящее время ещё недостаточно изучены [1, 6]. Социальная ответственность высших учебных заведений имеет свою специфику, которая за-

ключается, с одной стороны, в удовлетворении потребности государства и региона в специалистах, с другой стороны, в воспроизводстве общественного интеллекта, повышении уровня образования населения, развитии культуры, формировании психологического климата вузе.

Во исполнение Указа Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. №596 «О долгосрочной государственной экономической политике» в экономике России предстоит обеспечить рост производительности труда к 2018 году 1,5 раза относительно уровня 2011 года и создать к 2020 году не менее 25 млн. высокопроизводительных рабочих мест. Как справедливо было отмечено В.И. Матвиенко, «Не совершеннейшая техника, не новейшие методики, а именно человек, обладающий знаниями, компетенциями, опытом, качествами, которые мы привычно определяем словом «профессионализм», является главной движущей силой неоиндустриального развития» [3].

Актуальности развития научно-технологического комплекса Сибири, интеграции инженерного потенциала сибирских регионов в решении государственных задач, обозначенных в Послании Президента России В.В. Путина Федеральному Собранию Российской Федерации от 12 декабря 2013 года, посвящён съезд инженеров Сибири, который проходил 28-30 мая 2014 года в г. Омске. В числе основных проблем развития инженерного потенциала Сибири была обозначена низкая конкурентоспособность российского инженерного продукта и дефицит высококвалифицированных кадров. В соответствии с данными Всемирного экономического форума в Давосе за 2011 г., Россия занимает 66-е место в мировом рейтинге конкурентоспособности, что объясняется устаревшей материальной базой промышленных предприятий, не отвечающей современным потребностям

развития инженерного потенциала, закрытие ряда ведомственной направленности НИИ и КБ, низкий уровень инжиниринга. В части состояния кадрового состава было отмечено, что наблюдается острейший дефицит инженерных работников, который объясняется рядом обстоятельств: низким уровнем заработной платы инженеров [4], неготовностью выпускников к началу практической инженерной деятельности сразу после окончания вуза в связи с недостаточным практическим опытом, отсутствием профессиональных стандартов для инженеров, слабой мотивацией руководителей организаций (трудовые контракты не учитывают показатели развития инженерного потенциала), несоответствием требований к компетенциям выпускников, утвержденных ФГОС, потребностям работодателей и постиндустриальной экономики. В рамках проведенных дискуссий была принята программа развития инженерного потенциала Сибири, основанная на формировании правовых механизмов поддержки и регулирования системы инжиниринга в России, использования потенциала предприятий Сибири в реализации программ развития территорий, подготовки инженерно-технических кадров, стимулирования импортозамещения высокотехнологичной продукции. Осознавая социальную ответственность вуза в решении проблем подготовки выпускников и их трудоустройстве, рассмотрим на примере Омского государственного технического университета её взаимосвязь, практически, со всеми основными направлениями стратегического развития учебного заведения. В соответствии с политическими, экономическими и социальными тенденциями в России «возросла актуальность проблем качества образования, что привело к поиску новых подходов к повышению эффективности управления образовательными системами» [6, с.8]. В 2010 году в Омском государственном техническом университете сертифицирована система менеджмента качества ISO-9000,

реализация которой направлена на совершенствование деятельности вуза, обеспечение её эффективности и результативности.

ФГБОУ ВПО «Омский государственный технический университет» (ОмГТУ) вошел в сотню вузов России, стратегическая программа развития которого на период с 2012 по 2016 годы была признана на федеральном уровне и получила соответствующую финансовую поддержку. Миссия ОмГТУ, определяющая главную цель вуза, заключается в подготовке конкурентоспособных, инновационно-ориентированных инженерных кадров для высокотехнологичных отраслей промышленности региона и России (приоритетно – для оборонно-промышленного комплекса), создании и передаче в соответствующие отрасли научно-технических проектов, разработок и наукоемких технологий не ниже мирового уровня. В качестве приоритетных задач развития ОмГТУ определены:

- создание эффективной системы формирования и воспроизводства высококвалифицированного кадрового состава, обладающего необходимыми компетенциями, способного обеспечить инновационное развитие ОмГТУ и мировой уровень качества предоставляемых образовательных услуг и результатов научно-производственной деятельности. Это достигается на основе создания эффективных механизмов формирования и воспроизводства высококвалифицированного кадрового состава, стимулов его профессионального и творческого роста, интеграции в мировое образовательное пространство многочисленными двусторонними и многосторонними связями с ведущими вузами ближнего и дальнего зарубежья;

- обеспечение образовательной и научно-производственной деятельности университета материально-технической базой мирового уровня посредством развития системы научно-образовательно-производственных (ресурсных) центров, создаваемых совместно с ведущими научными центрами,

высокотехнологичными промышленными предприятиями и организациями;

- формирование единой научно-образовательной информационной среды университета, обеспечивающей повышение качества образовательного процесса и уровня научных исследований и интеграцию ОмГТУ в национальную и мировую систему образования;

- обеспечение высокотехнологичных отраслей промышленности России (приоритетно - оборонно-промышленного комплекса) высококвалифицированными инженерными кадрами, способными решать задачи инновационного развития, за счет системной модернизации многоуровневого профессионального образования университета на основе интеграции образования с наукой и производством и создания инновационной научно-образовательной среды;

- развитие взаимосвязанной с образовательным процессом системы фундаментальных и прикладных научных исследований по приоритетным направлениям развития науки, технологий и техники в Российской Федерации. Для ОмГТУ такими направлениями являются: безопасность и противодействие терроризму, индустрия наносистем, информационно-телекоммуникационные системы, перспективные виды вооружения, военной и специальной техники, рациональное природопользование, транспортные и космические системы, энергоэффективность, энергосбережение, ядерная энергетика. Превращение ОмГТУ в университет инновационного типа с сильными научными школами, современной научно-производственной базой, отлаженной системой подготовки кадров высшей квалификации и развитым взаимодействием учебного и научного процессов, занимающего достойные позиции в рейтинге Российских университетов;

- повышение эффективности функционирования инфраструктуры и организационно-управленческой структуры университета на основе принципов оптимального управления, концентрации кадровых и материально-технических ресурсов на укрупненных группах направ-

лений подготовки (специальностей) (УГСН), обеспечивающих инновационное развитие по приоритетным направлениям развития науки, технологии и техники. Создание инфраструктуры ВУЗа, обеспечивающей ускоренное развитие качества образовательного процесса, научно-исследовательских работ и превращение ОмГТУ в университет исследовательского типа.

Решение поставленных задач основывается на комплексе мероприятий по модернизации образовательного и научно-исследовательского процессов, развитию инновационной деятельности, развитию кадрового потенциала и формированию качественного контингента обучающихся, модернизации инфраструктуры, совершенствованию организационной структуры вуза и повышению эффективности управления.

Модернизация образовательного процесса основана на развитии инновационной образовательной среды посредством создания организационной и методической базы для совершенствования образовательного процесса, включая технологии e-learning, наполнение контента электронно-библиотечной системы, студенческую мобильность, развитие многоуровневого образования и «обучение через всю жизнь». Такой подход ориентирован на обеспечение образовательной деятельности университета организационно-методической базой мирового уровня, позволяющей осуществлять подготовку высококвалифицированных кадров. Мероприятия по развитию многоуровневого образования и "обучения через всю жизнь" включают разработку, внедрение и обеспечение функционирования взаимосогласованных образовательных программ, объединяющих уровни среднего (начального) и высшего профессионального образования, а также программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Целью реализации является превращение ОмГТУ в интегрированный в Российское образовательное пространство технический университет с многочисленными

двусторонними и многосторонними связями с предприятиями и образовательными учреждениями всех уровней. В качестве задач по модернизации образовательного процесса определены:

- разработка и внедрение взаимосогласованных образовательных программ, объединяющих уровни среднего (начального) и высшего профессионального образования;

- обеспечение (в соответствии с индивидуальным учебным планом) индивидуальной образовательной траектории лиц, имеющих профильное среднее профессиональное образование;

- реализация проектов, направленных на разработку и внедрение программ повышения квалификации и прохождения переподготовки, построенных с использованием инновационных методов обучения.

В рамках поставленных задач в ОмГТУ разработаны совместно с учреждениями НПО и СПО взаимосогласованные учебные планы среднего (начального) и высшего профессионального образования, способствующие профессиональной ориентации и мотивации учащихся к получению высшего профессионального образования, взаимосогласованные учебные планы с учреждениями СПО, которые позволяют выпускникам данных образовательных учреждений поступать и обучаться в рамках соответствующего профиля по индивидуальной образовательной траектории (в соответствии с индивидуальным планом), студенты университета получают более широкие возможности по обучению рабочим профессиям, совместно с предприятиями (организациями)- партнерами реализовываются программы дополнительного профессионального образования, построенные в том числе по модульному принципу с элементами e-learning, что позволяет реализовать индивидуально-ориентированное обучение и оперативно корректировать программу по требованию заказчика.

Вуз использует инструменты эффективного взаимодействия сферы образования и бизнеса в рамках подготовки трудовых ресурсов, количественно и качественно соответствующих потребностям работодателей. В качестве инструментов можно выделить

организацию базовых кафедр на промышленных предприятиях, создание условий для прохождения профессиональной практики для студентов, обучающихся по программам прикладного бакалавриата, включая подготовку по массовым профессиям рабочих, развитие нестандартных форм занятости по режиму рабочего времени (в том числе на основе гибких графиков работы) для учащейся молодежи всех форм обучения, совмещающей работу и обучение. В настоящее время в ОмГТУ проводится работа по созданию Центра оценки и сертификации квалификаций в промышленности для реализации признаваемых на российском рынке труда объективных и прозрачных процедур оценки квалификаций граждан.

В соответствии с приказом ректора №132 от 11.06.2009 в ОмГТУ был создан факультет элитного образования и магистратуры, основной целью которого стал качественный отбор и фундаментальная подготовка студентов при создании кадрового резерва для обучения в аспирантуре и магистратуре. В университете появилось принципиально новое направление подготовки студентов - элитное образование, основными задачами которого стало формирование специализированных групп в соответствии с направлениями основных образовательных программ, участие выпускающих кафедр в формировании учебного плана элитной подготовки, конкурсный отбор студентов по результатам первой сессии (для зачисления на обучение по элитной форме подготовки), развитие личностных и межличностных компетенций в течение первого семестра обучения, ознакомление студентов в рамках дисциплины «Введение в инженерную и научно-исследовательскую деятельность» с инновационной структурой ОмГТУ (в том числе СНИЛ и СКБ), проведение профессиональной диагностики в течение 1-го семестра, направленной на выявление способностей студентов и их предрасположенности к видам деятельности, закрепление студентов по итогам семестра за научными руководителями (СКБ, СНИЛ) и формирование индивидуальной траектории освоения



дополнительных дисциплин, использование активных методов обучения.

Руководствуясь приоритетами государственной политики в сфере образования на период 2020 года в части подпрограммы 1 «Развитие профессионального образования», реализуя «...задачу обеспечения выпускников не только профессиональными, но и базовыми социальными и культурными компетенциями и установками, включая организацию коллективной работы, межкультурную коммуникацию, в том числе радикальное обновление систем практик, через вовлечение студенческой молодежи в позитивную социальную деятельность» [2, с.34], в университете проводится большая работа. Заслуживает внимания проведение на факультете элитного образования практикума по самоорганизации и саморазвитию. Цель практикума заключается в психологическом сопровождении студентов на начальном этапе профессионального становления. Основными задачами проведения данного практикума в первом семестре является формирование благоприятного социально-психологического климата в учебной группе, развитие навыков организации и рефлексии учебной и профессиональной деятельности, обучение основам самоорганизации, создание условий для формирования коммуникативных компетенций. Продолжение практикума в следующих семестрах предусматривает изучение психологии делового общения и переговоров, психологии творческой деятельности, психологии профессиональной деятельности, принятия решений в условиях риска, психологии управления. Такой подход направлен на соблюдение норм поведения и развитие культуры обучающихся, способствует формированию психологического климата в вузе.

В соответствии с комплексом мероприятий по развитию кадрового потенциала и формированию качественного контингента обучающихся в Омском государственном техническом университете созданы условия для закрепления аспирантов и молодых научно-педагогических работников, совершенствуется внутрироссийская и международная мобильность аспирантов и молодых

научно-педагогических работников, осуществляется процесс формирования и совершенствования у аспирантов и молодых научно-педагогических работников компетенций, необходимых для обеспечения профессионального развития. Важной составляющей является формирование и воспроизводство высококвалифицированного кадрового состава ОмГТУ. Систематически осуществляется повышение квалификации профессорско-преподавательского состава сотрудников ОмГТУ за счет стажировок в ведущих Российских и зарубежных вузах, обучения в целевых аспирантурах и докторантурах.

В вузе создаются условия для улучшения качественного состава обучающихся на основе развития форм и методов профориентационной работы, в том числе ранней профориентации школьников (кружковой работы - политехническая школа, лекториев и семинаров для старшеклассников), а также обеспечения качественной довузовской подготовки в профильных классах, тест-группах и на подготовительных курсах. Эффективная профориентационная работа, направленная на формирование профориентированного контингента абитуриентов, поступающих в университет, и использующая современные формы и методы работы обеспечивается высококвалифицированными кадрами, методической и материально-технической базой. На регулярной основе (в рамках взаимодействия с Департаментом образования г. Омска и Министерством образования Омской области) проводятся обучающие семинары по материалам ЕГЭ.

Как видно из программы стратегического развития вуза, реализация которой осуществляется с 2012 года, в ОмГТУ проводится серьезная работа, охватывающая практически все сферы деятельности. Вуз, как социальный институт, вносит весомый вклад в удовлетворение потребностей общества в высококвалифицированных кадрах, а социальная ответственность вуза проявляется в качестве ключевого приоритета при реализации стратегии развития Омского государственного технического университета.

### **Список литературы**

1. Бараблина С.В., Мехришвили Л.Л. Социальная ответственность: роль высших учебных заведений // Вестник международных организаций. - 2012. - №1(36). - С.203-205.
2. Лицензирование и аккредитация образовательных организаций высшего образования. Экспертная деятельность в сфере профессионального образования: сборник законодательных и нормативных правовых документов в 5 ч. - Ч.5. Профессионально-общественные институты оценки качества образования. Йошкар-Ола: Учебно-консультационный центр, 2014. - 73 с.
3. Матвиенко В.И. Новый технологический уклад и его законодательная поддержка / В.И. Матвиенко // Парламентский журнал «Народный депутат». -2013.- №10. - С.17-20.
4. Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури .Ф. Основы менеджмента: Пер. с англ. - М.: «Дело», 1992.- 702 с.
5. Методика расчета показателя «Прирост высокопроизводительных рабочих мест, в процентах к предыдущему году». - М.: Росстат, 2013. - № 70г.
6. Обзор принципов формирования внутривузовских систем качества образования: Учебно - методические материалы к семинару / В.Г. Наводнов, Г.Н. Мотова, О.А. Матвеева. - Йошкар-Ола: Учебно-консультационный центр, 2013. - 207 с.

## **ПРОГРАММНО-ЦЕЛЕВОЙ ПОДХОД В ОБЕСПЕЧЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДАЛЬНЕВОСТОЧНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

***Рзянкина М.Ф.***

*Дальневосточный государственный медицинский университет*

В работе проанализирован программно-целевой подход в обеспечении образовательной деятельности Дальневосточного государственного медицинского университета. Приведены основные методологические подходы по разработке перспективных программ и их реализации на примере медицинского вуза. Обозначены основные направления развития университета в рамках Государственной программы РФ «Развитие здравоохранения».

Одна из основных задач органов управления и планирования состоит в разработке научно обоснованных комплексных программ развития организаций. По своему характеру программы их развития должны быть долгосрочными, то есть рассчитанными на достижение поставленной цели. Все элементы – цель, программа, распределенные функции, программно-целевые органы – составляют систему программно-целевого управления. В Дальневосточном государственном медицинском университете накоплен определенный опыт формирования долгосрочной программы развития вуза (1, 2, 3, 4, 5). ДВГМУ – крупнейший центр медицинского и фармацевтического образования, медицинской науки в Дальневосточном федеральном округе, в котором обучаются свыше 3 тысяч студентов, более 80 аспирантов, 180 клинических ординато-

ров и 300 интернов. Ежегодно университет заканчивают свыше 450 молодых специалистов здравоохранения, повышение квалификации получают, в среднем, 3500 специалистов с высшим и более 600 – со средним профессиональным образованием.

В соответствии с действующей лицензией университет имеет право осуществлять ведение образовательной деятельности по 10 специальностям: лечебное дело, педиатрия, стоматология, фармация, сестринское дело, медицинская биохимия, клиническая психология, социальная работа, экономика и управление на предприятии (в здравоохранении), лабораторная диагностика. Вуз имеет семь факультетов, медико-фармацевтический колледж и 65 кафедр, его клиническими базами являются 41 лечебно-профилактическое учреждение.

Ежегодно около 50% абитуриентов поступают в университет на основе целевой подготовки по договорам с региональными и муниципальными заказчиками, другими работодателями. В 2009 году университет получил международный Сертификат системы менеджмента качества в области предоставления образовательных услуг в сфере среднего, высшего и постдипломного образования ISO 9001-2011.

Несмотря на то, что на Дальнем Востоке врачей готовят четыре профильных вуза,

проблема обеспечения медицинскими специалистами является одной из острейших в макрорегионе, особенно в лечебных учреждениях районных, сельских участковых больницах и врачебных амбулаториях. Дефицит врачей сложился даже в регионах, имеющих на своих территориях медицинские вузы. Так, по данным министерства

здравоохранения Хабаровского края, показатель укомплектованности учреждений здравоохранения врачами, средним и младшим медицинским персоналом (без учета совместительства) в целом по краю составляет 56,8 % (дефицит – 43,2%, таб. 1).

| Таблица 1.<br>Дефицит медицинских кадров в субъектах Федерации, входящих в состав Дальневосточного федерального округа |                                               |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|
| Субъекты Дальнего Востока                                                                                              | Дефицит обеспеченности врачебными кадрами (%) |
| Республика Саха (Якутия)                                                                                               | 29,0                                          |
| Хабаровский край                                                                                                       | 43,2                                          |
| Приморский край                                                                                                        | 38,2                                          |
| Амурская область                                                                                                       | 33,2                                          |
| Камчатский край                                                                                                        | 43,4                                          |
| Магаданская область                                                                                                    | 37,5                                          |
| Сахалинская область                                                                                                    | 28,8                                          |
| ЕАО                                                                                                                    | 53,6                                          |

В 2012 году только в Хабаровском крае общий дефицит составил 1355 специалистов. По мнению Минздрава Хабаровского края, общий дефицит врачей в отрасли достигает 4,5 тысячи. Ежегодно по разным причинам выбывает еще примерно 100 человек, прибывает около 220-240 врачей. Кроме того, около 40% врачей находится в пенсионном возрасте и эта когорта естественным образом увеличивается. Количество молодых специалистов едва достигает 16% от общего числа врачей, работающих в крае. Очевидно, что при таком соотношении притока и оттока специалистов здравоохранения дефицит врачей и в Хабаровском крае, и в других субъектах Российской Федерации ДФО будет только нара-

стать. При этом следует подчеркнуть, что на подготовку врача сегодня уходит семь лет. Университет осуществляет ежегодный выпуск чуть более 300 врачей, не покрывая уже сейчас все возрастающие потребности даже Хабаровского края, не считая другие территории Дальнего Востока. Вместе с тем, не все молодые специалисты здравоохранения связывают свою будущую профессиональную жизнь с предлагаемыми условиями работы и даже по месту жительства.

Весной 2012 года в нашем вузе было проведено анкетирование всех выпускников, результаты этой работы представлены в таблице 2.

| Таблица 2.<br>Результаты анкетирования выпускников ДВГМУ 2012 года по выбору направления своей будущей трудовой деятельности |                                                                                  |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| №п/п                                                                                                                         | Планирование своей трудовой деятельности выпускниками вуза                       | P ± m, %  |
| 1.                                                                                                                           | Работать в коммерческих медицинских учреждениях                                  | 27,4±2,77 |
| 2.                                                                                                                           | Работать в региональных (краевых, областных) и федеральных ЛПУ субъектах ДФО     | 22,8±2,61 |
| 3.                                                                                                                           | Уехать с Дальнего Востока России в ее центральные регионы и работать врачом      | 20,1±2,49 |
| 4.                                                                                                                           | Вернуться по месту постоянного жительства и работать в ЛПУ муниципального уровня | 12,4±2,04 |
| 5.                                                                                                                           | Заниматься научной деятельностью после обучения в аспирантуре (ординатуре)       | 8,1±1,70  |
| 6.                                                                                                                           | Уехать на постоянное место жительства за рубеж и работать врачом                 | 4,6±1,31  |
| 7.                                                                                                                           | Не планирую работать врачом                                                      | 2,7±1,01  |
| 8.                                                                                                                           | Затрудняюсь ответить                                                             | 1,5±0,77  |
| 9.                                                                                                                           | Не планирую работать вообще                                                      | 0,4±0,39  |

Как видно из данных таблицы 3, пятая часть выпускников хотела бы уехать и работать врачами в центральной части России, 4,6% - вообще за границу. Совсем немного выпускников (3,1%) не собираются работать по специальности или не будут работать вообще. Больше четверти выпускников (27,4%) собираются связать свою профессиональную деятельность с коммерческими ЛПУ, а четвертый – пятый выпускник (22,8%) мечтает работать в крупных стационарах. На долю лиц, собирающихся работать в первичном звене здравоохранения в родных местах, приходится всего 12,4% выпускников. Полученные результаты анкетирования не могут не вызывать тревогу за будущее решение проблемы кадрового обеспечения отрасли здравоохранения в ДФО.

Приведенный недавно в Интернете сравнительный анализ конкурсов при поступлении в медицинские вузы Российской Федерации показал, что уровни конкурсов среди абитуриентов, подавших заявления в медицинские вузы Москвы и Санкт-Петербурга, в сравнении с показателями конкурсов в дальневосточных вузах различаются на порядок. Это является свидетельством общего вектора устремленности талантливой молодежи из региона Дальнего Востока в центральную часть России, большей притягательности столиц для реализации своего трудового и интеллектуального потенциала.

В 2013 году Правительством Хабаровского края было поддержано предложение ДВГМУ о создании **медицинского научно-образовательного кластера**, который позволит объединить усилия по подготовке медицинских кадров, улучшению качества их обучения и закреплению на рабочих местах в крае. В настоящее время формируется рабочая группа по подготовке концепции и программы развития кластера для утверждения в Правительстве РФ и последующей реализации на территории края.

В нынешней ситуации субъекты Российской Федерации должны иметь долгосрочные целевые программы, направленные на укрепление кадрового потенциала здравоохранения региона. Именно на их основе должны формироваться планы подготовки

специалистов в образовательных медицинских и фармацевтических учреждениях. Перспективное кадровое планирование возможно лишь при условии наличия достоверной информации о количестве медицинских работников (врачей разного профиля и среднего медицинского персонала в Дальневосточном регионе), а также на основе взаимодействия с соответствующими образовательными учреждениями.

Обеспечение врачебными кадрами лечебно-профилактических учреждений Дальнего Востока в настоящее время представляет собой системную проблему, решение которой зависит не только от органов исполнительной власти всех уровней, но и медицинских вузов в рамках использования программно-целевого подхода при планировании и управлении их развития в части создания условий для подготовки специалистов.

Именно поэтому, в 2000 году руководством университета были предприняты действия по организации работы коллектива университета по подготовке Комплексной программы стратегического развития Дальневосточного государственного медицинского университета на период до 2020 г. и дальнейшую перспективу, которая впоследствии была разработана, обсуждена и утверждена решением Ученого совета ДВГМУ в июне 2008 года.

В Программе изложена миссия университета – совершенствование системы непрерывного медицинского и фармацевтического образования с использованием прогрессивных форм обучения, новейших технологий, фундаментальных и прикладных научных исследований, как основы повышения качества медицинской помощи населению Дальнего Востока России.

Главной целью Программы стало создание таких функциональных и технологических возможностей, которые позволят ДВГМУ стать региональным медицинским образовательно-научным центром по подготовке конкурентноспособных медицинских и фармацевтических кадров, а также по формированию и предоставлению информационно-технологических, консультационных, экспертных и научно-исследовательских услуг медицинским уч-

реждениям, органам власти и управления, предприятиям бизнеса в области оказания медицинской и фармацевтической помощи населению, охраны его здоровья.

Базовыми методическими принципами разработки и реализации Программы являются:

1. Комплексность и системность целей и задач программы на каждом этапе ее выполнения.

2. Целевая направленность и системность мероприятий программы в области формирования инновационного образовательного пространства, совершенствования клинической и воспитательной деятельности, научно-исследовательской работы, международного сотрудничества.

3. Определение ключевых факторов влияющих на развитие университета:

- усиление позиций и повышение статуса факультетов, кафедр и других структурных подразделений;

- внедрение информационных технологий;

- укрепление кадрового потенциала, социальная поддержка сотрудников университета;

- совершенствование финансово-экономической деятельности и развитие материально-технической базы;

- повышение эффективности организации управления деятельностью ДВГМУ.

4. Адресность заданий программы (исполнители, сроки, контрольные показатели и критерии оценки эффективности программных мероприятий, планируемые результаты и т.п.).

5. Обеспечение управляемости программы (создание необходимых правовых, организационных, финансовых механизмов).

В процессе реализации Программы были разработаны программы перспективного развития всех факультетов и медико-фармацевтического колледжа, кафедр вуза, утвержденные на заседаниях Ученого совета ДВГМУ (2009-2014 гг.), а также ряд программных документов по направлениям деятельности университета:

- Программа информатизации на 2011-2014 годы;

- Программа «Охраны здоровья студентов на 2011-2015 годы»;

- Концептуальные основы организации воспитательной деятельности;

- Программа совершенствования управления персоналом (2011-2020 гг.);

- Концепция развития научно-исследовательской и инновационной деятельности университета до 2020 года».

- Концепция формирования здорового образа жизни и профилактики заболеваний на период 2013-2015гг.

В конце 2009 года был утвержден ключевой системообразующий документ стратегического планирования развития восточных территорий России – «Стратегия социально-экономического развития Дальнего Востока и Байкальского региона на период до 2025 года (распоряжение Правительства РФ от 28.12.2009 г. № 2094-р), в котором отмечается, что Дальневосточный государственный медицинский университет способен обеспечить Дальний Восток России квалифицированными медицинскими кадрами и будет играть роль инновационного образовательного центра в медицине.

Позиционирование ДВГМУ в будущем как одного из наиболее развитых на Дальнем Востоке России центров образования и науки в области медицины и фармации, а также изменение его статуса потребовали от коллектива вуза более конкретных целей и задач стратегического развития, способного отвечать многочисленным вызовам современности, в условиях развития новых медицинских и биологических технологий, активно формирующегося нового технологического уклада двадцать первого века.

Стратегия развития ДВГМУ рассматривается в качестве концептуальной схемы, сконцентрированной на ключевых преимуществах вуза. Она задает общие ориентиры, формулирует приоритеты, является базой для разработки (корректировки) планов и программ, проектов и прогнозов, включает систему целей и задач, а также описание механизмов, которые обеспечивают их достижение и выполнение.

Главные ориентиры и ценности для медицинского вуза:

- Забота о здоровье общества. Активное участие в решении вопросов охраны

здоровья населения, профилактики заболеваний и защиты окружающей среды.

- Укрепление и развитие традиций университета в медицине, образовании и науке, в том числе династической традиции преподавателей, врачей и ученых.

- Формирование системы корпоративной ответственности (преподаватели и студенты – это единое целое). Рейтинговая оценка результатов каждого члена коллектива в зависимости от эффективности и результативности работы.

- Поощрение социальной и творческой активности студента, подготовка его не только как конкурентоспособного профессионала, но и формирование личности с активной гражданской позицией с установкой на здоровьесберегающее поведение, с толерантным сознанием. Создание условий для увеличения числа выпускников университета, остающихся в системе здравоохранения.

- Уважение и соблюдение прав сотрудников университета, создание условий для их профессионального и творческого роста, материального благополучия, забота о сотрудниках, завершивших свою профессиональную деятельность.

- Действенное сотрудничество вуза с его выпускниками, повышение уровня их профессионализма и подготовки в рамках дальнейшего развития системы непрерывного медицинского и фармацевтического образования.

Развитие системы медицинского образования в рамках реализации федерального закона «Об основах охраны здоровья граждан в РФ» определяется новыми вызовами времени, на которые вуз не может не реагировать. Основными из них являются: введение новых федеральных образовательных государственных стандартов третьего поколения с образовательным вектором, направленным на формирование профессиональных компетенций, совершенствование системы непрерывного профессионального развития специалиста, отмены интернатуры с 2017 года и дифференцированного по продолжительности обучения в клинической ординатуре; модернизация системы здравоохранения, ее материально-техническое переоснащение

(в том числе, связанное с созданием центров высокотехнологической медицинской помощи).

Перечисленные направления, а также имеющиеся проблемы в системе здравоохранения Дальневосточного региона, требуют от ДВГМУ перехода на формирование профессионально готового к самостоятельной врачебной практике специалиста, ориентированного на социальную ответственность врача и пациента.

Эти вопросы определили подготовку и утверждение новой Программы стратегического развития Дальневосточного государственного университета на период до 2020 года. Отличительной чертой программы является определение конкретных мероприятий и проектов в рамках обозначенных стратегических целей и задач. Всего планируется 97 проектов. Их финансирование предполагается осуществлять за счет собственных средств университета (около 27%), а также дополнительных субсидий учредителя – Министерства здравоохранения РФ, полученных ассигнований в рамках участия в конкурсах и других инвестиционных источников, в том числе в рамках исполнения федеральных и региональных целевых программ. Бюджет программы предполагает более эффективную работу по заключению договоров с предприятиями бизнеса, включение определенных денежных средств в их инвестиционные программы с целью выполнения ДВГМУ проектов, направленных на обеспечение охраны здоровья работников, подготовку соответствующих специалистов медицинского и социального профиля (транспортный, энергетический, лесоперерабатывающий, нефтехимический и машиностроительный комплексы и др.)

В программе определены приоритетные программные мероприятия, их ожидаемые результаты, перечень целевых показателей (индикаторов). Приоритетными проектами (мероприятиями) развития университета на перспективу определены:

1. Строительство учебно-лабораторного корпуса.

2. Строительство нового студенческого общежития на 550 мест.

3. Создание современного симуляционного центра.

4. Реконструкция вивария.

5. Дальнейшее развитие научно-образовательных школ (центров). Участие профессорско-преподавательского состава кафедр в реализации научных медицинских платформ, утвержденных Правительством РФ от 28.12.2012 г. № 2580-р.

6. Внедрение новых образовательных и информационных технологий.

7. Эффективное сотрудничество с органами управления здравоохранения, работодателями, медицинскими и фармацевтическими сообществами.

8. Развитие интеграции в образовательно-научное и информационное пространство Дальнего Востока и России в целом.

9. Укрепление отечественного и международного имиджа ДВГМУ.

10. Разработка при поддержке Правительства Хабаровского края Концепции и Программы развития научно-образовательного медицинского кластера в Хабаровском крае.

11. Решение вопросов укомплектованности учреждений здравоохранения Дальнего Востока врачами, средним медицинским персоналом совместно с органами исполнительной власти субъектов РФ, каче-

ственной их подготовки и переподготовки в соответствии с Указом Президента РФ от 7.05.2012 года № 598.

12. Создание системы опережающей подготовки специалистов с учетом потребностей рынка труда, результатов, результатов научных исследований и внедрение новых медицинских технологий и приоритетов (практико-ориентированный подход).

13. Формирование центра телемедицины и его интеграция в единую систему совместно с клиниками г. Хабаровска.

14. Активизация деятельности коллективов ДВГМУ по формированию в обществе парадигмы здорового образа жизни и профилактики заболеваний.

Таким образом, решение задач перспективного развития университета требует концентрации ограниченных в настоящий период финансовых и материальных ресурсов, эффективности их использования на осуществление приоритетных программных мероприятий и проектов. Именно поэтому решение ключевых проблем и в дальнейшем будет осуществляться на основе использования программно-целевого подхода при планировании и управлении всеми сферами деятельности Дальневосточного государственного медицинского университета.

#### Список литературы

1. Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации: Федеральный закон от 21 ноября 2011 года № 323-ФЗ // СПС "Консультант Плюс".
2. Об образовании в РФ: Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ // СПС "Консультант Плюс".
3. О мероприятиях по реализации государственной социальной политики : указ Президента РФ от 07 мая 2012 г. № 597 // СПС "Консультант Плюс".
4. О совершенствовании государственной политики в сфере здравоохранения : указ Президента РФ от 07 мая 2012 № 598 // СПС "Консультант Плюс".
5. Стратегия социально-экономического развития Дальнего Востока и Байкальского региона на период до 2025 года : распоряжение Правительства РФ от 28 декабря 2009 г. № 2094-р // СПС "Консультант Плюс".

## СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ПОДГОТОВКЕ ВЫСОКОКАЛИФИЦИРОВАННЫХ КАДРОВ

*Ружицкая О.А.*

*Российский университет дружбы народов*

В 2003 г. Россия присоединилась к Боннской декларации. Этот документ направлен на создание единого рынка труда высшей квалификации в Европе и на сближение европейских стран в формировании

единого образовательного пространства, в основе которого лежат три основных принципа:

1) введение двухуровневого высшего образования;

2) использование Европейской системы зачетных единиц ECTS – European Credit Transfer System;

3) обеспечение сопоставимости качества образования;

4) развитие академической мобильности студентов и преподавателей.

С 1 сентября 2013 года вступил в силу Федеральный Закон «О высшем образовании», который способствует выводу высшего профессионального образования на новый уровень. Он включил требования Болонской конвенции, направлен на привлечение работодателей к активному сотрудничеству с вузами, способствует активной позиции студентов и преподавателей.

Уровневое высшее образование предусматривает следующие ступени: первый уровень – подготовка бакалавра, (базовое высшее образование); второй уровень – подготовка магистра, третий уровень – подготовка кадров высшей квалификации (аспирантов). Для подготовки по всем уровням высшего образования предусматривается выделение контрольных цифр приема за счет бюджетного финансирования. При этом массовая подготовка возможна только на первом уровне – подготовка бакалавров. Прием на обучение по программам второго и третьего уровня конкурсный. Количество бюджетных мест строго ограничено. При этом следует отметить, что по всем уровням образования возможна целевая подготовка студентов с активным участием предприятий отраслей, а также обучение по договорам об оказании платных образовательных услуг.

В современных условиях рыночной экономики невозможно подготовить специалиста на все последующее время его профессиональной деятельности. Происходит быстрое развитие, вводятся новые технологии, виды оборудования и т.п.

Поэтому в основу образовательных документов положена компетентностная модель выпускника вуза, менее жестко привязанная к конкретному объекту и предмету труда, что должно обеспечить более высокую мобильность выпускника в изменяющихся условиях рынка.

Компетенция – это способность и готовность выпускника применять знания и умения при решении профессиональных задач в различных областях – как в конкретной области знаний, так и в областях, слабо привязанных к конкретным объектам. Это обстоятельство является основной особенностью по сравнению с квалификационными моделями, действующими ранее.

Одним из базовых принципов общего понимания и взаимного признания состоит в необходимости выражения результатов обучения не в терминах времени, а в терминах кредитов (зачетных единиц), привязанных к результатам в виде компетенций, которые должны быть получены студентом в процессе обучения.

Зачетные единицы (кредиты) характеризуют определенный объем содержания образовательной программы и трудоемкость ее освоения студентом. Кредиты назначаются всем компонентам образовательной программы (модулям, курсам, практикам, диссертационной работе и т.д.).

При этом учебная нагрузка студентов в системе ECTS состоит из времени, которое необходимо для завершения всего комплекса учебной деятельности (посещение лекций, семинаров, лабораторных и практических занятий, независимые и самостоятельные занятия, экзамены, зачеты, курсовое проектирование и т.д.). Для студентов дневной формы обучения такая нагрузка в течение одного года в ECTS измеряется в объеме 60 кредитов (60 зачетных единиц).

В рамках ECTS разработана оценочная шкала. Это сделано для того, чтобы облегчить понимание и сравнение отметок, выставленных в соответствии с разными национальными системами, и сделать национальные системы выставления оценок более прозрачными с тем, чтобы обеспечить беспрепятственный перенос отметок из одной системы в другую для целей мобильности обучающихся и выпускников.

По результатам промежуточной аттестации студенту:

- засчитывается трудоемкость дисциплины в зачетных единицах;

- выставляется дифференцированная оценка в принятой в вузе системе баллов, характеризующая качество освоения сту-



дентом знаний, умений и навыков по данной дисциплине, т.е. дается оценка компетенции, которая должна соответствовать компетенции специалиста профессионального стандарта.

По результатам промежуточной аттестации вузом составляются академические рейтинги студентов. Высокий рейтинг позволяет студенту получить академические льготы и преимущества (повышенную стипендию, бесплатное обучение и пр.).

Такая подготовка нацелена на выпуск большого количества бакалавров - людей, имеющих высшее образование для работы в проектных, изыскательских, производственных фирмах на должностях, не связанных с административным руководством в отрасли. Такие специалисты владеют достаточными знаниями, чтобы подготовить определенную часть проекта, участвовать в разработке документации.

Большой интерес у работодателей вызывает прикладной бакалавриат – симбиоз образовательных программ, ориентированных на овладение практическими навыками работы на производстве с программами высшего образования, ориентированными на получение серьезной теоретической подготовки. Объем практической части программы, включая лабораторные и практические занятия, учебную и производственную практику, составляет не менее половины времени, отведенного на обучение, таким образом выпускники получают полный набор знаний и навыков, необходимых для того, чтобы сразу же, без дополнительных стажировок, начать работать по специальности.

Для более профильной подготовки специалиста предназначен следующий уровень – магистратура. В учебном плане подготовки магистра уже имеется большое количество профильных дисциплин, предусмотрена научно-исследовательская работа, которая может выполняться как в лабораторных условиях вуза или предприятия, так и в

реальных условиях. Сотрудничество вуза и предприятия в данном случае должно быть направлено как на приобретение студентов дополнительных навыков и компетенций, так и на решение конкретных задач, стоящих перед предприятием. При этом, при необходимости к решению таких задач могут быть привлечены и профессорско-преподавательский состав вуза – руководители программ магистратуры, или магистерской диссертации.

Подготовка кадров высшей квалификации (аспирантура) – третий уровень высшего образования – нацелен на подготовку кадров высшей квалификации – кандидатов технических наук, профессионалов, занимающихся научно-исследовательской деятельностью в своей области, а также будущих сотрудников вузов. И здесь, нельзя забывать про тесную связь теории и практики, сотрудничество предприятий отрасли и вуза. Решение отраслевых задач с привлечением самого современного оборудования университета, разнопрофильных специалистов вуза, позволит осуществить подготовку кадров высшей квалификации на должном уровне.

В 2015 году в ВУЗах осуществлен последний выпуск специалистов по очной форме обучения, подготовленных по старым стандартам второго поколения, и, одновременно, первый выпуск бакалавров по ФГОС.

Методически компетенции, полученные современными выпускниками, должны практически соответствовать умениям и теоретическим знаниям бывших специалистов. Практически мы сможем это понять только через пару лет, когда выпускники покажут себя на практике, когда предприятия отрасли поставят выпускникам и вузам задачи по приобретению новых компетенций. Возможно наши выпускники вернутся в университет для получения новых знаний в магистратуре, на курсах дополнительного профессионального образования.

## **ВУЗОВСКИЙ КОНКУРС МОДЕЛЕЙ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ КАК ОДИН ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ МЕХАНИЗМОВ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**Санникова А.И.**

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет*

ФГОСы как среднего профессионального, так и высшего образования по многим аспектам являются вызовом для современной системы образования. Реализация компетентностной модели образования, предполагающей формирование компетенций, как профессионального, так и личностного характера, обуславливает необходимость совершенствования тех элементов учебного процесса, которые позволяют максимально индивидуализировать и активизировать процесс обучения, тем самым управляя его качеством. Именно поэтому одним из важных элементов учебного процесса выступает самостоятельная работа обучающихся.

С целью повышения качества организации самостоятельной работы студентов и привлечения профессорско-преподавательского состава к ее совершенствованию, а также проведения рефлексии имеющейся практики был организован внутривузовский конкурс «Модели организации самостоятельной работы студентов в Пермском государственном гуманитарно-педагогическом университете».

В связи с тем, что институциональная модель управления качеством профессиональной подготовки обучающихся традиционно имеет уровневую структуру, в рамках которой распределяются полномочия и ответственность всех участников образовательного процесса, конкурс проводился по трем номинациям:

Номинация 1 «Факультетская модель организации самостоятельной работы студентов»

Номинация 2 «Кафедральная модель организации самостоятельной работы студентов»

Номинация 3 «Модель организации самостоятельной работы студентов в процессе преподавания учебной дисциплины».

В вузовской практике к этому времени уже сложилось понимание. Что ориентация учебного процесса на формирование и становление профессиональной компетентно-

сти как интегративной характеристики выпускника существенно повысила роль самостоятельной работы студентов над учебным материалом, одновременно с этим возросла ответственность преподавателей за развитие у студентов навыков самостоятельной работы, стимулирование профессионального роста студентов, развитие их творческой активности и инициативы. Организация самостоятельной работы студентов выступает зоной ответственности отдельных преподавателей, кафедр и факультетов.

Разработанное в вузе Положение об организации самостоятельной работы студентов было существенно конкретизировано факультетскими Положениями об организации и контроле самостоятельной работы студентов факультета с учетом требований к выпускникам, содержащихся во ФГОС по конкретным направлениям подготовки. В соответствии с факультетскими Положениями на кафедрах разрабатывались рациональные формы планирования, контроля, материального и методического обеспечения самостоятельной работы студентов учебными пособиями, программами и другой литературой, необходимой для качественного освоения материала, предназначенного для самостоятельного изучения и самоконтроля. Составлялись графики самостоятельной работы студентов с определением форм и сроков ее выполнения. Содержание самостоятельной работы студентов органично включалось в программы читаемых дисциплин. Таким образом, модель организации самостоятельной работы студентов представляла собой систему связанных между собой уровней организации и взаимосвязанных компонентов: цель, содержание, принципы, условия, технологии, контрольно-измерительные материалы, методы и приемы, средства самостоятельной работы.

Анализ представленных на конкурс материалов позволил сделать ряд выводов,

существенных для дальнейшего совершенствования качества образовательного процесса в целом.

Во всех представленных материалах, независимо от номинации, предлагаемые модели в целом соответствовали вузовскому «Положению об организации самостоятельной работы студентов». Среди представленных моделей были и графические, и описательные модели с разной степени детализации.

Причем, одни из представленных моделей были уже внедрены в практику работы подразделений или в деятельность отдельных преподавателей. Другие представляли собой скорее проекты обновленных моделей, которые только планировались к внедрению в образовательный процесс.

Естественно, что авторы внедренных моделей смогли представить определенные доказательства их эффективности, которые позволяли оценить качество реализуемых моделей, выявить проблемы, решение которых способствовало совершенствованию моделей.

Причем целый ряд предложенных моделей обладал высоким потенциалом трансляции и с успехом мог быть рекомендован к использованию в практике отдельных преподавателей, структурных подразделений университета.

Необходимо отметить, что и модели-победители в различных номинациях, и модели, не занявшие высоких позиций в рейтинге представленных работ, содержали целый ряд ценных идей. Эти идеи впоследствии были опубликованы в вузовском сборнике, обобщающем опыт работы, и активно изучались во всех подразделениях университета и были использованы при организации самостоятельной работы студентов.

Так, факультетская модель самостоятельной работы студентов, предлагаемая факультетом математики, явилась образцом высокой степени конкретизации элементов модели, тщательной продуманности деталей, использования возможностей методического кабинета, системы Moodle, проработанностью системы обратных связей, позволяющей контролировать продвижение

студентов в процессе учебно-познавательной деятельности.

Модель самостоятельной работы студентов, предложенная кафедрой философии и общественных наук, отличалась достаточной стройностью, структурированностью и детализацией. Были представлены разработанные сотрудниками кафедры навигаторы для студентов, сформулированы критерии оценки качества самостоятельной работы студентов, лежащие в основе системы контроля и оценивания самостоятельной работы обучающихся.

Модели самостоятельной работы по отдельной учебной дисциплине содержали подробно разработанное и предлагаемое студентам дидактическое сопровождение самостоятельной работы: продуманное описание содержания материала с указанием литературы, вопросов (заданий) для самопроверки, форм и графиков отчетности по выполненным заданиям. Для них были характерны продуманность системы текущего и рубежного контроля хода и результата деятельности студентов, четкая компетентностная направленность (приводился перечень компетенций, для формирования которых в ходе самостоятельной работы создавались оптимальные условия). Самостоятельная работа студентов четко структурировалась с учетом трудоемкости выполняемых работ и видов деятельности. Предлагалась технологическая карта подготовки преподавателя к организации самостоятельной работы студентов, представленная в виде схем.

В качестве одного из вариантов организации самостоятельной работы студентов был разработан информационно-методический комплекс, содержащий электронный навигатор для дистанционной поддержки внеаудиторной работы, комплекс контрольно-диагностических средств для отражения и коррекции ее результатов в форме индивидуального рейтинга достижений и студенческого электронного портфолио.

Было представлено также несколько вариантов организации самостоятельной работы студентов в информационно-коммуникационной виртуальной среде.

Так, модель организации самостоятельной работы факультета иностранных языков предусматривала разработку модулей для каждой конкретной дисциплины с выделением учебных элементов в каждом из них. Была предложена критериальная характеристика уровней сформированности компонентов лингвометодической самостоятельности будущего учителя. Поддержка самостоятельной работы студентов реализовывалась в локальной и глобальной информационной среде, при использовании потенциала сетевого академического сообщества STARC.SU.

Оригинальная модель организации самостоятельной работы студентов с учетом их индивидуальных запросов была представлена кафедрой культурологии. В рамках реализации данной модели преподавателями кафедры культурологии осуществлялся в общении с работодателями, представителями школ и учреждений культуры первоначальный сбор информации о мероприятиях, готовящихся событиях (фестивалях, выставках, конкурсах, проектах), составлялся «Календарь культурно-образовательных событий г.Перми на 2014-15 учебный год». Студенты-старшекурсники, осуществляя тьюторское сопровождение первокурсников, выявляли их индивидуальные образовательные запросы с целью индивидуализации самостоятельной работы.

Далее осуществлялось оформление индивидуальных образовательных запросов студентов отделения культурологии в индивидуально-групповые траектории внеаудиторной самостоятельной работы. За каждым направлением закрепляется преподаватель кафедры культурологии.

Затем студенты в течение учебного года участвовали в деятельности, предусмотренной в рамках проектов, в партнерстве со школами и учреждениями культуры. (разрабатывали и проводили занятия, клубы, экскурсии, осуществляли тьюторское

сопровождение школьников в научно-исследовательской и профориентационной работе). Преподаватели кафедры культурологии осуществляли консультирование и профессиональную поддержку, оценивая результаты самостоятельной работы студентов.

Проведение тьюториалов и индивидуальной рефлексии, а также оценку самостоятельной деятельности студентов со стороны работодателей обеспечивали овладение не только знаниями, но и умениями социокультурного проектирования, освоение тьюторских технологий, развитие организаторских навыков, навыков планирования времени, развитие коммуникативных компетенций, выстраивание профессиональных отношений с представителями учреждений искусства и культуры. В представленной модели, таким образом, были предложены формы тьюторского сопровождения самостоятельной работы, а в ее организации задействованы возможности работодателей.

Таким образом, конкурсные материалы свидетельствовали о том, что в университете осуществляется работа по совершенствованию организации самостоятельной работы студентов. В подразделениях ПГГПУ разработаны и применяются эффективные модели самостоятельной работы, обладающие своей спецификой, обусловленной особенностями направлений подготовки, спецификой учебных дисциплин, а также сложившимися в подразделениях подходами к организации самостоятельной работы отдельных преподавателей.

По итогам конкурса в вузе были организованы заседания учебно-методических советов, проведены круглые столы, открытые занятия и мастер-классы, что позволило преподавателями кафедр и руководителями подразделений вуза использовать материалы конкурсантов для повышения качества организации самостоятельной работы студентов.

## ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ТВОРЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТАХ

*Сарычева Н.И.*

*Калужский филиал Московского гуманитарно-экономического института*

В настоящее время происходит сложнейшая модернизация российского образования, в которой главной задачей российской образовательной политики является обеспечение высокого качества образования с учетом сохранения его фундаментальности и современных требований общества и государства. Обеспечение качества образования подразумевает развитие нескольких основополагающих составляющих этого процесса:

- Повышение уровня подготовки абитуриентов. Однако в последнее время прослеживается снижение качества подготовки поступающих; все чаще вузам приходится повышать уровень знаний первокурсников в первые семестры наряду с выполнением плана учебных занятий;
- переход к комплексной оценке деятельности образовательных учреждений на базе утвержденного перечня показателей, включающего, в частности, и показатели наличия внутривузовских систем управления качеством образования;
- усиление конкуренции между образовательными учреждениями на рынке образовательных услуг и рынке трудовых ресурсов;
- вступление России в общее Европейское образовательное пространство (Болонский процесс), которое требует унификации процессов и гарантии качества предоставляемых образовательных услуг;
- регулярное проведение с 2001 г. конкурса Рособрнадзора и Рособразования «Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов» и других региональных конкурсов по качеству.

Понятие «качество» имеет несколько определений, которые в совокупности представляют собой удовлетворение результатом взаимодействия между обществом и вузом, где в свою очередь необходимо создать среду грамотного взаимодействия между преподавателями, студентами и образовательной средой вуза. Современные

требования Гарантии качества предполагают достижение двух целей, а именно: отчетность, то есть прозрачность деятельности вуза, и совершенствование его работы, профессиональная конкурентоспособность. Делегируя свои полномочия вузу по воспитанию и развитию профессионала и личности, общество может и должно иметь право на контроль и поддержку системы высшего образования. В нашей стране до недавнего времени деятельность вуза была закрытой областью для общественной ответственности. Это приводило к известной в разных сферах профессиональных деятельности фразе, которую выпускник вуза слышал в свои первые профессиональные дни: «Забудь все, чему тебя учили в вузе». Отчетность вуза во многом была формальной и рутинной. До сих пор традиция наказания после проверки приводит к фальсификации фактов и сокрытию реального положения вещей.

В современном же мире динамика развития производства, науки и техники предполагает более раннее вовлечение молодых членов общества в процесс общественной конкуренции и социального развития. Страна ждет компетентных многопрофильных специалистов, способных к быстрому реагированию на новые запросы современности. Назрела необходимость пересмотра проверки качества образования не по формальным признакам, но прежде всего по профессиональным возможностям развития конкретного вуза. Выходом из сложившейся ситуации может стать развитие общественной экспертизы, способной убедить общество в качестве учебного заведения. Экспертизы, которую следует воспринимать не как карающий орган, лишаящий аккредитации и дальнейшей деятельности десятков преподавателей и сотрудников вуза, но способной дать конкретные рекомендации по улучшению (совершенствованию) качества образования.

В этой связи встает вопрос о проблемах процедуры оценивания работы профессор-

ско-преподавательского состава, соответствия преподавателя его должностному положению. Особенно остро воспринимается проблема среди представителей творческих факультетов. В вузах при проведении конкурсов на замещение должностей составляется документационное заключение, включающее описание учебной, методической, научной и воспитательной работы преподавателя и результатов его повышения квалификации. Как дополнительный аспект учитывают статистические данные изучения мнения студентов о деятельности преподавателя. Но данные критерии во многих случаях оказываются формальными и необъективными. Заслуженные архитекторы России, народные артисты, члены творческих союзов редко имеют возможность писать методические пособия, научные статьи, повышать квалификацию на курсах, писать кандидатские и докторские диссертации. Их работа со студентами бесценна. Занятия в творческой мастерской приносят несравненно больше пользы, чем чтение учебно-методических пособий. При оценке преподавателей старшего поколения, имеющих большой стаж и опыт работы, но не имеющих ученых степеней и званий, складывается впечатление, что их деятельность для аттестации вуза не актуальна. Организация труда преподавателей в вузах в настоящее время организована неэффективно, что не способствует повышению качества высшего образования. Дело не только в низкой заработной плате, преподавателям особенно творческих специальностей приходится выполнять дополнительные оплачиваемые заказы, но прежде всего — это необходимость заполнения бесконечного количества документации, обязанность обучать незаинтересованных студентов, так как заработная плата зависит от численности студентов. Усталость педагогического состава не способствует высокому качеству образования, профориентации поступающих, достойной воспитательной работе. Молодые преподаватели не готовы работать ради далекой перспективы. Старшее поколение не соответствует современным требованиям владения компьютером, сложным видам отчетности и новым образцам методического материала. Институт

наставничества в творческих мастерских поможет адаптироваться молодым педагогам посредством ведения научной и творческой работы. Старшему поколению данный вид деятельности поможет освоиться с новыми требованиями и технологиями.

Не маловажный вопрос — временные затраты преподавателя для сохранения заработной платы. Вузы сокращают часть преподавателей (часто старшего поколения), их нагрузку перераспределяют между остальными. В итоге напряжение эмоциональное и физическое возрастает, что приводит к разочарованию молодых специалистов и хронической усталости преподавателей старшего поколения. Качество образования падает, пропадает живой интерес студентов, снижается их требовательность к себе и преподавателю, наступает преждевременное выгорание. Выпускники выходят на работу, уже не зная, что такое творчество и настоящее «горение» в профессии.

В настоящее время информационного общества действительно необходимо изменение характера деятельности преподавателя в системе высшего образования. Высокие технологии, формирование качеств профессионала-лидера, способного к эффективной деятельности в сфере бизнеса, и, наконец, интеграция нашей страны в систему мирового сообщества предполагает качественно новый подход к развитию вуза.

Национальная образовательная доктрина: «Образовательная политика России, отражая общенациональные интересы в сфере образования и предъявляя их мировому сообществу, учитывает вместе с тем общие тенденции мирового развития, обуславливающие необходимость существования изменений в системе образования». За последние несколько десятилетий в Европе и США произошел технологических прорыв, повлиявший на все сферы человеческого бытия. Россия в силу определенных исторических причин оставалась лишь неким наблюдателем, способным оценить направление и предполагаемый результат нововведений. Теперь настало время определиться с собственной позицией развития общества в целом и образования в частности.

Возникает, казалось бы, нерешаемая проблема: сохранение отечественных достижений в сфере культуры и образования (в том числе и преподавателей старшего поколения) и соответствие международным требованиям, как необходимости существования страны в современных условиях глобализации. Творческие профессии не могут остаться в стороне, так как взаимосвязь, происходящая в культурных сферах общества, очевидна. Информационные системы, новые подходы в технике и технологии воспроизведения художественного образа уже завоевали мировое искусство, так как соответствуют быстроменяющемуся представлению о мире и человеке в нем.

Необходима новая система оценки качества работы профессорско-преподавательского состава путем формирования методики оценки компетенций, с учетом личных качеств профессионала и педагога. Большую роль в данном случае имеет компетентность самого эксперта, способного с профессиональной точки зрения определить уровень подготовленности профессионала к преподавательской деятельности.

Ведь становление профессионала – это целостный системный процесс, который детерминирован комплексом объективных и субъективных факторов, рассматривается как форма социализации и индивидуализации личности, как специфическая форма развития и, наконец, как часть жизненного пути личности. Педагог отвечает не только за профессиональные качества будущего специалиста, но и за становление общества в целом. В этой связи все большее количество специалистов вспоминает институт наставничества в творческой мастерской, которая сопровождает студента на протяжении длительного периода становления. В условиях бакалавриата данный процесс возможен только при развитии непрерывной системы образования. Развитие творческого мастерства происходит неоднородно, а, следовательно, не может быть определено строгими рамками профессионализма. Достижения одного студента могут иметь видимый малый результат, но являются огромным шагом вперед по сравнению с первоначальным уровнем навыков. Предыду-

щая система творческого становления личности предполагала стройную систему первоначального отбора профессиональных навыков и умений, формируемых в художественной школе, училище и вузе. Формирование профессионализма определялось способностью воспроизводить художественный образ. Ремеслу научить можно, художника необходимо воспитать.

В настоящее время переход на систему бакалавриата позволяет получать высшее художественное образование сразу после школы, где важнейшим критерием отбора становится не профессиональная ориентация, но прежде всего результаты Единого государственного экзамена по общеобразовательным предметам. Вузы, в том числе и творческой направленности, соревнуются в высоте проходных баллов ЕГЭ. Однако известно, что так называемые «творческие дети» уделяют в школе формированию профессиональных навыков большое количество времени, в ущерб подготовке общеобразовательных предметов. На факультет Дизайна, например, необходимо сдавать экзамен по «литературе», по которому до сих пор возникает много вопросов. Поэтому на творческие факультеты приходят выпускники школ, не сформировавшие объективного отношения к профессии, не получившие определенных трудовых профессиональных навыков, их желания подчас далеки от истинных представлений об учебном ежедневном профессиональном труде. Поэтому происходят разочарования и сложности в обретении профессии. Только во время учебы, которая теперь сократилась всего до четырех лет, студент начинает познавать азы профессии.

Разбирая компетенции, в настоящее время можно говорить лишь о поверхностном определении профессионального становления личности: умеет выполнять проектные работы, но уровень проектных работ может быть разным. В таком случае возникают противоречия профпригодности на производстве и учебного соответствия. В прикладном же бакалавриате внимание уделяется формированию профессионального мастерства ремесленника, но не художника, для которого необходимо глубокое изучение гуманитарного цикла дисцип-

лин, время для формирования самостоятельного творческого почерка.

Непрерывное профессиональное образование предполагает знакомство с профессией еще в школе, начиная с 7-9 классов, СПО при вузах и непосредственной подготовки бакалавра. Повысить уровень образования можно в магистратуре по другому направлению подготовки. Дизайнер, например, может получить дополнительные знания в области психологии, экономики, юриспруденции, менеджменте или педагогики. И таких примеров множество. Это позволяет развиваться творческой личности в смежных областях, необходимых в профессиональной деятельности. Идеологи западного образования уже убедились в том, что технологически подготовленный специалист не значит профессионально развитая личность. Именно наставничество с юных лет позволит целенаправленно ориентировать будущего специалиста.

В западной системе предполагается развитие формулы «горизонта стремлений» - системной осведомленности профессиональной деятельности, способности ко многим видам деятельности. Например, - собственно творчество или ведение творческого бизнеса. Но, прежде всего, это личность, легко ориентирующаяся в быстро меняющемся, современном интернациональном мире. Компетентностный подход дает возможность развития открытой системы международной профессиональной направленности.

Важно отметить, что творческие мастерские могут сохранять национальное своеобразие профессиональной школы с личностноориентированным подходом, «компетенции» обобщают профессиональные знания и умения и предоставляют некие гарантии выбора предложений своей реализации для талантливых и высококвалифицированных специалистов. В «Национальной доктрине образования Российской Федерации до 2025 года» обозначено главное направление развития образования, где «обновленное образование должно сыграть ключевую роль в сохранении нации, ее генофонда, обеспечении устойчивого, динамичного развития российского общества с высоким уровнем жизни, гражданско-

правовой, профессиональной и бытовой культурой». Подобный подход даст возможность реализации творческого потенциала личности и приобретения достойного уровня жизни. Цель модернизации образования состоит в создании устойчивой системы, способной соединить в себе фундаментальность российской школы и динамичность, экономическую оправданность западного образца. В системе бакалавриата вырабатываются стандарты, имеющие организационно-системный характер, которые не предполагают собственно творчески ориентированного решения, что, в свою очередь, может стать социальной нормой. Однако творческий рост и выявление подлинных талантов предполагает более длительную и вдумчивую подготовку, в которой особое внимание уделяется интеллектуальному и общекультурному воспитанию. В системе непрерывного образования расширяется возможность наблюдения за развитием талантливой молодежи или переориентация с творческого пути на доступный качественный путь общественного благополучия. Людям необходимы не только произведения искусства, но и качественная реклама, удобные и эстетически выдержанные интерьеры, одежда, предметы быта и многое другое.

Таким образом, можно сделать первые выводы:

- необходимость поддержания Болонского процесса, международного признания вузов, возможности развития компетентностного подхода, вариативности обучения, экономической заинтересованности в реализации своего профессионального уровня;
- необходимость сохранения, пусть в некотором преобразованном варианте, фундаментального образования, предполагающего преемственность творческих личностей, реализующих себя в профессии посредством «высоких» задач (конкурсов, персональных выставок, членства в творческих союзах и, в конечном счете, поиска образного воплощения художественной идеи). Умение быстро ориентироваться в новых тенденциях и технологиях, быть успешным в современных условиях, но и иметь опыт осмысления традиций мировой



и национальной культуры – это и есть уровень высокого профессионализма и хорошего качества образования.

Особое внимание следует уделить предложению преподавателей творческих специальностей сформировать систему внутривузовской оценки качества образования, в которую могут входить следующие составляющие:

1. Оценка знаний и умений студента путем непосредственного диалога «студент-преподаватель».

2. Оценка знаний современных художественных тенденций европейской культуры – система ситуационных задач, погружения в профессиональную среду, требующая быстрого творческого решения.

3. Формирование комплекса учебно-методических материалов, призванных обеспечить организационную и содержательную целостность оценки профессиональной компетентности на этапе итоговой аттестации. Данный комплекс включает две составляющие: портфолио и карты компетенций. Карта компетенций – это документ, определяющий уровень сформированности компетенции посредством сравнения со стандартами. Портфолио позволяет продемонстрировать творческую направленность студента путем презентации продуктов учебно-профессиональной деятельности. Следует учитывать «имплицитные компоненты», характеризующие свойства частей системы, которые «как бы растворены в ней». Профессиональные компетенции формируются только в процессе последовательно усложняющихся профессиональных задач. Поэтому процедура их оценивания заключается в возможности всестороннего, временного отслеживания результатов деятельности.

Портфолио – это способ фиксирования, накопления и интегрированного оценивания индивидуальных образовательных результатов студента в определенный период учебной деятельности.

4. Особое внимание следует уделить оценке качества проведения практик. В разных вузах требования проведения и конечного результата отличаются. Критериев нет.

Так преподаватели одного из художественных факультетов в рамках проведения учебной практики и воспитания духовно-нравственного начала предложили студентам безвозмездно расписать восстанавливаемый храм, что с успехом и было выполнено. Студенты отмечали необыкновенное вдохновение и удовлетворение, испытанные в процессе проведения работ, оставались на дополнительное время, выполняли большую подготовительную работу по сбору архивных материалов, эскизов. Но самое большое впечатление осталось от коллективного труда, при котором работа каждого была продолжением работы товарища. Руководитель практики из педагогических соображений менял задачи, поставленные перед студентами, не выделяя лидеров, сохраняя таинство творчества коллектива. Однако экспертов заинтересовали конкретные результаты каждого из практикантов и на каком основании были выставлены оценки. Объяснения были найдены, студенты предоставили эскизный материал. Однако это было лишь формальное решение проблемы, не имеющее отношение к творческому процессу и непосредственному обучению на практике.

В этой связи встает следующий вопрос самостоятельной работы студентов. Современные рабочие программы предполагают, что 50-70% времени на изучение дисциплины должно уходить на самостоятельную подготовку студентов. Это, прежде всего, работа с литературой, дополнительными источниками информации, в случае творческих мастерских – выполнение проектов и сбор подготовительного материала. Почти каждая дисциплина профессионального цикла предполагает реализацию практического задания, однако в полном объеме оно не может быть реализовано без консультативных часов работы с преподавателем, который не только вносит своевременные коррективы, но и систематически контролирует процесс. В противном случае следует говорить о недостаточной сформированности навыков самостоятельной работы даже в школе, где задания не имели профессиональных объемов. Мотивация к познанию, саморазвитию, к сожалению, в век информационных соблазнов, заменяется

примитивной ответственностью сдачи зачета. Научить самостоятельно творить можно только в коллективе и под контролем мастера. Следовательно, самостоятельная работа студентов должна быть не только включена в учебный план, но и иметь конкретные результаты (выставки, просмотры, конкурсы). Студент должен наблюдать свой творческий рост в коллективе на протяжении всего времени обучения, уточняя особенности профессиональной ориентации и творческой направленности. В качестве критериев можно рассматривать самостоятельность в поисках пластического мотива, способность отсмотреть и отредактировать собранный материал, развить тему и воплотить законченный художественный образ. В данном случае речь идет о творческих задачах иных, нежели предусмотренных учебной программой. Навык самоконтроля, самореализации при направляющих рекомендациях специалиста. Самостоятельная работа студентов может проходить по заказам будущих работодателей, в качестве эксперимента разрешающих делать параллельные проекты. Самостоятельная работа предполагает качественную работу с информацией, в том числе и с документами специфического характера, что позволит на этапе обучения проверять степень сформированности умений студента претворять в жизнь теоретический учебный материал, уровень сформированности общих и профессиональных компетенций.

5. Для оценки качества профессиональной подготовки необходимо выработать требования к результатам и содержанию профессиональной социализации, во многом определяющие ее основные этапы и формы. В качестве форм социального регулирования и сопровождения профессионализации выступают трудовое обучение и воспитание в творческих мастерских, профориентация, профконсультация, профобучение, профаттестация. Этапы профессиональной социализации фиксируются на основе социально и профессионально-значимых достижений личности. Главное, чтобы за нормативами усредненной личности не упускался личностный рост и профессиональные достижения конкретного студента, формирующие профессионала.

Одной из ведущих форм проявления профессиональной индивидуализации является формирование индивидуально неповторимого творческого почерка, личности профессионала, для которой характерен свой уникальный профессиональный путь.

6. Использование традиционных моделей зачетов, экзаменов, прослушиваний, концертов, просмотров, конкурсов, которые оцениваются коллегиально по определенной шкале баллов.

Следует обратить внимание на возможности профессионально-общественной аккредитации выявлять степень удовлетворения образовательных программ требованиям, сопоставимым с требованиями ENQA. Обеспечение гарантии качества образования предусматривает привлечение оценке качества образования работодателей и студентов, которые подходят к этой проблеме с точки зрения практической направленности процесса и профессиональной востребованности выпускника. Не секрет, что на практике работодатели сталкиваются с необходимостью переподготовки выпускников. Все чаще ставится вопрос о контроле качества сформированности компетенций не у студентов, а у выпускников, причем после определенного срока профессиональной деятельности. Экспертами в данном случае становятся сами работодатели. Они же и оценивают педагогический профессионализм педагогов (чему и как смогли научить). Помимо производственной и учебных практик работодатели могут принимать участие в разработке учебных программ (такой опыт успешно осваивается некоторыми творческими факультетами). Быть консультантами при написании курсовых и научных студенческих работ. Основная образовательная программа (ООП) может и должна учитывать традиции академизма и меняющиеся потребности общества, поэтому железно непосредственное консультирование со специалистами, работающими профессионалами, от которых зависит не только престиж данного учебного заведения, но и трудоустройство выпускников.

Но даже при проведении промежуточной аттестации студентов работодатели могут дать квалифицированную оценку творче-

ским проектам или выпускным квалификационным работам. Именно оценка, выставаемая работодателями и обществом в целом, успешность выпускников становятся наиболее точными критериями качества образования и профессионализма преподавателя.

Перенос центра тяжести с процедур внешнего контроля качества образователь-

ного процесса и его результатов на базе национальных систем аттестации и аккредитации в сторону внутренней самооценки с учетом рекомендаций профессионально-общественной аккредитации позволит подойти к процессу развития вуза творчески, сохраняя традиции и учитывая новации современных тенденций.

## **ГОСУДАРСТВЕННАЯ И/ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБЩЕСТВЕННАЯ АККРЕДИТАЦИЯ: ЛИБЕРАЛЬНАЯ И/РЕСПУБЛИКАНСКАЯ ТРАДИЦИЯ?**

**Сафронова О.В.**

*Нижегородский государственный университет им. Н.И.Лобачевского*

В данной статье мы хотели бы представить некоторые результаты размышлений о развитии системы аккредитации в современной России. Следует признать, это требует от автора определенной смелости, так как мы не можем оценить свой опыт как значительный. В большей степени наша работа преподавателя вуза на протяжении последних двадцати лет предполагала достаточно «близкое знакомство» с процедурами государственного лицензирования, аттестации, комплексной оценки и аккредитации. В 2015 г. нашим вузом – Нижегородским государственным университетом – было принято решение о прохождении процедур профессионально-общественной аккредитации образовательной программы по направлению подготовки «Международные отношения». Это дает нам определенный опыт участия в процедурах самообследования и подготовки отчета о самообследовании образовательной программы и, в свою очередь, возможность сравнить различные подходы к оценке качества образования (государственный и общественно-профессиональный).

Материалы семинара «Экспертиза качества профессионального образования», проведенного Учебно-консультационным центром в апреле 2015 г., дают богатую пищу для размышлений о становлении и эволюции аккредитации в России [1]. Как нам кажется, принципиально важно видеть, что это сложный процесс, обусловленный более широким контекстом развития самой страны, теми социальными проблемами,

которые государство решало в 1990-е годы и позже, и теми возможностями, которыми оно обладало. Дифференциация процедур аккредитации и оформление институциональных возможностей для профессионально-общественной аккредитации в России на современном этапе представляется вполне закономерным результатом всего предшествующего пути и влияния внешнего (европейского и общемирового) образовательного контекста.

Наш, пусть и не очень значительный, опыт прохождения различных процедур аккредитации подталкивает солидаризоваться с выводами, которые звучали на семинаре, – выводами об осязаемом усилении в последние годы функции контроля и надзора в сфере образования со стороны государственных органов в государственной аккредитации. Даже если мы готовы исходить из того, что управленцами руководит стремление к поиску новых, более эффективных (?) форм управления в системе образования, результаты не могут не настаивать. Если мониторинг вузов, по словам генерального секретаря Российского союза ректоров О.Кашириной, «превратился в фактор разрушения всей образовательной системы России» [2], то, как минимум, это повод для переоценки этой сложившейся уже практики.

Думаю, коллеги согласятся, что когда мы начинаем приобретать какой-то новый опыт, то ищем ориентиры в той профессиональной предметной области, которая нам лучше знакома. В своих попытках ос-

мыслить и сравнить опыт государственной и профессионально-общественной аккредитации, мы хотели бы предложить обратиться к аналогии из сферы политической науки – на первый взгляд, весьма далекой от предмета заявленного разговора. И все же рискнем.

Нам представляется, что различие подходов к обеспечению качества образования в государственной, с одной стороны, и профессионально-общественной аккредитации, с другой, можно подчеркнуть, проводя аналогию с различиями между либеральной и республиканской традициями. Постараемся доказать состоятельность такой аналогии, предложив некоторые пояснения.

Вполне очевидно, что контекст реформирования российской системы образования – строительство «современной либеральной демократии». Но ведь в термине либеральная демократия можно и нужно, на наш взгляд, усматривать скрытое противоречие между либеральной традицией и республиканской. Представляется, это тот случай, когда полезно задуматься над истинными значениями понятий, которыми мы описываем социальную реальность. За внешней очевидностью в них могут скрываться иные и принципиально важные для понимания и оценки действительности смыслы.

Вспомним, что в основе либерализма – идея рынка, «невидимая рука» которого через безличные и тем самым нейтральные процедуры осуществляет саморегулирующуюся координацию и обеспечивает достижение гармонии интересов. По мнению одного из самых авторитетных современных французских политических теоретиков П. Розанваллона, в политической экономии XVIII в. идея рынка трансформировалась из «технического» способа регулирования экономической деятельности в идею «рыночного общества», приобретая социальный и политический смысл, «подспудно соперничая с демократическим проектом рукотворной организации сообщества» [3, с.24-25]. Последний предполагает идею общественного договора, дающего основание самому существованию общества,

идею, на которую опиралась политическая мысль Нового времени до XVIII в.

Рождение либерализма, таким образом, выступает как антитеза идее договора, «рыночное общество» кардинальным образом меняет архетип представления о социальном: истинным регулятором общества становится не «общественный договор», а рынок [3, с.25]. Из этого логически вытекает понимание блага как непреднамеренного результата взаимодействия автономных индивидов, которые руководствуются исключительно собственными интересами. Отсюда в либеральной традиции присутствует акцент на негативной свободе (свободе от чего-либо), ограждающей автономного индивида от любого вида диктата в противовес свободе позитивной (для чего-то). Можно сказать, что либерал – соблюдающий законы сугубо частное лицо, чье участие в обществе определяется исключительно рациональным выбором. «Либерализм, – пишет П. Розанваллон, – сопровождает вхождение обществ Нового времени в новую эру представлений о социальной связи, основанных на принципах пользы и равенства, а не, как это было ранее, на существовании некоего изначального единства» [3, с.31]. Считаем нужным сделать акцент в этом высказывании на слове «польза» и интерпретировать его: рациональный выбор предполагает выбор, исходя из утилитарной полезности (utility), выраженной в категориях затрат / издержек и выгоды / преимуществ.

Пьер Розанваллон – и мы абсолютно солидарны – называет рыночный принцип общественной организации («рыночное общество») утопией – не в смысле невозможности ее реализации (как раз наоборот, либерализм выступает как «действующая в современном мире культура» [3, с.32]), но в неприятии отказа от республиканского принципа сообщества как «договора».

С нашей точки зрения, имеет принципиальное значение увидеть эту другую – республиканскую – традицию в организации и реализации современной жизни.

Всем известен тезис Ф. Фукуямы о победе либерализма (над марксизмом) и наступлении «конца истории». Однако это громогласно и многократно повторяемое

утверждение, к счастью, не заглушило иное течение политической мысли, а именно, «классическую республиканскую традицию». Последняя включает те размышления о свободе человека, которые формировались вне классического либерализма и которые исходят из противопоставления свободы рабству.

«Республиканцы» считают, что большому количеству самоуправляющихся сообществ, которые существовали в истории, не было свойственно понимать свободу в негативном смысле – как отсутствие ограничений для действий. А это иное, отличное от либерализма, понимание того, что значит быть свободным. «Не то, что у меня нет ограничений для моих желаний и для моих действий – тогда я свободен, а то, что я не являюсь рабом», – выражает эту мысль О. Хархордин [4]. «Свобода – это значит не быть в воле (в произволе) другого и не посягать на то, чтобы самому творить произвол», – емко формулирует разделяемую республиканцами идею Н. Силаев [5].

За этим определением свободы стоит фундаментальное понимание *res publica* – это нечто большее, чем просто форма правления, это «определенное состояние народа, поддерживаемое постоянным участием граждан в решении общезначимых вопросов» [6, с.7].

Не ставя перед собой задачу подробного анализа республиканской традиции, отметим лишь, что помимо названной выше особой концепции свободы, обычно выделяют следующие ее элементы: участие граждан в общем деле, наличие гражданской добродетели, признание обществом – в качестве ориентиров совместной жизни – значимости вклада граждан в общее дело [6, с.8-9]. Цементирующей для *res publica* является идея «общего дела», «общего блага», которое связывает людей в сообщество.

Эта идея «общего дела» и «общего блага» открывает поле для рассуждений о ценностях – не в смысле утилитарной полезности, выражаемой определенной «ценой» (как в либерализме), но ценностях в исконном смысле слова – как о ценном, значимом. И тогда разговор об образовании тоже может быть переведен из плоскости утили-

тарных рассуждений об оказании услуг в плоскость рассуждений о ценностях, которые образование сохраняет и охраняет.

Наша позиция заключается в том, что путь эволюции государственной аккредитации определяется категориями либеральной традиции – и, в принципе, в этом нет противоречия с тем, каковы основы построения современного российского общества. Однако, с нашей точки зрения, пагубно, когда эти пути определяются исключительно этой традицией.

«Приземление» разговора о практике российского образования и приведение его к знаменателю «образовательных услуг» кажется нам в корне неправильным. Как не ужаснуться вслед за Н.С. Михалковым словам одного из чиновников от образования о том, что «недостатком советской системы образования была попытка формирования человека-творца, а сейчас наша задача заключается в том, чтобы вырастить квалифицированного потребителя...» [7]. Неужели понимание образования как основы мировоззрения, как фундамента для сохранения российского культурного кода должно уступить место утилитарно понимаемой «полезности», имеющей цену, но не ценность? Хотелось бы верить, что приведенное высказывание – аберрация. Но, с большой долей вероятности можно предположить, каждый из нас когда-нибудь сталкивался с чем-то очень похожим, как, например, с высказыванием, которое было услышано на одном из методических (!) семинаров для преподавателей вузов. В качестве «маячка» – руководства к действию – для современных преподавателей были предложены слова одного из руководителей британского университета, занимающего высокие позиции в мировых рейтингах вузов: университет – это супермаркет, а преподаватели – продавцы. Если они не могут продать свой продукт, мы от них избавляемся. Вполне в духе либеральной традиции. Но только ли в этом смысл нашей работы?

На этом фоне целевые установки профессионально-общественной аккредитации позволяют увидеть иные векторы совершенствования образования, обеспечения его качества и, более широко, развития общества. Думаю, уже вполне понятна наша

позиция, что именно в профессионально-общественной аккредитации мы видим проявление республиканской традиции – традиции «общего дела» и «общего блага».

Мы вполне осознаем, что взгляд через выбранные нами «линзы» не универсален, однако, он позволяет сфокусироваться и высветить, как нам кажется, принципиально важные вещи. Образование ценно? или просто имеет цену?

Позволим себе привести еще один пример и, вновь, на первый взгляд, очень далекий от наших реалий.

Некоторое время назад в Washington Post была опубликована статья Юн Куин, которая как преподаватель китайского языка участвовала в образовательной программе в тюрьме строго режима в штате Нью-Йорк, которая позволяет заключенным получить образования на уровне колледжа. Программа существует с 1999 г. и за это время почти 350 студентов-заключенных получили эту степень.

По официальным американским данным, более 50% всех вышедших из тюрем на свободу заключенных возвращаются туда в течение первых трех лет; но из прошедших указанную программу Bird Prison Initiative – менее 4%! Отсюда основной посыл автора статьи, нашедший отражение в ее названии: хотите удержать экс-заключенных от возвращения в тюрьму? Дайте им гуманитарное образование.

В американском обществе существует мнение, признаем, вполне объяснимое, что давать заключенным возможность бесплатно получить образование несправедливо, в то время как многие законопослушные граждане с большим трудом оплачивают свое образование. В силу этого, еще в 1994 г. Конгресс США принял решение об отказе предоставлять федеральные средства на эти цели, и названная программа финансируется за счет частных пожертвований.

В контексте заявленного в данной статье разговора, кажется интересным, что Юн

Куин заключает: «когда мы даем образование заключенным, это вдохновляет их стремиться к улучшению своей жизни и делает общество более безопасным для всех» [8]. В этом аргументе можно усмотреть реализацию рационально понимаемого интереса, но нам кажется, более точным была бы интерпретация в духе «общего дела» и «общего блага».

Автор статьи подчеркивает, что «образование подталкивает заключенных к поддержанию связей со своими семьями, показывая родственникам их решимость поменять жизнь к лучшему. Положительный отклик со стороны семей удерживает их на верном пути. Этот добродетельный и действенный круг работает и после выхода их из тюрьмы. Исследования показывают, что те заключенные, которые сохраняют близкий контакт со своей семьей, находясь в тюрьме, в большей степени способны добиться успеха и имеют меньше шансов вновь оказаться за решеткой» [8].

Не менее интересным нам кажется и рефлексирование молодой преподавательницы по поводу этого своего опыта. Она пишет: «будучи занятыми разработкой занятий и проверкой контрольных, преподаватели могут утратить способность видеть свои цели. Но когда ты видишь людей, находящихся в тюрьме, вдохновленных жизнью вне ее стен, ты осознаешь то настоящее влияние, которое имеет твоя работа» [8]. Невозможно не признать силу и реальное влияние образования и его трансформирующее влияние.

В суе повседневности мы действительно часто забываем о ценности образования и его преобразующей роли в обществе. Именно в развитии профессионально-общественной аккредитации, задающей сущностные векторы совершенствования системы образования, мы видим залог реализации идеи «общего блага».

#### **Список литературы**

1. Мотова, Г.Н. Развитие системы аккредитации в России / Г.Н. Мотова, В.Г. Наводнов // Аккредитация.RU. – Йошкар-Ола: Учебно-консультационный центр, 2015. – Ч.2. – 45 с.
2. Наводнов, В.Г. Новое в оценке качества образовательных организаций (мониторинг эффективности) / В.Г. Наводнов // Материалы семинара «Экспертиза качества профессионального образования», 6-11 апреля 2015 г.

3. Розанваллон, П. Утопический капитализм. История идеи рынка / П. Розанваллон; пер. в фр. – М.: Новое литературное обозрение, 2007. – 256 с.
4. Хархордин, О. Что такое республиканская традиция / О. Хархордин. – URL: <http://eu.spb.ru/index/news-archive/2014/13549-republican-tradition>. – Загл. с экрана.
5. Силаев, Н. Кому говорить с Путиным / Н. Силаев // Эксперт. – 2012. – №2. – URL: <http://expert.ru/expert/2012/02/komu-govorit-s-putinyim>. – Загл. с экрана.
6. Что такое республиканская традиция: сб. ст. / науч. ред. О.В. Хархордин. – СПб.: Изд-во Европейского ун-та в Санкт-Петербурге, 2009. – URL: [http://eupress.ru/uploads/files/PT-091\\_pages.pdf](http://eupress.ru/uploads/files/PT-091_pages.pdf). – Загл. с экрана.
7. Михалков, Н.С. Поговорим об образовании. Сегодня дети, завтра – народ. Кого растим? / Н.С. Михалков. – URL: <http://www.besogon.tv/mikhalkov/102-obrazovanie.html>. – Загл. с экрана.
8. Qin, Yun. Want to keep ex-cons from returning to prison? Give them a liberal arts education / Yun Qin // Washington Post. – 2015. – July 9. – URL: [https://www.washingtonpost.com/posteverything/wp/2015/07/09/want-to-help-prisoners-stay-out-of-jail-teach-them-to-speak-chinese/?wpisrc=nl\\_headlines&wpmm=1](https://www.washingtonpost.com/posteverything/wp/2015/07/09/want-to-help-prisoners-stay-out-of-jail-teach-them-to-speak-chinese/?wpisrc=nl_headlines&wpmm=1). – Загл. с экрана.

**ОСОБЕННОСТИ ЭКСПЕРТИЗЫ КАЧЕСТВА И СОДЕРЖАНИЯ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ, ПО КОТОРЫМ НЕ УСТАНОВЛЕННЫ ФГОС И  
ФГТ (НА ПРИМЕРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЧАСТНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ  
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«АКАДЕМИЯ КИНЕМАТОГРАФИЧЕСКОГО И ТЕАТРАЛЬНОГО ИСКУССТВА  
Н. С. МИХАЛКОВА»)**

*Слепокуров В.С.*

*Академия кинематографического и театрального искусства Н. С. Михалкова*

Образовательное частное учреждение дополнительного профессионального образования "Академия кинематографического и театрального искусства Н.С. Михалкова" – учебное заведение, реализующие программы профессиональной переподготовки, основной Целью которого является повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации, освоение новых компетенций в сфере кино и театрального искусства.

Деятельность академии ведется на основании федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 01 июля 2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам»; «Методических рекомендаций по разработке основных профессиональных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов» от 29 января 2015 г., утвержденных Минобрнауки РФ.

Уникальность этого учебного заведения, его особая конкурентоспособность на рынке образовательных услуг заключается в

предъявляемых Академией базовых пороговых требованиях к слушателям – специалисты с высшим профильным профессиональным образованием в сфере кино и театрального искусства, прошедшие жесткий конкурсный отбор творческой направленности при поступлении в число слушателей академии. Это позволяет устанавливать особые требования к уровню профессиональной квалификации выпускника академии – обладание уникальными профессиональными компетенциями; способных к решению профессиональных задач повышенной сложности; мотивированных к достижению выдающихся творческих результатов.

Набор слушателей на обучение в Академии производится среди лиц, имеющих высшее профильное образование по направлениям: 52.05.01 Актерское искусство. Программа: «Актерское искусство в современных условиях», 55.05.01 Режиссура кино и телевидения. Программа: «Искусство режиссуры в 21 веке», 55.05.03 Кинооператорство. Программа: «Операторское искусство: технологии 21 века», 55.05.04 Продюсерство. Программа: «Продюсер - 21 век» по очной форме обучения, что позволяет слушателям представить в виде выпускной

квалификационной работы полноценный творческий продукт.

В результате освоения образовательной программы выпускники академии, прошедшие итоговую аттестацию, получают диплом о профессиональной переподготовке в соответствующем направлении профессиональной деятельности.

Академия ставит перед собой задачу обеспечить прокатную и фестивальную жизнь фильмам выпускников, а также подготовить премьеры спектаклей в Государственном театре киноактера и всероссийские гастрольные туры.

Академия оказывает содействие трудоустройству выпускников посредством деятельности собственного кадрового агентства, в котором формируется «банк данных» слушателей Академии, доступ к которому открыт профессиональным творческим организациям.

Педагогический состав Академии и приглашенные мастера, читающие Мастер-классы – выдающиеся фигуры отечественного и зарубежного театрального и киноискусства, доктора и кандидаты наук.

Академия располагает специализированной учебной и современной технической производственной базой, наполненной новейшими образцами профессиональной техники.

В соответствии с приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 01 июля 2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» содержание дополнительного профессионального образования определяется образовательной программой, разработанной и утвержденной организацией, если иное не установлено законом. В академии утверждены образовательные программы профессиональной переподготовки в объеме 1560 часов каждая, рассчитанные на годичный период обучения по очной форме. Из них: общеобразовательный цикл 359 ч., профессиональный цикл 492 ч., учебно-производственный цикл 638 ч., факультативный цикл 71 ч. Количество лекционных занятий находится в объеме 20% от общего объема часов. Все это позволяет в полном

объеме усовершенствовать имеющие и овладеть новыми профессиональными компетенциями. Содержание дополнительной профессиональной программы полностью направлено на достижение целей программы и результатов ее освоения: обладание уникальными профессиональными компетенциями; способных к решению профессиональных задач повышенной сложности; мотивированных к достижению выдающихся творческих результатов.

Для определения структуры дополнительной профессиональной программы и трудоемкости ее освоения применяется система зачетных единиц, сопоставимая с во: 1 зачетная единица 36 час. Количество зачетных единиц по дополнительной профессиональной программе устанавливается академией. Структура профессиональных образовательных программ академии включает цель, планируемые результаты обучения, учебные планы, календарные учебные графики, рабочие программы учебных предметов, организационно-педагогические условия, формы аттестации, оценочные материалы и иные компоненты.

Учебный план дополнительной профессиональной программы определяет перечень, трудоемкость, последовательность и распределение учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных видов учебной деятельности обучающихся и формы аттестации.

Особое внимание хочется обратить на то, что результаты обучения по программе профессиональной переподготовки должны соответствовать результатам освоения основных профессиональных образовательных программ, а также направлены на приобретение новой квалификации, требующей изменения направленности (профиля) или специализации в рамках направления подготовки (специальности) полученного ранее профессионального образования, должны определяться на основе профессиональных компетенций соответствующих федеральных государственных образовательных стандартов. В качестве выпускных работ академии установлено, что по итогам годичного курса Академии выпускники представляют на суд экзаменацион-



ной комиссии короткометражные художественные (телевизионные) фильмы и спектакли. Выпускные работы режиссерской мастерской (отобранные мастерскими и ректоратом академии) являются основой для будущих полнометражных художественных фильмов.

Формы обучения и сроки освоения дополнительной профессиональной программы определяются образовательной программой и (или) договором об образовании. Срок освоения дополнительной профессиональной программы должен обеспечивать возможность достижения планируемых результатов и получение новой компетенции (квалификации) заявленных в программе. Срок освоения программ профессиональной переподготовки академии составляет 1560 ч. каждая, что дает возможность повышение уровня уже имеющих и освоение новых профессиональных компетенций в полном объеме.

Квалификация, указываемая в документе о квалификации, дает его обладателю право заниматься определенной профессиональной деятельностью и (или) выполнять конкретные трудовые функции, для которых в установленном законодательством Российской Федерации порядке определены обязательные требования к наличию квалификации по результатам дополнительного профессионального образования.

Оценка качества освоения дополнительных профессиональных программ проводится в отношении:

Соответствия результатов освоения дополнительной профессиональной программы заявленным целям и планируемым результатам обучения;

Соответствия процедуры (процесса) организации и осуществления дополнительной профессиональной программы установленным требованиям к структуре, порядку и условиям реализации программ;

Способности организации результативно и эффективно выполнять деятельность по предоставлению образовательных услуг.

Оценка качества освоения дополнительных профессиональных программ проводится в следующих формах:

Внутренний мониторинг качества образования;

Внешняя независимая оценка качества образования.

Академия самостоятельно устанавливает виды и формы внутренней оценки качества реализации дополнительных профессиональных программ и их результатов.

Требования к внутренней оценке качества дополнительных профессиональных программ и результатов их реализации утверждается в порядке, предусмотренном академией.

В настоящее время рассматривается возможность применение процедуры независимой оценки качества образования, профессионально-общественной аккредитации дополнительных профессиональных программ и общественной аккредитации "Академии кинематографического и театрального искусства Н.С. Михалкова".

В соответствии с «Методическими рекомендациями по разработке основных профессиональных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов», утвержденных Минобрнауки содержание дополнительных профессиональных программ должно учитывать профессиональные стандарты, квалификационные требования, указанные в квалификационных справочниках по соответствующим должностям, профессиям и специальностям, при этом программы профессиональной переподготовки разрабатываются на основании установленных квалификационных требований, профессиональных стандартов и требований соответствующих ФГОС высшего образования к результатам освоения образовательных программ.

Задача актуализации ФГОС и образовательных программ с учетом профессиональных стандартов сформулирована в поручениях Президента РФ по итогам совещания по вопросам разработки профессиональных стандартов, состоявшегося 9 декабря 2013 г.

Профессиональные стандарты содержат характеристику квалификации, необходимой для осуществления определенного вида профессиональной деятельности. Соответственно, их использование – обязательное условие разработки программ (моду-

лей, частей программ), обеспечивающих готовность к выполнению того или иного вида (видов) профессиональной деятельности.

По данным министерства труда и социальной защиты РФ в реестре профессиональных стандартов отсутствуют профессиональные стандарты по кино и другим экранному искусству. Соответственно, не представляется возможным привязка программ профессиональной переподготовки к установленным квалификационным требованиям профессиональных стандартов к результатам освоения образовательных программ. На сегодняшний день возможна только преемственность программ профессиональной переподготовки академии к требованиям соответствующих ФГОС высшего образования.

При сопоставлении ФГОС при разработке программ профессиональной переподготовки необходимо учитывать, что программа профессиональной переподготовки на-

правлена на получение компетенции, необходимой для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации (часть 5 статьи 76 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»). Для их определения может использоваться профессиональный стандарт. Вид профессиональной деятельности, квалификация, упоминаемые в цитируемой статье закона, в профессиональном стандарте в большинстве случаев соответствует обобщенной трудовой функции, иногда-трудовой функции. Как правило, в рамках программы профессиональной переподготовки может быть освоена одна обобщенная трудовая функция (трудовая функция).

Видимо на перспективу «Методические рекомендации» предлагают использовать следующую схему сопоставления описания квалификации в профессиональном стандарте с требованиями к результатам подготовки по ФГОС ВО:

| Профессиональный стандарт                                                                        | ФГОС ВО                                                                                                                 | Выводы |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| Обобщенная трудовая функция (ОТФ) или трудовая функция (ТФ) соответствующего уровня квалификации | Виды профессиональной деятельности (ВПД)                                                                                |        |
| Трудовые функции или трудовые действия                                                           | Профессиональные задачи, профессиональные компетенции (ПК) и (или) профессионально-специализированные компетенции (ПСК) |        |
| Умения, другие характеристики трудовых функций                                                   | Общепрофессиональные компетенции (ОПК)                                                                                  |        |

Виды профессиональной деятельности, освоение которых предусмотрено ФГОС высшего образования (научно-исследовательская, проектная, производственная, организационно-управленческая и др.) являются «сквозными», поэтому при сопоставлении необходимо выбрать те из них, которые служат основой овладения выбранной квалификацией (обобщенной трудовой функцией или трудовой функцией).

С учетом возможного различия подходов, использованных при составлении характеристики профессиональной деятельности и определения требований к резуль-

татам освоения образовательной программы в ФГОС ВО и описания квалификации в профессиональных стандартах, в каждом конкретном случае разработчики должны самостоятельно определить, какие единицы профессионального стандарта и как корреспондируют с единицами ФГОС.

Результатом освоения программы профессиональной переподготовки становится новая квалификация и связанные с ней виды профессиональной деятельности, трудовые функции или компетенции, подлежащие совершенствованию, и (или) новые компетенции.

## СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ С ВЫСШИМ МЕДИЦИНСКИМ ОБРАЗОВАНИЕМ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ ДФО

*Слободенюк Е.В.*

*Дальневосточный государственный медицинский университет*

«Всякий абитуриент, прежде чем идти в медицинский институт, должен серьезно подумать, может ли он по свойствам своего характера, по своим душевным качествам быть готовым к сложной врачебной профессии».

И.Я. Кассирский «О врачевании»

Концептуальные подходы к укреплению социальной сферы ориентированы, прежде всего, на оптимизацию кадровых ресурсов здравоохранения, чьи знания, профессиональные навыки и мотивация, являются базовой основой, определяющей итоговые результаты и целостность проводимых преобразований [2, 5]. Опыт реформирования здравоохранения в течение последних лет свидетельствует о недостаточном учете и недоиспользовании столь значимого фактора [4].

Обучение и подготовка квалифицированных кадров для системы здравоохранения требуют значительных временных и ресурсных затрат, но, в отличие от других ресурсов, ценность и отдача кадрового потенциала с накоплением профессионализма и опыта возрастает. Поэтому численность персонала здравоохранения и обеспеченность им населения основываются, в конечном итоге, на качественном уровне специалистов в соответствии с развитием медицинской науки и технологий.

Российское государство предпринимает определенные шаги в данном направлении [3]. Так, осуществляется обновление учреждений здравоохранения новым и новейшим оборудованием и аппаратурой, проводится повышение заработной платы и переподготовка работников первичного звена, в рамках пилотного проекта разработаны механизмы экономического стимулирования трудовой деятельности, инновационного финансирования организаций, способствующего повышению управленческой самостоятельности.

Вместе с тем, многие вопросы кадровой политики нуждаются в дальнейшей углубленной проработке. К ним относятся: управление кадрами, организация коллек-

тивной работы, обеспечение профессионального и карьерного роста [1], самоподготовка специалистов, формирование мотивации к качественному и нравственному труду при соблюдении принципов равного распределения и возможностей обеспечения работой, как наиболее актуальных аспектов развития кадровых технологий в здравоохранении.

Мировая глобализация образовательных процессов повышает необходимость совершенствования системы отечественного непрерывного профессионального образования, как с позиции удовлетворения потребностей национального здравоохранения, так и для признания медицинских специальностей в странах ЕС. Вместе с тем, анализ нормативно-правовой базы по подготовке медицинских и фармацевтических кадров, показывает недостаточную проработанность имеющихся документов, которая проявляется в некоторой непоследовательности и противоречивости рекомендуемых положений.

### **Раздел 1. Создание внутривузовской системы обеспечения качества подготовки специалистов ДВГМУ.**

Повышение качества образования, получаемого в высшей школе, связано с очевидной необходимостью повышения эффективности системы управления качеством предоставления образовательных услуг. Вместе с тем, многие связывают оценку эффективности таких систем только с конечными результатами процесса образования, что представляется методически некорректным. Управление должно распространяться на весь образовательный процесс. Объективное доказательство высокого качества деятельности любого вуза - это соответствие действующего в вузе меха-

низма управления качеством предоставления образовательных услуг моделям, заложенным в международных стандартах ИСО-9000, что означает прямое использование одного из получивших всеобщее признание системного подхода, когда под активное взаимосвязанное управление будут поставлены все этапы деятельности по предоставлению образовательных услуг. Создание системы управления качеством образования - это не разработка чего-то нового, необычного, а приведение в соответствие с международными стандартами уже существующих в вузах элементов качества подготовки обучаемых.

**Функции системы управления качеством:**

- Планирование деятельности в области обеспечения качества
- Экспертная оценка результатов деятельности системы по всем аспектам функционирования
- Управление деятельностью различных уровней академической образовательной системы (координация, коррекция)
- Прогнозирование развития университета.

**Система качества университета включает в себя следующие направления:**

- Стратегическое планирование
- Взаимодействие с потребителями
- Мониторинг процесса обучения
- Оценка качества подготовки специалистов (включающая различные виды контроля)
- Управление кадровым потенциалом

Работа по формированию системы управления качеством образования трудоемкая, рассчитана не на один год, а потому требует особого глубокого к ней отношения, как со стороны руководства, так и со стороны всего учебно-педагогического и научного состава вуза.

Все проблемы управления качеством должны разрабатываться Координационным советом вуза на основе анализа следующих факторов:

- Результаты работы вуза;

- Удовлетворенности потребителей качеством подготовки специалистов здравоохранения;

- Удовлетворенности преподавателей и сотрудников работой в вузе;

- Влияния вуза на гражданское общество и профессиональные медицинские организации в Дальневосточном федеральном округе;

- Определение заказа и создание условий для изменения содержания непрерывного профессионального медицинского образования.

- Состояния региональной системы непрерывного профессионального медицинского образования.

Роль, которую играет качество в высшем медицинском образовании, становится все более важной по мере того, как утрата единой государственной системы здравоохранения страны, отсутствие выраженной государственной политики, преобладание глобализации и рыночной ориентации не оставляет медицинским вузам другой альтернативы, кроме улучшения качества при росте эффективности. Азбука всеобщего управления на основе качества (Total Quality Management – TQM) в настоящее время широко распространяется и на высшее медицинское образование. TQM – это стратегически интегрированный подход, направленный на улучшение всех трех составляющих: вход, процессы и выход. Совершенствование качества определяется с помощью цикла: планирую – делаю – проверяю – корректирую.

В управлении качеством ВВС ДВГМУ на основе TQM выделяются десять критических факторов:

1. Приверженность высшего руководства.
2. Стратегическое планирование.
3. Коллектив, нацеленный на качество.
4. Вовлечение сотрудников и командная работа.
5. Обучение качеству профессорско-преподавательского состава.
6. Управление проектированием.
7. Управление процессами.
8. Управление качеством потребителей образовательных услуг.
9. Информация и анализ.

10. Ориентация на потребителя и его удовлетворение.

Система качества в ДВГМУ - это, прежде всего рациональная организационная структура, направленность, интенсивность и результативность которой должна оцениваться с учетом квалификации, намерений и активности студентов, слушателей ФПК и ППС, профессорско-преподавательского состава, научного и учебно-вспомогательного персонала, уровня автоматизации образовательного процесса. В процесс создания системы качества должно быть вовлечено большое количество сотрудников и студентов, что позволит реализовать один из основных принципов внутривузовского управления качеством – в управлении качеством участвуют все сотрудники ДВГМУ.

Важнейшей проблемой внутривузовской системы управления качеством в ДВГМУ является проблема критериев оценки полученных результатов, по которым можно судить о степени достижения поставленных целей и одновременно о способности самой ВВС ДВГМУ к обновлению всех ее компонентов.

## **Раздел 2. Общий план построения системы управления качеством в ДВГМУ.**

- Формулировка миссии университета и видения будущего на обозримую перспективу (на основе всестороннего изучения текущих и перспективных потребностей рынка медицинских образовательных услуг, рынка медицинских кадров, других потребителей и с учетом интересов персонала вуза).

- Формулировка стратегии и политики университета в области качества, определяющая конкретные цели и задачи вуза. Важно, чтобы поставленные цели имели конкретное выражение в виде измеряемых показателей и характеристик. Стратегия и политика должны быть доведены до сведения всего персонала вуза и быть понятны сотрудникам.

- Проецирование стратегических целей и задач университета на все структурные подразделения и отражение их в планах конкретных действий и мероприятий с

указанием сроков их выполнения и ответственных.

- Формирование организационной структуры системы менеджмента качества, предполагающее четкое разделение полномочий и ответственности руководителей всех рангов и персонала. Формирование специализированных структурных подразделений и групп качества, в полномочия которых входит непосредственная разработка системы менеджмента качества и ее документации.

- Первичное комплексное обследование вуза путем разработки, заполнения и анализа типовых анкет для должностных лиц, руководителей структурных подразделений и сотрудников.

- Установление и описание основных рабочих процессов, определяющих качество работы и ее результаты. При определении и описании процессов должны быть учтены процессы:

- стратегического планирования и управления;

- управления персоналом, финансовыми и техническими ресурсами, инфраструктурой;

- маркетинга рынка труда и образовательных услуг, взаимодействия с потенциальными работодателями;

- проектирования и разработки образовательных программ и учебных дисциплин;

- обучения и контроля знаний, умений и навыков студентов;

- научно-исследовательской деятельности и другие.

- Разработка документации системы менеджмента качества, включающей руководство по качеству, документирование основных рабочих процессов, рабочие инструкции и другие документы.

- Разработка процедур измерения основных характеристик и параметров рабочих процессов, их анализа и постоянного улучшения. Разработка системы корректирующих и предупреждающих действий и мероприятий.

- Организация и регулярное проведение внутренних проверок (аудитов) как отдельных рабочих процессов, так и системы менеджмента качества в целом. Обучение

персонала, занимающегося внутренним аудитом.

### **Раздел 3. Структура управления качеством.**

Структура управления качеством включает:

3.1. Центр менеджмента качества медицинского образования при ректоре ДВГМУ (в составе Координационного совета по управлению программой развития ДВГМУ).

В состав Центра менеджмента качества (ЦМК) медицинского образования входят администрация вуза и ведущие профессора университета. Главная задача ЦМК – определение стратегических целей университета и развертывание стратегических задач и ресурсов по подразделениям университета.

Основные задачи центра менеджмента качества:

- Разработка миссии и видения университета;
- Разработка стратегических целей вуза;
- Разработка среднесрочных целей вуза;
- Утверждение краткосрочных целей и программ, разрабатываемых по направлениям деятельности каждого проректора;
- Анализ итогов движения к заданным целям (ежегодный аналитический доклад на ученом совете университета).

#### **3.2. Советы качества при проректорах.**

В состав Советов качества при проректорах входят руководители основных структурных подразделений и ведущие специалисты по профилю деятельности.

Задачи Советов качества при проректорах схожи с задачами Комитета качества и отличаются лишь спецификой деятельности каждого проректора:

- Развертывание среднесрочных планов по отдельным подразделениям;
- Разработка краткосрочных планов и программ по отдельным подразделениям;
- Анализ итогов деятельности и корректировка планов.

#### **3.3. Центр менеджмента качества образования (Институт качества).**

Центр менеджмента качества образования является главным научно-методическим подразделением в системе менеджмента качества образования.

Центр возглавляется директором, который формирует необходимый для выполнения его функций персонал из числа сотрудников управленческих структур и преподавателей вуза на основе совместительства.

Основные задачи центра:

- Разработка концептуальной модели управления качеством медицинского образования;
- Подготовка предложений по стратегическим и среднесрочным целям вуза;
- Разработка показателей качества и средств их измерения, анализ эффективности имеющихся показателей и средств измерения;
- Разработка и внедрение подсистем управления качеством;
- Систематический контроль качества, организация и проведение внутреннего аудита;
- Организация обучения персонала в области менеджмента качества;
- Разработка перечня и подготовка документации по качеству медицинского образования.

### **Раздел 4. Обеспечение и контроль качества в области учебной деятельности** (Совет по качеству при проректоре по учебной и воспитательной работе).

Система обеспечения качества подготовки специалистов здравоохранения охватывает все стороны жизни вуза - начиная с довузовской подготовки и формирования контингента абитуриентов и заканчивая трудоустройством специалистов и всеми формами непрерывного послевузовского образования. Она основана на принятой ученым советом Программе развития образовательной деятельности университета и включает:

1. Создание эффективной системы маркетинга медицинских образовательных услуг и интеллектуального труда. Имидж университета и развитие традиций.

2. Формирование контингента поступающих в университет с высоким уровнем начальной подготовки для получения высшего профессионального медицинского образования.

3. Совершенствование структуры, содержания и технологии реализации основ-

ных и дополнительных образовательных программ, ориентированных на удовлетворение потребностей личности и общества.

4. Контроль качества учебного процесса и уровня подготовки выпускников

5. Укрепление кадрового потенциала университета и повышение квалификации профессорско-преподавательского состава. Поддержка творческой молодежи.

6. Развитие материальной базы, методического и информационного обеспечения образовательного процесса. Развитие библиотеки. Создание автоматизированной системы образовательного процесса в ДВГМУ.

7. Обеспечение единства учебного процесса и научных исследований в университете.

8. Совершенствование методов управления образовательной деятельностью и стимулирования высокого качества ее результатов. Инициировать создание межрегиональной системы обеспечения качества подготовки специалистов здравоохранения в Дальневосточном федеральном округе.

9. Развитие системы платных образовательных услуг и внебюджетного финансирования учебных подразделений.

10. Расширение сферы международной деятельности университета по экспорту и импорту образовательных услуг. Международное сотрудничество.

11. Информатизация всех видов деятельности университета, как главного инструмента реализации стратегии развития вуза.

12. Развитие приоритетных форм послевузовского образования, повышения квалификации и переподготовки специалистов здравоохранения, в частности, дистанционного обучения.

13. Создание и совершенствование системы воспитательной работы.

14. Содействие трудоустройству выпускников университета.

#### **Выводы.**

В целях повышения качества высшего медицинского образования необходимо следовать определенным концептуальным принципам, заложенных в планах развития университета. В частности, создание эффективной системы маркетинга медицинских образовательных услуг и интеллекту-

ального труда. Совершенствование имиджевой политики университета и развитие традиций.

Создание научно-обоснованной системы текущей и перспективной оценки рынка медицинского труда для краткосрочного и долгосрочного прогнозирования общественной потребности в специалистах с высшим медицинским образованием (уровни, направления, специальности, специализации, индивидуальная подготовка), переподготовки и повышения квалификации специалистов здравоохранения (отрасль, организация, учреждение, вузовские центры трудоустройства и кадровые агентства), а также подготовки научных и медицинских кадров (вузы, научно-исследовательские организации).

Создание научно-обоснованной системы текущей и перспективной оценки рынка медицинских образовательных услуг для краткосрочного и долгосрочного прогнозирования потребностей личности в получении высшего профессионального медицинского образования (уровни, направления, специальности) и дополнительных образовательных услуг (виды услуг, содержание программ, сроки, сертификаты) среди выпускников средних учебных заведений (школы, гимназии, лицеи, колледжи, техникумы), а также временно не работающих и желающих сменить профессию специалистов с высшим медицинским образованием. Концептуальное планирование подготовки специалистов здравоохранения в университете на основе анализа рынка медицинского труда. Было бы целесообразным развить эту работу через центр содействия трудоустройству выпускников, который может осуществлять и определенный мониторинг рынка медицинского труда.

Совершенствование структуры и содержания подготовки по направлениям и специальностям, программ дополнительных образовательных услуг, переподготовки и повышения квалификации специалистов здравоохранения, а также подготовки научно-медицинских кадров в соответствии с потребностями рынка интеллектуального труда и медицинских образовательных услуг, а также с учетом научно-

образовательного потенциала университета и его традиций.

Фундаментализация высшего медицинского образования за счет усиления обще-медицинской и информационной подготовки как основы для дальнейшего творческого саморазвития и самореализации специалистов здравоохранения и их профессиональной деятельности.

Гуманитаризация образовательного процесса, ориентация на познание и осознание общечеловеческих ценностей, овладение наследием человечества, воспитание уважения к истории отечества и патриотизма, коммуникативная подготовка, формирование духовно-нравственной личности, ответственной за социальные последствия принятия непродуманных решений. Повышение уровня изучения иностранных языков.

Усиление социально-экономической подготовки, ориентация на знание эконо-

мических законов общества, его правовых основ, формирование личности с рыночными социально-психологическими установками, способной к честному предпринимательству, деловой активности, работе в коллективе, принятию медико-экономических, медико-управленческих и медико-социальных решений.

Основное требование Болонской декларации — повышение качества образования. Для высшей медицинской школы России это, прежде всего обеспечение высокого уровня клинической подготовки студентов. Совершенствование высшего медицинского образования позволит более обоснованно определять потребность и приоритеты в подготовке медицинских кадров в стране в целом и в каждом отдельном регионе, а также разработать новое поколение стандартов для базового, последиplomного образования и профессионального непрерывного развития врачей.

#### **Список литературы**

1. Ануфриев А.С. Особенности менеджмента в медицинских клиниках // Менеджер здравоохранения. 2009. №1. С. 6-8.
2. Гайдаров Г.М., Ленский А.А. Опыт работы Иркутского отделения Российского общества организаторов здравоохранения в развитии кадровых ресурсов региона // Менеджер здравоохранения. 2008. № 3. С.26-30.
3. Калининская А.А., Дзугаев А.К., Чижилова Т.В. Кадровая политика в здравоохранении Российской Федерации // Здравоохранение Российской Федерации. 2009. №5. С.11-14.
4. Комаров Ю.М. К вопросу о приемлемой оплате труда врачей в Российской Федерации // Здравоохранение. 2009. № 6. С. 169-176.
5. Состояние и перспективы развития кадрового потенциала системы здравоохранения / Михайлова Ю.В., Сон И.М., Сохов С.Т., Данилова Н.В., Шестаков М.Г., Сасина Н.С., Тахтарова Ю.Н. // Здравоохранение Российской Федерации. 2008. №1. С.52-54.

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБЩЕСТВЕННАЯ АККРЕДИТАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ**

**Тараненко Н.Ю.**

*Северо-Кавказский федеральный университет*

Современные ВУЗы работают в период «Революции качества». Сегодня, обсуждая модернизацию системы образования, только ленивый не говорит о проблемах ее качества. Качество находится в центре внимания, особенно в контексте Болонских реформ.

14 мая 2015 года в Ереване на Форуме по вопросам Болонского процесса, совмещенном с конференцией Министров стран Европейского пространства высшего образования с участием более 100 делегаций из

47 стран, Министр образования и науки Российской Федерации Дмитрий Ливанов отметил, что Россия позитивно оценивает достигнутые результаты Болонского процесса, главным из которых является формирование общеевропейского пространства высшего образования, и готова к дальнейшему активному сотрудничеству с партнерами в рамках общего пространства высшего образования. В центре внимания общеевропейского пространства высшего образования (ЕПВО) — наличие в ВУЗах эффек-



тивной системы управления качеством образовательных программ, которая позволяет не только реализовывать временные, периодические улучшения, но и постоянно совершенствовать качество. Таким образом, одна из приоритетных задач для ВУЗов сегодня - существенно модернизировать систему управления качеством образовательных программ. Но каким образом реализовать эту задачу?

С момента создания Северо-Кавказского федерального университета ректоратом СКФУ особое внимание уделяется формированию системы гарантии качества образования в университете. Одним из мероприятий Программы развития ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет» на 2012-2021 годы, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 28 мая 2012 г. № 854-р является «Формирование системы управления качеством образовательного процесса, включая создание системы управления и мониторинга качества образования; **аккредитацию образовательных программ зарубежными аккредитационными агентствами и российскими профессиональными сообществами**».

В целях мониторинга качества образования, определения форм и порядка проведения мероприятий для объективного анализа качества образовательного процесса в Северо-Кавказском федеральном университете разработана Модель системы гарантии качества образования ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет».

Оценка качества образования в СКФУ осуществляется посредством:

- системы внутриуниверситетского контроля;
- общественной экспертизы качества образования;
- лицензирования;
- государственной аккредитации;
- государственного контроля (надзора) в сфере образования;
- мониторинга качества образования.

В основе разработанной Модели системы гарантии качества образования ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет» заложен принцип

непрерывного улучшения. Принцип непрерывного совершенствования - основа эффективности системы качества. Он определяет эталон, ориентир (reference point) и стратегическую направленность (strategic intent) процессов обеспечения качества в ВУЗе. Принцип непрерывного улучшения – один из ключевых стратегических принципов, который определяет эффективность системы качества - её способность к улучшению и, соответственно, к постоянному изменению в целях совершенствования. Важно отметить, что наличие эффективной внутренней системы качества имеет принципиальное значение при прохождении процедуры профессионально-общественной аккредитации

Независимая внешняя оценка качества образования и общественно-профессиональная аккредитация образовательных программ образовательного учреждения - это результат признания качества образования и подготовки специалистов со стороны профессионального сообщества и, что не менее важно, – это процесс, который способствует повышению качества российского образования в соответствии с лучшими практиками, признанными не только в России, но и за рубежом.

Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Закон) закреплены институты профессионально-общественной аккредитации образовательных программ. В соответствии со статьей 96 Закона – это работодатели, их объединения, а также уполномоченные ими организации, которые вправе проводить профессионально-общественную аккредитацию профессиональных образовательных программ, реализуемых организацией, осуществляющей образовательную деятельность. Отсюда следует, что порядок профессионально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ, формы и методы оценки при проведении указанной аккредитации, а также права, предоставляемые реализующей аккредитованные профессиональные образовательные программы организации, и (или) выпускникам, освоившим такие образовательные программы, устанавливаются **работодателем, объединением работодателей**

или уполномоченной ими организацией, которые проводят указанную аккредитацию.

Закон вступил в действие в сентябре 2013 г, а в апреле 2014 года был создан Национальный совет при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям, основными задачами которого являются:

а) разработка предложений Президенту Российской Федерации по определению приоритетных направлений государственной политики в сфере **подготовки высококвалифицированных кадров**; б) координация деятельности органов государственной власти Российской Федерации, объединений работодателей, профессиональных союзов (их объединений) и ассоциаций, общественных объединений, образовательных, научных и иных организаций **по созданию и развитию системы профессиональных квалификаций в Российской Федерации**; в) **проведение экспертизы проектов законодательных и иных нормативных правовых актов (...)** по вопросам развития системы профессиональных квалификаций в Российской Федерации; г) **проведение экспертизы проектов профессиональных стандартов (...)** д) **рассмотрение проектов федеральных государственных стандартов профессионального образования**, оценка их соответствия профессиональным стандартам, подготовка предложений по их совершенствованию.

«Национальный совет координирует работу, направленную на повышение качества профессионального образования:

– по приведению федеральных государственных стандартов профессионального образования в соответствие с профессиональными стандартами;

– по профессионально-общественной аккредитации образовательных программ профессионального образования;

– по формированию системы независимой оценки профессиональной квалификации».

Рабочей группой НСПК по оценке квалификаций и качества подготовки кадров разработаны базовые принципы профессионально-общественной аккредитации

профессиональных образовательных программ: «Сведения об организациях, осуществляющих профессионально-общественную аккредитацию профессиональных образовательных программ, о профессиональных образовательных программах, успешно прошедших профессионально-общественную аккредитацию, вносятся в Национальный реестр профессионально-общественной аккредитации (далее – Национальный реестр) и учитываются при проведении государственной аккредитации образовательной деятельности, принятии иных управленческих решений в отношении организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

Порядок создания и ведения Национального реестра определяется Национальным советом.

Основными критериями оценки и последующей профессионально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ со стороны аккредитуемых организаций являются:

10.1 Успешное прохождение выпускниками профессиональной образовательной программы процедуры независимой оценки профессиональных квалификаций (для профессиональных образовательных программ, ориентированных на получение выпускниками профессиональной квалификации);

10.2. Соответствие сформулированных в профессиональной образовательной программе планируемых результатов освоения профессиональной образовательной программы (выраженных в форме профессиональных компетенций, профессиональной деятельности, иных формах) профессиональным стандартам;

10.3. Соответствие учебных планов, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), а также оценочных материалов требованию достижения обучающимися запланированных результатов обучения;

10.4. Соответствие качества и количества материально-технических, информационно-коммуникационных, учебно-методических и иных ресурсов, непосредственно влияющих на качество подготовки

выпускников, требованию достижения обучающимися заявленных в образовательной программе результатов обучения.

10.5. Наличие спроса на профессиональную образовательную программу, востребованность выпускников профессиональной образовательной программы работодателями.

10.6. Подтвержденное участие работодателей:

- в проектировании профессиональной образовательной программы;
- в организации проектной работы обучающихся;
- в разработке и реализации программ практик, формировании планируемых результатов их прохождения;
- в разработке тем выпускных квалификационных работ, значимых для соответствующих областей профессиональной деятельности.»

Организации, которые проводят профессионально-общественную аккредитацию, обеспечивают открытость и доступность информации о порядке проведения соответствующей аккредитации.

На основе результатов профессионально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ работодателями, их объединениями или уполномоченными ими организациями могут формироваться рейтинги аккредитованных ими *профессиональных образовательных программ и реализующих их организаций*.

На сегодняшний день в СКФУ профессионально-общественную аккредитацию успешно прошли 26 образовательных программ, что составило 6 % от общего количества реализуемых образовательных программ в СКФУ. В 2015 году планируется прохождение профессионально-общественной аккредитации еще по 24 основным и 2 дополнительным образовательным программам.

Для проведения профессионально-общественной аккредитации были привлечены наиболее престижные и востребованные на сегодняшний день профессиональные и общественные ассоциации и союзы: Ассоциация инженерного образования России (АИОР), Агентство по контролю каче-

ства образования и развитию карьеры (АККОРК), Национальный центр общественно-профессиональной аккредитации (Нацаккредцентр), а также Российский Союз строителей совместно с Международной общественной организацией «Ассоциация строительных высших учебных заведений» (АСВ). Процедура профессионально-общественной аккредитации, являясь инструментом оценки качества образовательных программ, позволяет образовательной организации видеть не только сильные стороны образовательных программ, но и их слабые стороны, а также внутренние и внешние факторы их дальнейшего развития. На сегодняшний день в СКФУ уже проведен анализ отчетов экспертов аккредитационных агентств. SWOT-анализ играет решающее значение для повышения эффективности системы качества и является основой для реализации этапа «последующих шагов». Примечательным является и тот факт, что, проведя SWOT-анализ, удалось определить «слабые стороны», с которыми необходимо работать уже в ближайшем будущем. Также были определены общие направления совершенствования для всех образовательных программ, прошедших экспертизу:

1. Совершенствование внутривузовской системы гарантии качества;
2. Интернационализация образовательных программ СКФУ;
3. Использование информационных ресурсов;
4. Совершенствование системы трудоустройства.

Анализ показал, что эксперты практически всех задействованных в профессионально-общественной аккредитации агентств дали свои рекомендации по совершенствованию образовательных программ по вышеназванным направлениям.

Таким образом, процедура профессионально-общественной аккредитации, являясь инструментом оценки качества образовательных программ, влияет на качество образования, способствует укреплению имиджа и повышению конкурентоспособности вуза.

### Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29 декабря 2012 г.
2. Постановление правительства РФ от 18.11.2013 № 1039 «О государственной аккредитации образовательной деятельности».
3. ([/www.premier.gov.ru/events/news/9274](http://www.premier.gov.ru/events/news/9274)).
4. Указ Президента Российской Федерации от 16.04.2014 N 249 «О Национальном совете при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям».
5. Базовые принципы профессионально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ в рамках деятельности Национального совета при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям, утвержденные 20 апреля 2015 г.

## **ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ РОЛЬ РУКОВОДИТЕЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ОРГАНИЗАЦИИ К ПРОХОЖДЕНИЮ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИИ**

**Филиппова Е.В.**

*Институт повышения квалификации работников образования*

Введение нового поколения ФГОС СПО, основанных на модульно-компетентностном подходе, требует взаимосвязанных качественных изменений во всех компонентах образовательной системы профессиональной образовательной организации – возникает необходимость системной модернизации [1], внедрения новых подходов в системе оценки качества образования. В этих условиях изменяется функциональная роль директора профессиональной образовательной организации (далее по тексту – ПОО).

В конце 2010 г. специалистами Федерального института развития образования был проведен мониторинг готовности ПОО к реализации новых подходов, введению ФГОС третьего поколения. Результаты мониторинга показали, что представители ПОО указывают на две основные трудности, препятствующие их эффективной деятельности: во-первых, специфика контингента обучающихся (низкая учебная мотивация, слабый уровень школьной подготовки, проблемы с набором и др.); во-вторых, проблемы с ресурсным обеспечением (плохая материально-техническая база, низкая оплата труда персонала и пр.) [2]. Таким образом, по мнению респондентов, главные трудности, препятствующие качественной реализации образовательных задач, являются внешними и (подразумевается) мало зависят от их собственных усилий.

Аналогичные данные получены в других исследованиях. Так, в работе О.А. Бреус определены особенности отношения преподавателей ПОО к введению ФГОС нового поколения, многие из которых прямо или косвенно связаны с отсутствием внутренней мотивации преподавателей к переходу на новые ФГОС [3, с. 111-112].

Как видим, одним из основных препятствий на пути нововведений и связанной с этим комплексной модернизации образовательного процесса в ПОО являются мотивационно-смысловые барьеры. Очевидно, что деятельность региональных органов управления образованием по созданию условий, необходимых для введению новых ФГОС, а также руководителей ПОО по переходу на новые ФГОС должна быть направлена, прежде всего, на преодоление именно этих барьеров.

Разрешение обозначенной проблемы требует актуализации **мотивационно-целевой функции** профессиональной деятельности руководителя ПОО, связанной со снятием мотивационных барьеров педагогических коллективов, препятствующих повышению качества образования. Адекватной данной задаче является концепция «организационной культуры».

Понятие организационной культуры «включает в себя набор представлений о способах деятельности, нормах поведения, набор привычек, писанных и неписанных

правил, запретов, ценностей, ожиданий, представлений о будущем и настоящем и др., сознательно или бессознательно разделяемых большинством членов организации» [4, с. 63], в т.ч. о предписанном поведении в условиях введения инноваций. Успешность введения модернизационных изменений в ПОО и характер этого введения (творческий или исполнительский; реальный или имитационный; систематический или эпизодический) определяется прежде всего характером господствующей в данной ПОО организационной культуры.

С учетом обозначенных позиций, деятельность директора ПОО образования в период подготовки к прохождению процедуры аккредитации должна выступать как целостная система взаимосвязанных между собой компонентов и направлений управленческой деятельности, адекватная специфике организационной культуры коллектива, включая его инновационный потенциал.

Как показывает наша практика, реализация мотивационно-целевой функции управления в условиях нововведений оказывается результативной при соблюдении следующего набора условий.

1) Достаточная выраженность *лидерских качеств* руководителя ПОО. На практике, далеко не все руководители ПОО обладают лидерскими качествами. Причина этого в том, что характеристики лидера, инноватора, предпринимателя обычно не закладываются в ту эмпирическую модель руководителя, которой пользуются региональные органы управления образованием, отбирая и назначая директоров ПОО.

2) Наличие в системе управления ПОО разработанной и принятой коллективом *системы стимулирования профессионального развития педагогических кадров*. В уже имеющуюся систему значительно проще встроить новые механизмы, стимулирующие участие педагогов в модернизационных процессах (и тем самым снимающие их мотивационные барьеры), чем создавать

подобную систему «с нуля».

3) *Создание развивающей среды* в ПОО, в целом, и, конкретно, на рабочем месте каждого педагога или мастера производственного обучения. Прежде всего, задача формирования развивающей среды на рабочем месте педагога требует не только разработки самих понятий и средств, необходимых для осмысления личностных качеств, но и создания методов для их разработки. Это зависит как от наличия и качества функционирования методических подразделений в ПОО, так и от того, создана ли в образовательной организации атмосфера общего участия и разделения ответственности.

4) *Совершенствование системы управления* ПОО, отвечающее задачам модернизации и развития, включая создание новых подразделений, служб, управленческих должностей. Речь идет не только о тех типовых структурах, которые создаются в ходе модернизации во всех или в большинстве ПОО (такие как центры трудоустройства выпускников), но и о тех собственно управленческих структурах и механизмах, органичных и уникальных для каждого *эффективного* учреждения.

Наряду с реализацией мотивационно-ценностной функции управления, для успешного введения модернизационных изменений в образовательный процесс ПОО не менее важной является операционная сторона, связанная с практическим освоением новых технологий. Таким образом, актуализируется **организационно-методическая функция** профессиональной деятельности руководителя ПОО в процессе модернизации профессионального образования.

Анализ практики показывает, что инженерно-педагогический персонал ПОО испытывает значительные трудности, обусловленные слабым владением, во-первых, технологиями инновационной деятельности и, во-вторых, образовательными технологиями, применение которых предполагает новый ФГОС.

Вместе с тем, как отмечают педагоги, даже когда они на курсах повышения

квалификации получают информацию о каких-то новых технологиях образования, эта информация дает лишь самые общие представления об этих технологиях. Она недостаточна для овладения ими. В связи с этим, как справедливо предостерегает Е.В. Блохина, «если процесс ведения ФГОС будет плохо ... обеспечен методически, возникнет соблазн (учитывая давление «сверху») свести дело введения новых стандартов к имитации» [3, с. 90].

Конкретные аспекты данной проблемы проявляются в следующих характеристиках готовности преподавателей ПОО к прохождению аккредитационных процедур, выделенных О.А. Бреус: «не организуется коллективная работа по разработке модуля и созданию фонда практических заданий». «По старинке», в первую очередь, составляется учебный план и график работы образовательного учреждения. «На авось» раскидывают часы, и потом преподаватели вынуждены подстраиваться под расписание, разрабатывая модули и программы дисциплин». УПО «не в состоянии определиться, как проектировать учебную и производственную практику (берут часы из модулей)». «Неясно и нечетко формулируются цели и задачи программ обучения, соответствующие потребностям работодателей». «Разработали программу модуля, а проводят типовые, традиционные занятия» и т.д. [3, с. 111-112].

Таким образом, в рамках реализации организационно-методической функции, руководителю ПОО необходимо организовать систему методической поддержки введения ФГОС нового поколения, с привлечением ресурсов региональных организаций ДПО и других необходимых ресурсов, которыми обладают ПОО-лидеры и работодатели-партнеры. При этом реализуется технология сетевого («горизонтального») сотрудничества образовательных организаций региона по внедрению ФГОС, координатором которой должно выступать региональная организация ДПО.

Разработанный нами алгоритм «горизонтального» сотрудничества профессиональных образовательных

организаций региона по внедрению ФГОС включает следующие этапы. 1) Выявление руководителем ПОО (совместно с педагогическим коллективом) сильных сторон образовательной системы своей организации, на базе которых предполагается разработка одного из инновационных направлений работы в рамках модернизации профессионального образования. 2) Создание на базе данной организации механизмов трансляции в форме «ресурсной площадки» (региональной экспериментальной или инновационной площадки, стажировочной площадки, методического консультационного центра или др.) по данному направлению модернизации. 3) Сбор региональной организацией ДПО – координатором процесса – информации о «прорывных» направлениях работы отдельных ПОО региона и формирование базы данных. 4) Определение руководителем ПОО (совместно с педагогическим коллективом) основных дефицитов по направлениям модернизации профессионального образования с направлением соответствующего запроса в координирующую организацию ДПО. 5) Закрепление «дефицитных» ПОО по заявленным ими направлениям за «ресурсными площадками» по соответствующим направлениям. При этом одна и та же ПОО может выступать по одному направлению модернизации «ресурсной площадкой», а по другому – испытывать дефицит и быть прикреплено к другой образовательной организации, выполняющему, по отношению к нему, роль «ресурсной площадки».

Успешность реализации обозначенного алгоритма зависит от того, насколько эффективно в профессиональной деятельности директоров ПОО будет реализована организационно-методическая функция.

Таким образом, нами выявлены и охарактеризованы две основные профессиональные функции руководителя профессиональной образовательной организации, актуализирующиеся в условиях подготовки организации к прохождению государственной аккредитации – мотивационно-целевая

и организационно-методическая. Важным условием успешной реализации модернизационных изменений в системе профессионального образования является сбалансированность в реализации обозначенных функций. Это, в свою очередь, требует от региональной организации ДПО целена-

правленной деятельности по формированию как мотивационно-целевой, так и организационно-методической готовности директоров к модернизации профессионального образования. Рассмотрение путей и средств формирования такой готовности выходит за рамки настоящей статьи.

#### Список литературы

1. Блинов В.И. Стандарт результата (о новых Федеральных государственных стандартах профессионального образования) // Профессиональное образование в России и за рубежом, 2010, № 2. – С. 5-14.
2. Блинов В. И. Эмоции и расчет: результаты мониторинга готовности учреждений НПО/СПО к введению стандартов нового поколения. // Образование. Карьера. Общество, 2011, № 2 (31). – С. 3-9.
3. Инновационные процессы в образовании: стратегии, риски, перспективы: Сб. матер. Всеросс. научно-практ. конф., г. Новосибирск, 22-23 марта 2011 г. : В 3 тт. – Новосибирск, 2011. – Т.1.
4. Ушаков К.М. Ресурсы управления школьной организацией / Отв. ред. М.А. Ушакова. – М., 2000.

## ИНФОРМАЦИОННЫЕ КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

*Фионова Л.Р.*

*Пензенский государственный университет*

Процесс эффективного использования информационных коммуникационных технологий (ИКТ) в сфере образования является одной из важнейших проблем современного образования, как отмечено в Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы, [1].

Информатизация образования, происходящая на современном этапе развития общества, открывает новые возможности и перспективы развития системы образования в целом. Использование ИКТ в системе образования изменяет дидактические средства, методы и формы обучения, влияет на педагогические технологии, тем самым преобразуя традиционную образовательную среду в качественно новую – ИКТ-насыщенную электронную образовательную среду (ЭОС).

Вместе с тем, до сих пор использование ИКТ и электронных образовательных ресурсов в сегодняшней образовательной и управленческой практике носит большей частью эпизодический характер. Целостная ЭОС как фактор повышения качества образования пока не создана. Решением этой проблемы являются мероприятия Программы по созданию технических и технологических условий, которые позволят преподавателям и обучаемым получить

эффективный доступ к источникам достоверной информации по всем отраслям науки и техники, широко использовать новые электронные образовательные ресурсы и пособия в процессе обучения, в том числе дистанционного. Что, естественным образом, позволит повысить качество образования.

В условиях информационного общества, быстро меняющихся технологий и знаний ИКТ и ЭОС, в целом, призваны сыграть особую роль..

ИКТ позволяют в достаточно короткие сроки (период обучения или переподготовки) подготовить современного специалиста-профессионала, обладающего необходимыми профессиональными компетенциями.

ИКТ в обучении – это технологии, базирующиеся на использовании вычислительной техники для создания, передачи и хранения учебных материалов, организации и сопровождения учебного процесса, для интерактивного взаимодействия студента с преподавателем или обучающим программным средством, а также тестирования обучаемого.

К известным образовательным ИКТ, наиболее приспособленным для использования в обучении и способствующим формированию ЭОС, относятся следующие [2]:

видеолекции; мультимедиа-лекции и лабораторные практикумы; электронные мультимедийные учебники; компьютерные обучающие и тестирующие системы; имитационные модели и компьютерные тренажеры; консультации и тесты с использованием телекоммуникационных средств; видео-конференции, вебинары.

Для внедрения ИКТ нужны организованные средства сбора, ввода и обработки данных, а также хранения, управления, контроля и предоставления информации, которые образуют ЭОС.

ЭОС разрабатывается для облегчения управления учебным процессом, для реализации и выполнения следующих целей и задач:

1. ЭОС может улучшить образовательные услуги, повышая качество обучения, увеличивая количество используемой информации, одновременно с этим сокращая затраты времени.

2. ЭОС обеспечивает возможность предоставления своевременной надежной информации, позволяя улучшить процесс принятия решений.

3. ЭОС увеличивает эффективность образовательного процесса. На основе ЭОС можно построить информационную систему (ИС), и с помощью ИС контролировать компетенции обучаемых, корректируя не только образовательную программу, но и приемы, методы и формы работы с обучаемыми.

4. ЭОС активизирует коммуникации. Находясь на рабочем месте, дома или просто в другом здании, обучаемые могут использовать компьютеры для входа в сеть образовательного учреждения, чтобы посылать и принимать сообщения, просматривать файлы, исследовать проблемы, готовить презентации и тому подобное.

5. ЭОС, в конечном итоге, повышает качество знаний. Например, сопровождая лекции презентацией, электронными учебниками, преподаватель активизирует мыслительную деятельность обучаемых, повышая процент запоминания учебного материала, благодаря двойному воздействию: слуховому и визуальному.

Эффективность управления любой образовательной системой во многом определяется тем, как организованы хранение, поиск, обработка и пополнение информации, то есть тем, насколько эффективно функционирует ЭОС.

При разработке ЭОС все профессиональные компетенции, включенные в портфель бакалавра, по отражению степени овладения предметом предлагается разделить на 3 группы; знаниевые (далее - ЗК), навыки (далее - НК) и деятельность (далее - ДК) [3].

С учетом введенной классификации при организации учебного процесса для моделирования предметной области предлагается использовать граф Кенига  $G(X, R)$  [4], вершинами которого являются компетенции, а ребра отражают их взаимосвязь. Множество вершин  $X$  графа предметной области включает 3 непересекающихся подмножества  $Z, H, D$ , представляющих ЗК, НК и ДК, соответственно. Условие непересечения подмножеств  $Z, H, D$  вытекает из того, что одна и та же компетенция не может быть одновременно деятельностью и знаниевой или деятельностью и навыковой, или знаниевой и навыковой [5].

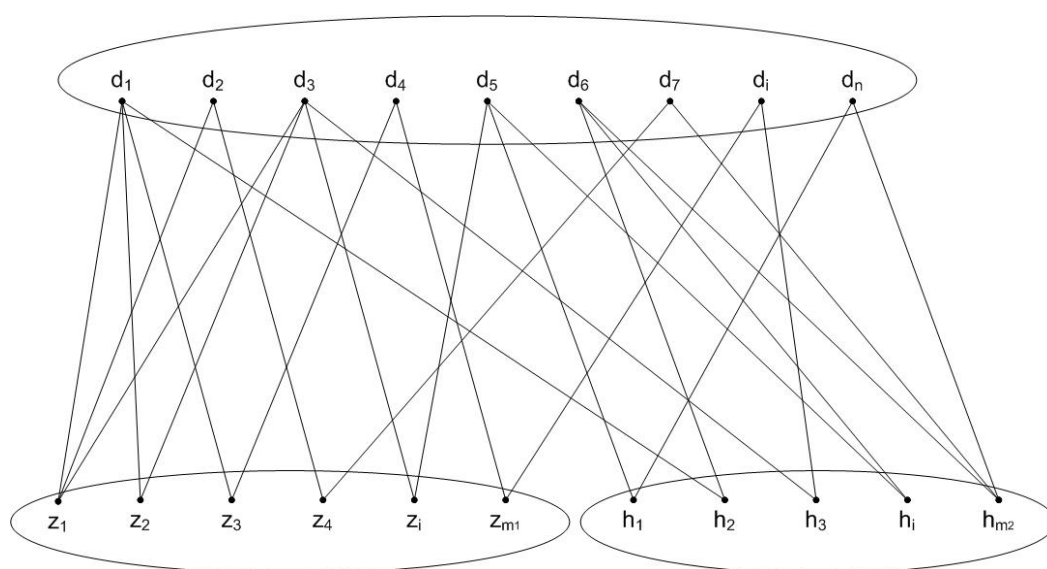
Связи между вершинами подмножеств  $Z, H$  и  $D$  определяются на основе табличного описания каждой ДК. Наличие ребра между  $d_i$  и  $z_j$  или между  $d_i$  и  $h_j$  означает, что освоение  $d_i$  базируется на данной  $z_j$  или  $h_j$ .

Образовательное пространство представляет собой совокупность знаниевых и навыковых «цепей», соединяющих деятельность (рисунк 1).

При описании каждой компетенции важно учитывать ее целевое назначение. Предлагается следующая структура модели компетенций [6] для освоения и тестирования: вид деятельности; задача; необходимые знания (ЗК); необходимые умения (НК); элементарные действия; критерии эффективности (описание того, что подразумевает под собой данная деятельность – ее границы и контекст).

Сфера и виды деятельности выделены в каждом ФГОС ВПО или ФГОС ВО.



Рисунок 1 - Граф Кенига  $G(X, R)$ - модель образовательного пространства

Необходимо определить задачи по каждому виду деятельности и компетенции, которыми должен владеть специалист, чтобы их решить. Список компетенций будет состоять из 3-х частей: ЗК, НК и ДК.

Возьмем для примера одну компетенцию бакалавра по направлению «Документоведение и архивоведение» из ФГОС 3-го поколения и составим для неё табличное описание.

Компетенция: «Способен разрабатывать локальные нормативные акты и нормативно-методические документы (положения, инструкции и др.) по ведению ДОУ и архивного дела» (в стандарте она обозначена ПК-25). Это по предложенной классификации - ДК. Её в свою очередь можно разложить на элементарные способности или

элементарные ДК (далее - ЭДК). Одной из ЭДК в составе ПК-25 будет «Способен разработать бланки документов». Заполним табличное представление для этой элементарной ДК (таблица 1). Номера компетенций, соответствующих ЗК и НК, возьмем из ФГОС.

Критерии эффективности должны быть корректно сформулированы по каждой ЭДК. Чтобы сформулировать элементарные знаниевые критерии эффективности и ничего не потерять все выше изложенное для удобства описания и представления в ЭОС можно представить в виде семантической сети. Тогда знания, необходимые для овладения той или иной ДК или ЭДК, можно «преподносить» в соответствии с построенной сетью понятий.

Таблица 1- Табличное описание компетенции

| Наименование характеристики                                                         | Описание характеристики                                                                                                        |
|-------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Содержание ЭДК                                                                      | Способен разработать бланки документов                                                                                         |
| Вид деятельности, в рамках которой данная ЭДК востребована                          | Организационно-управленческая и научно-исследовательская                                                                       |
| Задачи, для решения которых владение данной ЭДК необходимо                          | <i>Задача 1:</i> разработка бланков документов.<br><i>Задача 2:</i> составление рекомендаций по разработке бланков документов. |
| ЗК, на базе которых формируется данная ЭДК                                          | ПК-26                                                                                                                          |
| НК, которые являются необходимыми для овладения данной ЭДК                          | ПК-8, ПК-37                                                                                                                    |
| Нормативные акты, необходимые для овладения данной ЭДК                              | Список содержит 10 позиций (рисунок 2)                                                                                         |
| Название предмета (дисциплины), для которого эта ЭДК является исходной компетенцией | Делопроизводство в кадровой службе и архивы дел по личному составу, Архивоведение, Организационное проектирование              |
| Название предмета (дисциплины), для которого эта ЭДК является целевой компетенцией  | Организация и технология ДОУ                                                                                                   |
| Критерии эффективности                                                              | Описание того, что подразумевает под собой данная деятельность – ее границы и контекст                                         |

1. Гражданский кодекс Российской Федерации от 18.12.2006 № 230-ФЗ, Часть 4 в ред. от 08.11.2008 № 201-ФЗ (§1 Право на фирменное наименование, §2 Право на товарный знак и право на знак обслуживания).
2. Федеральный закон от 27.07.2006 № 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации».
3. Федеральный закон от 25.12.2000 № 2-ФЗ «О Государственном гербе Российской Федерации».
4. Федеральный закон от 27.12.2002 № 184-ФЗ «О техническом регулировании».
5. Постановление Правительства РФ от 15.06.2009 № 477 «Об утверждении Правил делопроизводства в федеральных органах исполнительной власти».
6. Постановление Правительства РФ от 27.12.1995 г. № 1268 «Об упорядочении изготовления, использования, хранения и уничтожения печатей и бланков с воспроизведением Государственного герба Российской Федерации».
7. Правила оказания услуг почтовой связи. Утверждены Постановлением Правительства РФ от 15.04.2005 № 221.
8. ГОСТ Р 7.0.8-2013 «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Делопроеизводство и архивное дело. Термины и определения»
9. ГОСТ Р 6.30-2003 «Унифицированные системы документации. Унифицированная система организационно-распорядительной документации. Требования к оформлению документов».
10. Разработка нормативных документов по документационному обеспечению организации. Рекомендации. М., ВНИИДАД, 2007.–264 с.

Рисунок 2 - Список нормативных актов, необходимых для овладения ЭДК

Например, для определения смысловых взаимоотношений между понятиями «Бланк документа», «Виды бланков», «Способы расположения реквизитов» выбраны типы связи «может быть (м.б.)» и включает (вкл.), как показано на рисунке 3.

Теперь критерии эффективности для описываемой ЭДК, позволяющие оценить качество подготовки специалиста, можно сформулировать:

Что подразумевает под собой данная деятельность – ее границы и контекст:

- Определён набор реквизитов для конкретного вида бланка (в соответствии с полученным заданием).

- Набор и способ расположения реквизитов обоснованы, в том числе, и соответствующими нормативными актами.

Табличное представление компетенции показывает в установленной форме индикаторы, характеризующие необходимый уровень развития компетенций у идеального специалиста. Фактически такое табличное представление компетенции позволяет провести декомпозицию ДК и построить иерархию результатов.

При создании ЭОС каждый учебный модуль  $УМ_j$  образовательной программы (или маршрута обучения  $М_d$ ) предлагается задать двумя множествами:  $P_{вх} = \{p_1, \dots, p_m\}$  и  $P_{вых} = \{p_1, \dots, p_k\}$ .

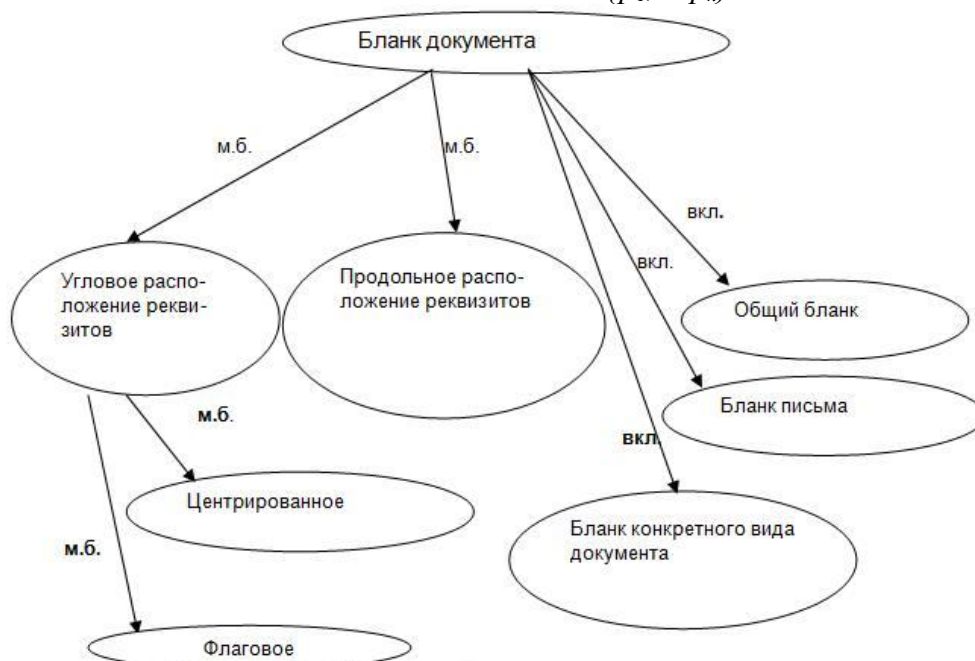


Рисунок 3 - Фрагмент семантической сети с вершиной «Бланк документа

### Список литературы

1. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 07.02.2011 № 163-р «Об утверждении концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы».
2. Котов, Ю.Н. Применение информационных технологий в обучении / Ю.Н.Котов. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2007. – С. 110.
3. Фионова, Л. Р., Системный подход к формированию «портфеля» компетенций документоведа на основе мнения работодателей / Л. Р. Фионова, Е. А. Малыгина // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова. Сер. Технические и естественные науки. - 2007, № 1(4). - С. 79-82.
4. Зыков, А. А. Теория конечных графов / А. А. Зыков. – Новосибирск: Наука, 1969. – 245 с.
5. Фионова, Л. Р., Построение модели специалиста в сфере ДОУ на основе компетентностного подхода /Л.Р.Фионова// Вестник АГТУ. Серия: Управление, ВТ и информатика. 2013, №1. С. 163-173.
6. Фионова, Л.Р. Определение логической последовательности освоения компетенций в документоведческих дисциплинах / Л. Р. Фионова// Вестник РГГУ : науч. журн.. № 2 (124) / гл. ред. Е. И. Пивовар ; редкол.: Е. М. Бурова (отв. ред.) [и др.]. - Москва : РГГУ, 2014. - (Серия "Документалистика. Документоведение. Архивоведение"). С.224-230.
7. Фионова, Л. Р. Адаптивное управление в системе непрерывного образования на основе компетентностного подхода (на примере сферы документационного обеспечения управления) : автореф. дис. ... д-ра техн.наук / Фионова Л. Р. – Пенза, 2009. – 38 с.

## ПРАКТИКА И ПРОБЛЕМЫ ПРИВЛЕЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ГГПИ ИМ. В.Г. КОРОЛЕНКО

*Чиговская-Назарова Я.А.*

*Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко*

Современный Глазовский государственный педагогический институт - это традиции высшего профессионального образования с 1939 года. Оставаясь верным историческим ценностям, вуз сохранил свою монопрофильность: его главной целью была и остается профессиональная подготовка педагогических кадров. Находясь в процессе модернизации высшей школы, институт вовлечен в общероссийские процессы оценивания качества высшего профессионального образования и поиска эффективных способов получения обратной связи от всех заинтересованных сторон для согласования подготовки кадров и потребностей рынка труда. Для решения этой задачи осуществляется мониторинг мнений всех стейкхолдеров, среди которых преподаватели, выпускники, работодатели, заинтересованные в привлечении компетентных молодых специалистов. Кроме того, особенно важным становится получение обратной связи от обучающихся как основных заказчиков и потребителей образовательных услуг.

Процесс включения студенчества в оценку образования соответствует европейскому опыту организации аккредитационных процедур. В России такая практика начала реализовываться не так давно. В на-

стоящее время право студентов оценивать содержание, организацию и качество образовательного процесса закреплено Федеральным Законом 273-ФЗ от 21.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации». Согласно ст.34 п.1 ФЗ "Об образовании" обучающимся предоставляются академические права на "участие в формировании содержания своего профессионального образования при условии соблюдения федеральных государственных образовательных стандартов ... в порядке, установленном локальными нормативными актами" [1].

На Закон опирается Президент РФ В.В. Путин в своих Поручениях Правительству по вопросам повышения качества образования: "Минобрнауки РФ представить ... предложения, направленные на ... создание внутренних систем оценки научно-педагогических работников и удовлетворенности студентов условиями и результатами обучения для последующего учета результатов этой оценки в системе показателей эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования" [2].

Кроме того, Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования также регламентирует обязан-

ность вуза предоставить обучающимся академическое право на оценку содержания, организацию и качество образовательного процесса [3].

Несмотря на нормативную регламентированность, на практике участие студентов в оценке образовательного процесса достаточно дискуссионно, вызывает скептические сомнения в своей состоятельности и объективности, в первую очередь, со стороны педагогов-стажистов. Однако положительный опыт использования обратной связи от обучающихся ГППИ при формировании содержания основных профессиональных образовательных программ (далее - ОПОП) дает все основания считать студенческую оценку естественным и необходимым элементом вузовской практики.

Предпосылками изучения мнения студентов в ГППИ стали процессы модернизации ОПОП вуза: усиление практикоориентированности подготовки специалистов и формирование системы дуального обучения. Другой особенностью образовательной деятельности является подготовка учителей, готовых вести воспитательную работу с учениками. Институт 8 лет назад лицензировал программу специализации "Классный руководитель", при переходе на новые федеральные государственные образовательные стандарты эта специализация сохранена - подготовка классного руководителя является инвариантной частью всех образовательных программ по направлению "Педагогическое образование". Именно последний факт определил выбор учебного модуля "Классный руководитель" как объекта для изучения мнения студентов о его качестве.

Исследование проводилось в течение 2014-2015 учебного года и явилось одним из успешных примеров эффективного взаимодействия администрации института и органов студенческого самоуправления. Заказчиком исследования выступил ректорат института и кафедра педагогики, исполнителем – студенческая комиссия по качеству образования Совета обучающихся. Для проведения исследования при комиссии была сформирована рабочая группа, в состав которой вошли представители всех органов студенческого самоуправления вуза: профсоюзной организации, старостата, студенческого научного общества. Это позволило исключить формализм и односторонний характер студенческой оценки. Координаторами процесса выступили управления по учебной, а также воспитательной и социальной работе.

Главной целью исследования было получение информации о проблемных областях реализации ОПОП в рамках учебного модуля "Классный руководитель" для дальнейшей корректировки ее содержания. Репрезентативность обеспечена сплошной выборкой: в исследовании приняло участие 87% студентов 4 курса, изучивших модуль и к тому моменту вернувшихся с педагогической практики. Исследование представляло собой анонимное анкетирование, организованное с использованием сетевых электронных ресурсов Google. Опрос имел сплошной характер не только для обеспечения достоверности результатов, но и для учета мнения каждого студента, выраженного в том числе в открытых вопросах, где на вес золота была любая ценная идея или оригинальное предложение. Текст анкеты состоял из 11 вопросов, приведенных ниже:

#### **Анкета "Оценка учебного модуля "Классный руководитель"**

##### **Уважаемые студенты!**

*Приглашаем вас принять участие в оценке учебного модуля "Классный руководитель".*

*Этот опрос поможет выявить сильные и скорректировать слабые стороны модуля.*

*Ваше мнение очень важно для дальнейшего развития данного направления образовательной программы*

**Укажите свою группу \_\_\_\_\_**

Выберите один ответ из предлагаемых

**1) Нужен ли учебный модуль "Классный руководитель" (далее - Модуль) для Вашей дальнейшей профессиональной деятельности?**

- а) Да      б) Нет      в) Затрудняюсь ответить      г) Не буду работать по профессии

2) Соответствует ли структура Модуля Вашим ожиданиям? (присутствуют все дисциплины, изучение которых, по Вашему мнению, необходимо для ведения будущей профессиональной деятельности; нет дублирования дисциплин; нет нарушения логики преподавания дисциплин и т.п.)

- а) Полностью соответствует      б) В основном, соответствует  
в) В большей мере, не соответствует      г) Не соответствует      д) Затрудняюсь ответить

3) Какие дисциплины в рамках Модуля были для Вас наиболее полезными для дальнейшей работы классным руководителем? Почему? (перечислите, укажите причину)

4) Какие дисциплины в рамках Модуля были для Вас наименее интересными? Почему? (перечислите, укажите причину)

5) Какие дисциплины в рамках Модуля Вы хотели бы прослушать в углубленном формате? Почему? (перечислите, укажите причину)

6) Какие дисциплины в рамках Модуля Вы хотели бы добавить в учебную программу? Почему? (перечислите, укажите причину)

7) Достаточен ли, с Вашей точки зрения, выделяемый объем времени для овладения знаниями и умениями (компетенциями), заключенными в курсах Модуля?

- а) Достаточен      б) В большей степени достаточен      в) Не вполне достаточен      г) Не достаточен

8) Какую оценку поставили бы Вы качеству знаний, умений компетенций, полученных в ходе изучения Модуля?

- а) 2-неудовлетворен      б) 3-не в полной мере  
в) 4-в большей степени удовлетворен      г) 5-удовлетворен полностью

9) Удовлетворены ли Вы качеством преподавания дисциплин в рамках Модуля?

- а) 2-неудовлетворен      б) 3-не в полной мере  
в) 4-в большей степени удовлетворен      г) 5-удовлетворен полностью

10) Пригодились ли знания, полученные в ходе изучения Модуля, во время прохождения практики?

- а) нет, приходилось многое изучать дополнительно      в) знаниягодились в полной мере  
б) знаний недостаточно      г) обязанностей классного руководителя не выполнял

11) Готовы ли Вы к работе классным руководителем?

- а) 2-неготов      б) 3-не в полной мере готов      в) 4-в большей степени готов      г) 5-готов

Спасибо за помощь!

Результаты исследования позволили увидеть общую оценку студентами качества преподавания модуля "Классный руководитель". Общим итогом работы студенческой комиссии стал вывод об излишней теоретизированности модуля, его отрыве от реальной школьной практики и, как следствие, значимой доли студентов, "не в полной мере" готовых к деятельности классного руководителя. Итоги анкетирования были заслушаны на заседании кафедры педагогики, а затем Ученого Совета

института, где принято закономерное решение об усилении практико-ориентированной составляющей дисциплин, включенных в модуль.

В настоящее время содержание ОПОП модуля "Классный руководитель" скорректировано. Отправной точкой обозначена система сетевого взаимодействия по направлению "вуз-школа" с использованием ресурсов практико-ориентированного обучения и воспитательной среды вуза:



Система сетевого взаимодействия в рамках учебного модуля "Классный руководитель"

В обобщенном виде ключевые составляющие данного сетевого взаимодействия представляют собой следующее:

1. В процессе изучения модуля студенты самостоятельно организуют воспитательные мероприятия в школах в рамках классных часов, присутствуют в качестве наблюдателей на различных воспитательных мероприятиях опытных классных руководителей. В перспективе сетевого взаимодействия - привлечение на кафедру педагогики в качестве совместителей учителей (классных руководителей) - супервайзеров. Это позволит студентам отрабатывать необходимые практические навыки и проверять готовность сформированных трудовых действий в школе под руководством учителя (классного руководителя)-супервайзера.

2. Прохождение летней педагогической практики и обучения в инструктивно-методическом лагере является основой формирования практической готовности к работе с временным детским коллективом.

3. Формирование необходимых трудовых действий происходит в квазиусловиях на уровне студенческой группы, факультета, института. С данной целью используются различные формы занятий: экскурсии, лабораторные работы, тренинги, мастер-классы, просмотр художественных и документальных фильмов о школе, решение педагогических ситуаций, посещение музеев, выставок, привлечение интернет-ресурсов, участие в научных конференциях, знаком-

ство и работа с нормативными документами в области образования и др.

4. Организация и выполнение студентами курсовых проектов и выпускных квалификационных работ, раскрывающих деятельность современного классного руководителя, решение прикладных задач в области различных видов воспитания позволяет на исследовательском уровне сформировать представление о будущей профессиональной деятельности.

5. Участие студентов в социально значимой проектной деятельности, реализация образовательных проектов в школах с детскими коллективами, развитие личностных качеств и творческих способностей в коллективах центра досуга и творчества, в работе органов студенческого самоуправления позволяет подготовиться к сложной и интересной роли классного руководителя.

Таким образом, учет мнения студентов о содержании модуля "Классный руководитель" и оценке качества его преподавания стал определяющим в переориентации аудиторной нагрузки в 2015-2016 учебном году именно на практические занятия. Считаем, что это позволит более эффективно формировать у студентов готовность к реализации необходимых трудовых действий, предусмотренных профессиональным стандартом педагога. Подтвердить или опровергнуть данную гипотезу позволит вторичное исследование, намеченное на март 2016 года.

#### **Список литературы**

1. Федеральный Закон 273-ФЗ от 21.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/), свободный.
2. Перечень поручений Президента РФ В.В. Путина по вопросам повышения качества высшего образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://kremlin.ru/acts/assignments/orders/21112>, свободный.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4>, свободный

### **ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВУЗА**

*Шевченко Ж.А.*

*Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет*

В современных условиях эффективное социально-экономическое развитие России невозможно без модернизации системы высшего образования, которая должна со-

ответствовать потребностям рынка труда и способствовать гармоничному развитию личности. Нормами законодательства определены приоритетные направления госу-

дарственной политики в сфере образования. При этом система образования рассматривается как система, создающая условия, возможности и опции для личностного и профессионального развития при гарантии их качества» [1].

Одной из актуальных проблем является проблема повышения качества образования. Под качеством образования понимается «соответствие образования (как результата, как процесса, как социальной системы) многообразным потребностям, интересам личности, общества, государства» [2]. Одновременно качество образования — это востребованность полученных знаний на рынке труда для повышения конкурентоспособности и качества жизни выпускника.

Качество образования определяется прогрессивностью его содержания, соответствием потребностям развития экономики и предприятий-работодателей, требованиям профессиональных и образовательных стандартов, компетентностью преподавателей, новизной образовательных программ, применяемых методик и технологий обучения, уровнем развития инфраструктуры и материально-технического обеспечения учебного процесса, эффективностью системы управления. В документах ЮНЕСКО отмечено, что качество высшего образования зависит от: 1) качества персонала и образовательных программ; 2) качества подготовки студентов; 3) качества инфраструктуры вузов. Повышение качества образования предполагает постоянное совершенствование следующих составляющих:

- организации образовательного процесса;
- квалификации преподавателей;
- системы контроля качества знаний студентов.

Для решения этих задач приоритетным является создание внутривузовской системы менеджмента качества, функционирование которой способствует повышению эффективности деятельности вуза. Кроме того на национальном уровне необходимо развитие внешних систем гарантии качества, участниками которых являются специализированные организации по оценке качества образования.

Большое внимание проблемам формирования внутренних систем гарантии качества уделяется в мировом образовательном сообществе. В проекте новых «Стандартов и рекомендаций для гарантии качества в Европейском пространстве высшего образования» (ESG), разработанных Европейской ассоциацией гарантии качества высшего образования ENQA совместно с другими европейскими ассоциациями, отмечено, что «образовательные учреждения должны иметь опубликованную политику гарантии качества, отражающую институциональное видение и стратегию, и, таким образом, связанную со стратегическим менеджментом вуза. Внутренние стейкхолдеры должны разрабатывать и внедрять эту политику с помощью соответствующих структур и процессов с привлечением внешних стейкхолдеров» [3].

В настоящее время в российских вузах при разработке систем менеджмента качества применяются следующие модели:

- модель, основанная на требованиях международных стандартов ISO 9001;
  - модель Европейского фонда менеджмента качества (EFQM);
  - модель ENQA на основе «Стандартов и рекомендаций для гарантии качества высшего образования в Европейском пространстве»;
  - типовая модель «ЛЭТИ»;
  - модель премии Правительства Российской Федерации в области качества и др.
- [4]. Система менеджмента качества должна быть основана на следующих принципах: 1) ориентация на потребителя; 2) лидерство руководства; 3) вовлечение сотрудников; 4) процессный подход; 5) системный подход; 6) принятие решений, основанных на фактах; 7) взаимовыгодные отношения с поставщиками; 8) адаптивность к изменениям внешней среды; 9) постоянное улучшение.

При формировании и внедрении внутривузовской системы менеджмента качества можно выделить следующие этапы: 1) определение миссии, политики, целей и задач вуза в области качества образования. При этом должны быть чётко сформулированы ожидаемые результаты, комплекс мероприятий по их достижению и индикаторы эффективности; 2) выбор модели для

системы менеджмента качества, а также технологий, методик и программно-инструментальных средств для проведения мониторинга качества образования; 3) подготовка персонала в области менеджмента качества, ведения баз данных, документационного обеспечения, оценочных процедур, внутреннего аудита; 4) формирование организационной структуры управления качеством; 5) проведение обследования основных рабочих процессов вуза и их регламентация; 6) разработка внутренней документации системы качества; 7) обучение руководства и сотрудников структурных подразделений; 8) оценка текущего состояния процессов в вузе, сопоставление реальных и регламентированных процессов, анализ выявленных отклонений, разработка рекомендаций по устранению недостатков и оптимизации деятельности; 9) внедрение системы внутреннего аудита, анализ динамики изменений показателей качества. По истечении нескольких лет руководством вуза может быть принято решение о проведении внешней независимой аудиторской проверки для подтверждения соответствия внутривузовской системы менеджмента качества требованиям стандартов, например, международных стандартов ISO. Наличие подобного сертификата способствует формированию у стейкхолдеров устойчивого позитивного имиджа вуза.

При эффективном функционировании системы менеджмента качества улучшается контролируемость всех сфер деятельности за счёт прозрачности и наличия информации о процессах, снижаются затраты в связи с оптимизацией основных и вспомогательных процессов, уменьшается бумажный документооборот, повышается мотивация сотрудников, их творческий потенциал и отдача, возрастает конкурентоспособность вуза. Основным принципом внутривузовской системы менеджмента качества является ориентация на потребителей, в качестве которых выступают предприятия-работодатели, студенты и другие заинтересованные лица (стейкхолдеры). При этом возрастает роль практико-ориентированного обучения, позволяющего целенаправленно формировать профессиональные и профессионально-прикладные

компетенции выпускников. Наиболее эффективно задача практикоориентированности решается при реализации программ прикладного бакалавриата, соответствующих требованиям профессиональных стандартов и конкретных работодателей и позволяющих существенно сократить издержки стейкхолдеров по «доучиванию» выпускников. Государственной программой Российской Федерации «Развитие образования на 2013 – 2020 годы» предусматривается, что «к 2018 году доля прикладных бакалавров должна составить не менее 30 процентов в общей численности обучающихся в образовательных учреждениях по программам высшего профессионального образования» [5]. Подобные программы имеют следующие особенности:

- ориентация на прикладные виды деятельности и промышленный сегмент регионального рынка труда;
- согласование результатов освоения программы с конкретными работодателями, т.е. предприятиями реального сектора региональной экономики, которые являются потребителями кадров данного профиля;
- обучение с использованием ресурсного потенциала предприятия-партнёра, материально-техническая поддержка образовательного процесса со стороны работодателей;
- увеличенный объём производственных практик, прохождение студентами практики у потенциального работодателя;
- возможность присвоения в процессе обучения квалификации рабочего или должности служащего, содержательно сопряжённых с реализуемой программой прикладного бакалавриата;
- возможность получения по желанию обучающегося сопряжённого среднего профессионального образования;
- наличие договора с работодателем о трудоустройстве выпускника при окончании вуза или о целевом обучении.

При реализации прикладного бакалавриата следует использовать различные модели кластерного взаимодействия с предприятиями-работодателями, например, образовательно-производственный кластер для инженерно-технических профилей, модульный принцип проектирования образо-



вательной программы и построения учебных планов, сетевую форму осуществления [6]. При использовании модульной технологии учебный план - совокупность компетентностно-ориентированных модулей, представляющих собой относительно самостоятельные, структурированные части образовательной программы, каждый из которых позволяет сформировать или одну компетенцию (полностью или частично), или общую часть группы родственных компетенций. В структуре подобной образовательной программы рекомендуется выделить основные, поддерживающие, специализированные модули и модули переносимых навыков [7].

Для эффективного осуществления программ прикладного бакалавриата целесообразно создавать филиалы кафедр на базе предприятий-партнёров, а также привлекать стейкхолдеров к софинансированию образовательного процесса. Перспективной является организация учебно-консультационных центров крупных промышленных фирм на кафедрах вуза. В конечном итоге реализация прикладного бакалавриата должна способствовать укреплению кооперации вузов с работодателями и бизнес-сообществами, актуализации образовательных программ и повышению востребованности выпускников на рынке труда.

Для программ академического бакалавриата целесообразна разработка отдельных модулей углубленного изучения профессиональных дисциплин, сформированных с учётом потребностей предприятий-стейкхолдеров. Следует привлекать высококвалифицированных специалистов организаций к руководству курсовым и дипломным проектированием. Повышение практико-ориентированности также может быть достигнуто путём организации для студентов работодателями выездных семинаров, мастер-классов, экскурсий на объекты, производственных практик, а также совместного участия в социально-значимых проектах и акциях в сфере охраны окружающей среды, энерго- и ресурсосбережения (очистка малых рек и др.). Кроме того следует осуществлять оценку результатов обучения студентов и степени сформиро-

ванности профессиональных компетенций с привлечением внешних экспертов – представителей работодателей при проведении как итоговой, так и промежуточных аттестаций.

Особое внимание необходимо уделять интеграции вуза в социально-экономическое пространство региона и выполнению совместных с предприятиями-стейкхолдерами научных исследований и инновационных проектов в рамках Технологических платформ, утверждённых Правительством РФ, например таких, как «Технологии экологического развития», «Перспективные технологии возобновляемой энергетики», «Строительство и архитектура» и др.

Ещё одним важным элементом является оценка удовлетворённости качеством образования со стороны студентов. ФГОС ВПО устанавливает, что «обучающимся должна быть предоставлена возможность оценивания содержания, организации и качества учебного процесса в целом, а также работы отдельных преподавателей» [8]. Одним из путей привлечения студентов к оценке качества образования является анкетирование. Оно должно проводиться как в процессе обучения, так и после проведения государственной итоговой аттестации для оценивания качества преподавания учебных дисциплин. Кроме того, необходимо создать сектор по качеству обучения в структуре студенческого совета самоуправления.

Одним из механизмов внешней оценки эффективности подготовки обучающихся является мониторинг трудоустройства и сопровождения карьеры выпускников. Ежегодное проведение мониторинга позволит создать актуализированную базу данных выпускников вуза, оценить востребованность конкретных специалистов на региональном рынке труда, спрогнозировать их потенциальную востребованность в будущем, выявить достаточность полученных в вузе знаний, умений и навыков для выполнения профессиональных обязанностей, скорректировать содержание образовательных программ с учётом требований работодателей и, в конечном итоге, сформировать эффективную практикоориентированную систему обучения студентов, повысив конкурентоспособность вуза.

### **Список литературы**

1. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы, утверждённая распоряжением Правительства Российской Федерации от 29.12.2014 № 2765-р.
2. Словарь согласованных терминов и определений в области образования государств - участников Содружества Независимых Государств. – М., 2004.
3. Стандарты и рекомендации для гарантии качества высшего образования в европейском пространстве высшего образования: переработанное издание (проект). – Йошкар-Ола: Национальный центр общественно-профессиональной аккредитации, 2014.- 28 с.
4. Обзор принципов формирования внутривузовских систем качества образования: Учебно-методические материалы к семинару / В.Г. Наводнов, Г.Н. Мотова, О.А. Матвеева. – Йошкар-Ола: Учебно-консультационный центр, 2013. – 207 с.
5. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования на 2013 – 2020 годы», утверждённая распоряжением Правительства Российской Федерации от 15.05.2013 № 792-р.
6. Методические рекомендации по разработке и реализации образовательных программ высшего образования уровня бакалавриата. Тип образовательной программы «Прикладной бакалавриат». Утверждены Министерством образования и науки Российской Федерации 11.09.2014 № АК-2916/05.
7. Проект нормативно-методических рекомендаций по разработке и реализации основных образовательных программ высшего образования уровня бакалавриата, предусматривающих присвоение выпускникам квалификации «прикладной бакалавр».
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 140100 Теплоэнергетика и теплотехника (квалификация (степень) «бакалавр»), утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 18.11.2009 № 635.

## **ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК МЕТОД ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

*Шевчук Н.П.*

*Санкт-Петербургский институт внешнеэкономических связей, экономики и права*

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС ВПО и ФГОС ВО) в качестве одного из обязательных требований к основным образовательным программам нового поколения ставят ориентацию на результаты обучения, выраженные в форме компетенций, при этом обязательным условием становится использование в учебном процессе активных и интерактивных форм и технологий проведения занятий и контрольно-измерительных материалов, диагностирующих приобретенные компетенции «на выходе».

В последнее десятилетие аналитики образования слово "качество" повторяют чаще других слов. Отслеживание качества необходимо для сохранения образовательными учреждениями основных ценностей и идеалов образования: свободного поиска истины и бескорыстного распространения знаний. Качеством занимались всегда. В этом нет ничего нового, появилось лишь новое модное слово. Однако образование меняется, и поэтому появляется необходимость постоянного переосмысления ценностей и целей в новом контексте.

Качественным можно считать образование, если определенные достижения имеют не только студенты, но и преподаватели как участники образовательного процесса.

Изменение роли образования в обществе обусловило большую часть инновационных процессов. «Из социально пассивного, рутинизированного, совершающегося в традиционных социальных институтах образование становится активным. Актуализируется образовательный потенциал, как социальных институтов, так и личностный». Раньше безусловными ориентирами образования были формирование знаний, навыков, информационных и социальных умений (качеств), обеспечивающих «готовность к жизни», в свою очередь, понимаемую как способность приспособления личности к общественным обстоятельствам. Теперь образование все более ориентируется на создание таких технологий и способов влияния на личность, в которых обеспечивается баланс между социальными и индивидуальными потребностями, и, которые, запуская механизм саморазвития (самосовершенствования, самообразования),

обеспечивают готовность личности к реализации собственной индивидуальности и изменениям общества. Многие образовательные учреждения стали вводить некоторые новые элементы в свою деятельность, но практика преобразований столкнулась с серьезным противоречием между имеющейся потребностью в быстром развитии и неумением педагогов это делать. Чтобы научиться грамотно развивать высшую школу, нужно свободно ориентироваться в таких понятиях, как «новое», «новшество», «инновация», «инновационный процесс», которые отнюдь не так просты и однозначны, как это может показаться на первый взгляд.

Сегодня инновационная деятельность в образовании рассматривается как фактор повышения его качества и эффективности, основа развития всех сфер общественной жизни, фактор повышения спроса на образовательные услуги и изменения мотивационной готовности молодых и взрослых к обучению. Ключевая роль в перестройке образования в XXI веке, как и прежде, отводится профессорско-преподавательскому составу образовательных учреждений. Авторитарными приказами внедрять инновации, как долгосрочную перспективу, как показывает практический опыт, невозможно. Этот процесс зависит от профессионального мастерства, творческого потенциала и инновационности самого преподавателя, от его психолого-педагогической и коммуникативной компетентности, мотивационной готовности и владения информационными, интенсивными и интерактивными технологиями.

К интерактивным технологиям относятся те обучающие и развивающие личность технологии, которые построены на целенаправленной, специально организованной групповой и межгрупповой деятельности, «обратной связи» между всеми ее участниками для достижения взаимопонимания и коррекции учебного процесса. Это могут быть семинары в диалоговом режиме (техника «3D», техника GROW); групповые дискуссии, компьютерные симуляции, деловые, имитационные, аттестационные, ролевые игры; разбор конкретных ситуаций (кейс-метод, case-study), профессиональные

тренинги, командообразование (team building); результаты работы студенческих исследовательских групп, вузовских, межвузовских телеконференций, телемостов, вебинаров.

К настоящему времени имеется достаточно проработанная система классификации методов активизации обучения, их определений и признаков. Развитие игровых методов обучения происходит с учетом взаимосвязи индивидуального обучения с групповыми методами мышления и деятельности, приводящее в движение силы коллективного мышления, при этом шире используются имитационные управленческие игры и моделирование различных реальных ситуаций и процессов.

Отличительные признаки игровых методов обучения: обеспечивают активизацию мышления и поведения; повышают мотивацию достижения; обеспечивают активность в дискуссиях; способствуют более свободному представлению индивидуальной точки зрения на выработку предложений и принятие решений; повышают качество взаимодействия участников и, как следствие этого, обмен опытом; повышают вовлеченность в учебный процесс и проявление интереса к элементам обучения; способствуют раскрытию индивидуальных, интеллектуальных, поведенческих навыков и умений в импульсном режиме работы.

В игровой модели учебного процесса создание проблемной ситуации происходит через введение игровой ситуации: проблемная ситуация проживается участниками в ее игровом воплощении, основу деятельности участников составляет игровое моделирование. Полноценное развертывание учебного процесса на основе дидактической игры предполагает значительный эффект в реализации личностно-профессионального потенциала, творческого осмысления изученного материала и применения полученных знаний в реальном жизненном контексте, формирования ценностных ориентаций.

Интерактивные технологии в образовательном процессе решают важные цели и задачи, то есть способствуют:

- созданию у обучаемых целостного представления о профессиональных умениях и метакомпетентностях;

- приобретению на материалах имитирующих профессиональную деятельность социального опыта, в том числе межличностного и группового взаимодействия для коллективного принятия решений, осуществления сотрудничества;

- развитию профессионального, аналитического, практического мышления, навыков анализа и переработки информации;

- формированию познавательной мотивации, созданию условий для появления личностной психологической установки;

- выявлению новых смыслов общения и взаимодействия с другими людьми, обучению сотрудничеству.

Основами технологий игрового интерактивного обучения являются следующие: игровое обучение имитирует тот или иной аспект целенаправленной человеческой деятельности; участники игрового обучения получают разнообразные игровые и профессиональные роли, которые определяют различие их интересов и побудительных стимулов в игре; игровые действия регламентируются системой правил, штрафов и поощрений; в игровом обучении пре-

образуются пространственно-временные характеристики моделируемой деятельности; преимущественное большинство деловых и имитационных игр носит условный характер.

Практика свидетельствует, что современная педагогика владеет целым арсеналом интерактивных игровых технологий, однако процесс их внедрения в образовательную деятельность при подготовке специалистов замедлен.

Таким образом, игротехническая и коммуникативная компетентность обучающихся преподавателей – это не просто ситуативная необходимость, это обязательное профессиональное требование, предъявляемое ко всем, кто намерен активизировать учебный процесс и управлять им. Внедрение игровых интерактивных технологий в образовательный процесс позволяет повышать степень формирования профессиональных умений и навыков творческого и интеллектуального развития обучаемых, изменение их мотивации, приобретение ими инновационного практического опыта по решению организационных проблем, совершенствование управленческого поведения, что способствует повышению качества образования.

#### **Список литературы**

1. Федеральный закон №273 «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012
2. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: активное обучение. М.: Издательский центр «Академия», 2013. -192с.
3. Инновационное обучение человеческими ресурсами в образовательных учреждениях: учебно-методическое пособие / под ред. проф. А.П. Панфиловой и проф. С.Ю. Трапицина. - СПб.: «Свое издательство», 2014.-369 с.

### **ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО – ОБЩЕСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В НИЖНЕВОЛЖСКОМ КАЗАЧЬЕМ ИНСТИТУТЕ ТЕХНОЛОГИЙ И УПРАВЛЕНИЯ ФИЛИАЛЕ ФГБОУ ВО «МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ТЕХНОЛОГИЙ И УПРАВЛЕНИЯ ИМЕНИ К.Г. РАЗУМОВСКОГО (ПЕРВЫЙ КАЗАЧИЙ УНИВЕРСИТЕТ)» г. Волгоград**

***Шилина Е.В., Мишта П.В., Улитенкова Н.А.***

*Нижеволжский казачий институт технологий и управления (филиал) Московского государственного университета технологий и управления имени К.Г. Разумовского (Первый казачий университет)*

В настоящее время система высшего образования оказывает прямое и непосредственное влияние на темпы социально-

экономического развития страны, обеспечивая качественное выполнение кадрового заказа экономики и социальной сферы, ак-

туальные и перспективные потребности регионального рынка труда, требования работодателей и запросы потребителя. В связи с этим перед сферой профессионального образования актуализируется задача подготовки выпускников с уровнем квалификации, который должен быть адекватен спросу на специалистов той или иной профессиональной сферы [1].

Сегодня профессионально - общественная аккредитация является данностью, которая четко прописана в Законе Российской Федерации «Об образовании». Статья 96 (п.3) закона гласит:

«Работодатели, их объединения, а также уполномоченные ими организации вправе проводить профессионально-общественную аккредитацию профессиональных образовательных программ, реализуемых организацией, осуществляющей образовательную деятельность.

Профессионально-общественная аккредитация профессиональных образовательных программ представляет собой признание качества и уровня подготовки выпускников, освоивших такую образовательную программу в конкретной организации, осуществляющей образовательную деятельность, отвечающими требованиям профессиональных стандартов, требованиям рынка труда к специалистам, рабочим и служащим соответствующего профиля» [2].

Профессионально-общественная аккредитация в отличие от государственной, выполняющей, в большей степени, функцию контроля, имеет своей целью способствовать совершенствованию образования и его дальнейшему развитию.

Подобная аккредитация является результатом признания качества образования, подготовки специалистов со стороны профессионального сообщества и представляет собой процесс, включающий выявление сильных и слабых сторон образовательной программы (ОП), оценку качественных факторов, не поддающихся описанию в материалах ОП и самообследования; проведение проверки информации, представленной в материалах ОП и самообследования и др.

Необходимым условием аккредитации ОП является подтверждение достижения планируемых результатов обучения всеми

студентами, завершающими обучение по программе, и готовность выпускников к профессиональной деятельности в соответствии с целями программы.

Мотивацией к активным действиям НКИТУ стало то, что на наш взгляд профессионально-общественная аккредитация ОП позволяет:

- продемонстрировать приверженность качеству образовательных услуг и подготовки специалистов;

- получить независимую оценку качества образовательных программ и подготовки специалистов;

- получить рекомендации по совершенствованию образовательных программ;

- публично заявить о высоком уровне качества подготовки специалистов;

- повысить конкурентоспособность на российском рынке образовательных услуг;

- завоевать и укрепить свои позиции на международном рынке образовательных услуг;

- обеспечить трудоустройство выпускников и развитие их карьеры.

В 2013 году в связи с вступлением в силу № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» перед коллективом НКИТУ встал вопрос о прохождении профессионально-общественной аккредитации. В результате мы столкнулись с тем, что обе стороны - ВУЗ и работодатели - не были готовы к тому, чтобы быстро развернуть эту работу.

Так как все это делалось впервые, мы столкнулись со следующими трудностями.

Первое. Отдельному работодателю трудно вести эту деятельность: она трудоемка, требует большой экспертной базы, значит, нужны объединения работодателей, которые могли бы создавать необходимую инфраструктуру, а их очень мало, и в их деятельности не было выделено в отдельное направление взаимодействие с системой образования.

Второе. Это те люди, кто мог бы провести качественную экспертизу – эксперты. Ведь они должны быть не просто знающими специалистами-отраслевиками, но и понимать, как работает система образования, знать, что спрашивать и у кого, на что обращать внимание, как проверять качество

программ и достоверность представляемых документов и информации. Значит, таких людей от представителей работодателей надо готовить.

Третье. В ВУЗе после проведения самообследования в традиционной форме оказалось, что практически отсутствует система получения и анализа обратной связи от работодателей и выпускников.

В результате 2014 году был запущен совместный пилотный проект НКИТУ с Региональным ресурсным центром Волгоградской торгово-промышленной палаты – о проведении процедур профессионально-общественной аккредитации на территории Волгоградской области.

Были разработаны модель и порядок проведения профессионально-общественной аккредитации, проработаны механизмы информационной открытости процедур. Показатели и критерии аккредитации прошли широкое обсуждение в образовательной и производственной среде. Подготовлены эксперты-специалисты и от представителей работодателей, и из числа федеральных и региональных экспертов в рамках программы повышения квалификации. Так НКИТУ стал экспериментальной площадкой по апробации механизмов ПОА.

В результате этого проекта Волгоградская ТПП, как уполномоченная работодателями-членами ВТПП организация, выступила в качестве независимого негосударственного общественного аккредитационного органа в соответствии со статьей 96 Федерального закона от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

В марте 2014 года в НКИТУ была проведена ПОА образовательных программ «Товароведение и экспертиза товаров (по областям применения)» и «Технология продуктов общественного питания».

Этапы процедуры профессионально-общественной аккредитации заключались в следующем.

НКИТУ заключил договор с торгово-промышленной палатой на проведение профессионально-общественной аккредитации. В этом договоре были установлены сроки проведения, условия и процедуры Аккредитации.

В институте было организовано изучение применения Положения о профессионально-общественной аккредитации, иных методических документов и рекомендаций.

Далее была проведена экспертиза соответствия содержания и качества подготовки обучающихся и выпускников на соответствие показателям Аккредитации экспертной комиссией с выездом в институт. На основании экспертизы – подготовлено заключение.

В состав экспертной комиссии вошли эксперты, представляющие рынок труда по профилю аккредитуемых программ, в том числе и основные потребители, а также эксперты, представляющие образовательное сообщество и прошедшие обучение по программе «Экспертная деятельность в области профессионально-общественной аккредитации образовательных программ».

НКИТУ была предоставлена возможность открытого обсуждения итогового заключения, которое было направлено в институт по завершении процедуры выездной экспертизы. После получения заключения институт направил свои замечания и предложения по заключению в экспертную комиссию.

На основании заключения экспертной комиссии объединением работодателей была проанализирована представленная информация и подготовлены материалы для принятия решения по Аккредитации образовательных программ.

Решение по Аккредитации принималось Аккредитационным советом и оформлено протоколом и приказом.

Состав Аккредитационного совета по профессионально – общественной аккредитации был сформирован из числа авторитетных лиц в сфере бизнеса – представителей профессионального сообщества и работодателей, признанных экспертов в области оценки качества и гарантий качества образования и др.

На основании положительного решения об Аккредитации НКИТУ получил Свидетельство об аккредитации, был занесен в Реестр организаций, осуществляющих образовательную деятельность и реализующих аккредитованные программы в соответствии со стандартами и (или) показате-

лями Аккредитации. Информация об Аккредитации образовательных программ опубликована в средствах массовой информации и размещена на сайте института и объединения работодателей.

В ходе очной работы экспертов в институте объектами экспертизы стали:

- интеграция работодателей в образовательный процесс (ключевой показатель);
- востребованность выпускников программы рынком труда (ключевой показатель);
- соответствие подготовки требованиям профессиональных стандартов (ключевой показатель);
- качество организации и методического обеспечения образовательного процесса;
- кадровая обеспеченность;
- материально-техническая и информационная обеспеченность.

На основании результатов пилотного проекта и изучения аналогичных практик авторы пришли к следующим выводам.

Показатели и критерии Аккредитации должны соответствовать действующему российскому законодательству в сфере образования и учитывать федеральные государственные образовательные стандарты, профессиональные стандарты и квалификационные требования, требования рынка труда к специалистам, рабочим и служащим соответствующего профиля.

Аккредитация - это не столько инструмент контроля организаций, осуществляющих образовательную деятельность, уполномоченными органами на её проведение, сколько инструмент интеграции работодателей в образовательный процесс, оказания помощи в объективной оценке и совершенствовании образовательной деятельности. Отсюда и отдельный показатель «Интеграция работодателей в образовательный процесс», который необходимо совершенствовать далее в части сбалансированного применения количественных и качественных показателей.

На взгляд авторов, при формировании и применении показателей и критериев профессионально-общественной аккредитации, краеугольной является задача гармониза-

ции требований, установленных законодательством Российской Федерации в сфере образования и требований, установленных организациями, уполномоченными на проведение профессионально-общественной аккредитации, а также деликатного использования международных стандартов при наличии такой необходимости, например ISO 9001, как одного из наиболее распространенных инструментов построения эффективной системы управления. Для этого работодателям, их объединениям как основным заказчикам продукта профессионального образования при формировании показателей профессионально-общественной аккредитации необходимо четкое целеполагание и приоритетное ориентирование, прежде всего, на интересы рынка труда, которое, на взгляд авторов, должно стать результатом взаимно направленной интеграции работодателей в образовательную среду, а организаций, осуществляющих образовательную деятельность - в производственную.

Экспертно-кадровый вопрос нуждается в системном подходе. Очевидны издержки привлечения к профессионально-общественной аккредитации только, например, федеральных или региональных экспертов в сфере образования. Как правило, в такой ситуации возникает перекося сторону технологий, применяемых при реализации государственных процедур (аккредитация, надзор, лицензирование). Равно как и не эффективно привлечение в качестве экспертов только работодателей. Для проведения объективной и эффективной профессионально-общественной аккредитации необходимы обе категории экспертов, которые нуждаются в специальной подготовке по программам технологий её проведения.

В свете изложенного выше, особенно актуальным видится путь развития экспертного оценивания при проведении процедур профессионально-общественной аккредитации, который, на наш взгляд, позволил бы обеспечивать объективность и формировать доверие как к результатам профессионально-общественной аккредитации, так и к самой процедуре.

Ввиду того, что профессионально-общественная аккредитация стала обязательной для организаций высшего образования, в условиях состояния современного регулирования рынка услуг по профессионально-общественной аккредитации имеется вероятность их недобросовестного оказания, что в корне может дискредитировать саму идею этого нового и очень перспективного института. В связи с этим представляется важным наличие инструментов, обеспечивающих качество организации профессионально-общественных аккредитаций, открытость и непредвзятость работодателей, их объединений, уполномоченных организаций, где ключевое значение будет иметь репутация и опыт организаций, осуществляющих профессионально-общественную аккредитацию.

Для развития процедур профессионально-общественной аккредитации острой проблемой остается использование её результатов как самими организациями, осуществляющими образовательную деятельность, работодателями, так и Федеральными органами исполнительной власти, органами исполнительной власти субъектов РФ, которые могут учитывать наличие профессионально-общественной аккредитации, но на практике механизмы такого учета отсутствуют или не работают.

Представляется целесообразным учитывать наличие профессионально-общественной аккредитации при распределении контрольных цифр приема на обучение по профессиям, специальностям и направлениям подготовки за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, бюджетов субъектов Российской Федерации и местных бюджетов, а также при принятии иных управленческих решений в отношении организаций, реализующих обра-

зовательные программы, прошедшие профессионально-общественную аккредитацию.

Возможно, для организаций, осуществляющих образовательную деятельность, эффективным мог бы стать путь фиксации сведений о наличии профессионально-общественной аккредитации в документах об образовании и (или) о квалификации, и (или) в иных документах, выдаваемых выпускникам, освоившим образовательные программы, прошедшие профессионально-общественную аккредитацию. Однако, в части выдачи документов государственного образца, данная мера нуждается в государственном регулировании. Вместе с тем, к документам, устанавливаемым организациями, осуществляющими образовательную деятельность самостоятельно, это применимо уже сегодня.

По мнению авторов, профессионально-общественная аккредитация как альтернативная процедура, ориентированная не на контроль, а на развитие и выявление достижений и лучших практик нуждается в дальнейшей проработке, особенно в части обеспечения принципов независимости, профессионализма проведения самих аккредитационных процедур, а также открытости применения её результатов. Ведь в этом случае аккредитация сможет рассматриваться не только как подтверждение высокого уровня подготовки по образовательным программам, но и как точка роста организаций, осуществляющих образовательную деятельность. В свою очередь такая политика может стать основой для добросовестной конкуренции среди занимающихся профессионально-общественной аккредитацией: работодателей, их объединений, уполномоченных организаций.

#### **Список литературы**

1. Попов И. П. Создание механизма общественно-профессиональной экспертизы образовательных программ на базе межрегионального ресурсного центра [Текст] / И. П. Попов, Т. Ю. Сьянова // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С. 292-294.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015)».



## **ФОРМИРОВАНИЕ НОСИТЕЛЯ ФЕНОМЕНА ВОЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА В ХОДЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВОЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**Шипитько А.Б.**

*Саратовский военный институт внутренних войск МВД России*

Основной целью образовательной деятельности в военных образовательных организациях внутренних войск МВД России является формирование в течение общего ресурса времени, выделенного на обучение, носителя феномена военного специалиста конкретной направленности, соответствующего профилю этого образовательного учреждения. Другой основной целью образовательной деятельности является подготовка дипломированного специалиста по специальности ФГОС ВО. Таким образом, выпускник любого военного института приобретает две специальности военную и гражданскую. Анализ квалификационных характеристик выпускников ряда военных образовательных организаций внутренних войск МВД РФ показывает, что во всех из них в ходе образовательной деятельности решается двуединая задача, состоящая в подготовке военного специалиста конкретной направленности и дипломированного специалиста по гражданской специальности конкретного направления.

Анализ документов по руководству подготовкой специалистов показывает, что в этой области имеется ряд значительных проблем. Такие проблемы касаются не только изучения социально-экономических и гуманитарных, но и военно-профессиональных дисциплин. Вместе с тем, профессионализм армии определяется в большей степени не только уровнем военно-профессиональной, но и других видов подготовки, в частности, гуманитарной подготовки и подготовки по гражданской специальности. Реорганизация военных институтов, введение новых ФГОС привело к переработке значительного количества документов по организации образовательной деятельности, прервало преемственность научно-педагогических кадров по отдельным дисциплинам. В настоящее время не решено основное противоречие в военном образовании, отражающее суть того, что при высоких затратах на обучение не обес-

печивается требуемый уровень военно-профессиональной подготовки офицеров. Это противоречие можно объяснить тем, что небольшая численность переменного состава военных образовательных организаций внутренних войск МВД России ведет к тому, что до трети общего ресурса учебного времени уходит на мероприятия, не связанные с учебным процессом (наряды, караулы, хозяйственные работы и т.д.), при этом небольшие по численности и маломощные кафедры не позволяют организовать эффективные учебную, методическую и научную работы. С другой стороны, военные институты становятся избыточно фондоёмкими, так-как на их содержание и ремонт объектов учебной материально-технической базы уходит до половины общего ресурса средств, выделенных на военное образование. Выше перечисленное находит свое отражение в том, что ежегодно при анализе итогов их работы в перечне главных недостатков указываются: снижение качества военно-профессиональной подготовки выпускников, особенно в части их практических умений и навыков по должностному предназначению; снижение уровня подготовленности к управлению подчиненными подразделениями в условиях повседневной профессиональной деятельности, при боевой подготовке, к боевому (специальному) применению и организации технического обслуживания вооружения и военной техники. Основной причиной таких недостатков является неготовность военных образовательных организаций внутренних войск МВД России в сложившихся ситуационных условиях действовать целостной и эффективной управленческой системой, реализующей четкое и согласованное управление образовательным процессом, особенно с точки зрения повышения его качества, обеспечить руководство внедрением инноваций в учебную, воспитательную и методическую работу.

Системный анализ сложившейся ситуации позволяет подойти к осознанию комплексного решения следующих задач, а именно:

сохранения преемственности и дальнейшего поступательного развития российской военной школы в системе внутренних войск МВД России;

сохранения и повышения научно-педагогического потенциала военных образовательных организаций в ходе их реорганизации;

оптимизацию всех видов затрат на реализацию кадрового заказа, определяющего подготовку военных специалистов.

Именно комплексность этих задач обусловила актуализацию всей проблематики научной организации качества подготовки военных специалистов в военных образовательных организациях внутренних войск МВД России и, как следствие, научное обоснование вопросов управления качеством образовательной деятельности. Основной целью научной организации управления является прогнозирование такого состояния объекта, достижение которого в процессе управления, позволяет решить вытекающие из сложившихся в настоящих условиях конкретные задачи. Для реального прогнозирования необходимо иметь надежные числовые характеристики управляемого объекта, что обеспечивает наибольшую объективность научной организации управления им и использовать соответствующие методы для выявления возможностей и оценки его будущего состояния.

Методы прогнозирования, используемые в управлении, объединены в три основных группы: 1) экстраполяция, 2) экспертная оценка и 3) моделирование.

Таким образом, в решении поставленной задачи, то есть, вопросов управления качеством подготовки военных специалистов необходимо определиться с объектом управления и методом прогнозирования функционирования системы управления образовательной деятельности.

Универсальность категории качества позволяет применять её ко всем аспектам социальной действительности. В общем понимании качество представляет собой совокупность характеристик объекта, отно-

сящихся к его способности удовлетворять установленные им предполагаемые потребности общества. Объектом может выступать деятельность, процесс, организация, продукция или отдельное лицо.

В документах по руководству военным образованием главным командованием внутренних войск МВД России о качестве подготовки офицеров отмечено, что главной целью является повышение эффективности и качества образовательного процесса, широкое использование объединенных интеллектуальных, материальных и информационных ресурсов для подготовки военных специалистов. В национальной доктрине качество образования трактуется как качество образовательных услуг. Исходя из приведённых сведений, следует, что руководящие инстанции, планирующие военное образование, видят в качестве образования, как минимум, два аспекта. При этом, первый аспект качества предполагает рассмотрение целей и характера получения образования, то есть, в этом случае качество соотносится с понятием соответствия образования с потребностями общества, заказчика и конкретно обучающегося. Во втором аспекте под качеством подразумевается эффективность образовательной организации в достижении целей, сформулированных в процессе планирования образовательной деятельности.

Таким образом, повышение качества образования в военных образовательных организациях внутренних войск МВД России соотносится с повышением качества образовательного процесса. То есть, оно напрямую связано с повышением качества образовательных услуг и позитивной динамикой достижений, отражающей соответствие образования состоянию общества (заказчика) и самого военного специалиста. При этом объектом управления в контексте подготовки военного специалиста конкретной направленности целесообразно рассматривать образовательную деятельность в системе военного профессионального образования.

Такое видение объекта управления даёт возможность не замыкаться на конкретной военной образовательной организации, а решать вопросы управления качеством об-

разовательной деятельности в совокупности с формированием носителя феномена военного специалиста, соблюдая при этом преемственность в обучении и воспитании с ориентацией на стандарты и квалификационные требования.

Исходя из логики приведенных рассуждений и из прямой зависимости образовательной деятельности с её целью – формированием носителя феномена военного специалиста конкретной направленности, необходимо проанализировать это явление.

Применительно к личности по толковому словарю Ожегова, феномен – это личность исключительная, то есть, значительно отличающаяся от других. Таким образом, феномен военного специалиста – это совокупность профессиональных и личных качеств, характеризующий уровень его подготовки для решения задач в особой среде. На основе анализа ряда работ, посвященных этим вопросам /109, 111, 113/, можно заключить, что феномен военного специалиста определяется рядом общих профессиональных качеств, которые в совокупности составляют компетенции различных видов, определяющих его способность действовать в специфической среде внутренних войск. В тоже время есть и единичные качества, которые определяют конкретную направленность военного специалиста, то есть, его конкретную специализацию. Кроме этого, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов, феномен включает набор общих и единичных качеств по соответственной направленности подготовки как дипломированного специалиста по конкретной гражданской специальности.

Исходя из вышеизложенного, и на основе анализа содержания ряда работ /12, 17/, можно заключить, что военный специалист, как носитель профессиональной культуры и соответствующих ей качеств, выступает в виде целостного, многоуровневого и полифункционального феномена, отражающего единство научно-познавательного, ценностно-ориентационного, побудительно-волевого, эмоционально-оценочного и творчески-созидательного компонентов в психологи-

ческой структуре офицера. Взаимодействие этих компонентов и определяет характерологическую сущность этого явления, и определяет его функции (познавательную, аксиологическую, побудительную, рефлексивную и творческую).

Если рассмотреть образовательный процесс как процесс формирования феномена военного специалиста конкретной направленности, то он может быть представлен в виде постепенного приобретения необходимых знаний, умений, навыков и других качеств в совокупности составляющих компетенции в ходе обучения и формирования психологических качеств в ходе воспитания. Применительно к военной образовательной организации это может быть выражено несколькими ступенями подготовки исходя из иерархической организации внутренних войск. При этом рассмотрим знания, умения и навыки, составляющие научно-познавательный компонент феномена военного специалиста.

Так, на первой ступени подготовки (первый курс) проводится изучение общих обязанностей военнослужащего, общевойсковых дисциплин, изучаются действия солдата в бою и прививаются знания, умения и навыки, необходимые для руководства подразделением первого звена управления (отделение, расчет и т.д., в зависимости от конкретной направленности специалиста).

На второй ступени подготовки продолжается изучение общевойсковых дисциплин и прививаются знания, умения и навыки применительно ко второму звену управления (взвод, рота, ремонтная бригада, служба части и т.д., в зависимости от конкретной направленности).

Применительно к военным институтам формирование знаний, умений и навыков заканчивается тактическим звеном управления «батальон-бригада».

Особенность формирования феномена военного специалиста в военной образовательной организации состоит в том, что характерологическая сущность этого явления формируется и в ходе его подготовки как дипломированного специалиста по конкретному направлению и конкретной гражданской специальности. При формировании в ходе образовательного процесса

конкретных знаний, умений и навыков, необходимых для приобретения гражданской специальности, последовательность изучения дисциплин и тем занятий определяется в несколько иной очередности. В первую очередь, в течение 2-3 лет обучения происходит изучение общеобразовательных дисциплин по конкретному направлению, а на

3-5 году обучения происходит изучение дисциплин, определяющих гражданскую специальность.

В общем виде формирование феномена военного специалиста конкретной направленности можно представить в виде схемы, отображенной на рисунке.

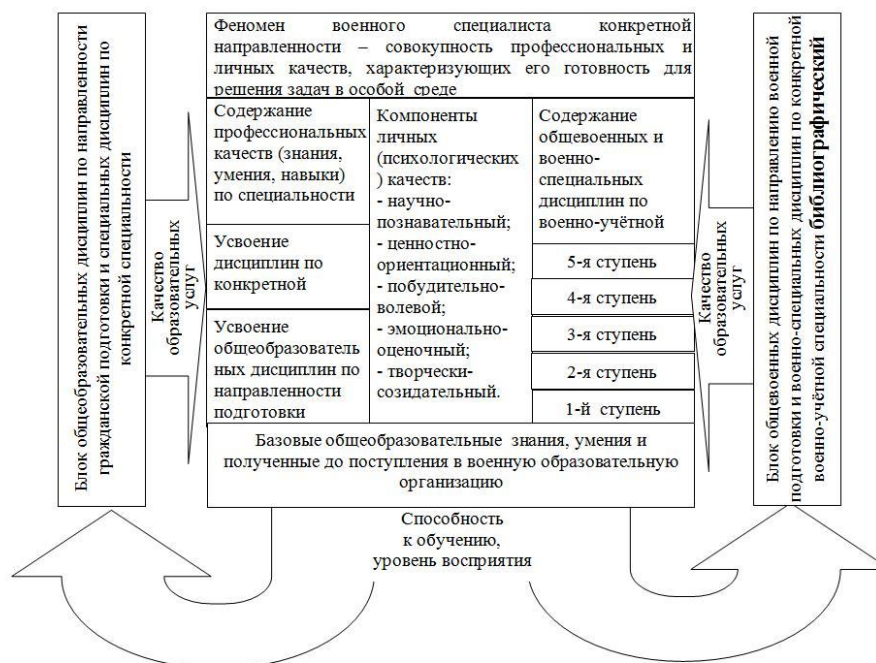


Рисунок Блок-схема формирования носителя феномена военного специалиста конкретной направленности в ходе образовательного процесса в военной образовательной организации.

На основании результатов анализа информации, обобщенной на рис. 1.15, можно сделать следующие выводы:

1. Формирование необходимых профессиональных и психологических качеств исследуемого феномена военного специалиста происходит как бы по двум направлениям: в соответствии с требованиями военной специальности (квалификации) и в соответствии с направленностью, определяемой гражданской специальностью.

2. Формирование всех качеств, присущих рассматриваемому феномену, происходит на основе базовых знаний, приобретенных абитуриентом при получении образования до поступления в военную образовательную организацию.

3. Формирование качеств, необходимых по гражданской специальности, происходит на базе изучения общеобразовательных дисциплин, соответствующей конкретному направлению образования по этой специ-

альности в значительном объеме (до 2х лет), и специальных дисциплин, определяющих конкретную специальность.

4. Формирование качеств, необходимых по конкретной военно-учетной специальности, происходит по конкретным ступеням, соответствующим иерархической структуре ВВ МВД РФ. При этом базой для их формирования, в первую очередь, по общевоенным дисциплинам являются в основном знания, умения и навыки, полученные в ходе изучения общеобразовательных дисциплин.

5. Качество образовательного процесса может быть повышено в том случае, если при его организации будут согласованы сроки формирования необходимых базовых и специальных знаний, умений и навыков, присущих феномену военного специалиста конкретной направленности.

Таким образом, качество образовательного процесса повысится в том случае, если

в ходе его планирования темы занятий различных дисциплин будут подвергаться экспертизе по показателю комплексности, с целью более эффективного формирования феномена военного специалиста конкретной направленности на каждой стадии его формирования.

Исходя из выше изложенных выводов, становится возможным, в общем, спрогнозировать ожидаемое качество подготовки военных специалистов в системе военного профессионального образования при соблюдении принципа комплексности в ходе управления образовательным процессом в военной образовательной организации.

#### Список литературы

1. Бобонец С.А., Костюк А.В. Условия применения информационных технологий при подготовке специалистов. Материалы XXI межвузовской научно-технической конференции «Военная радиоэлектроника: опыт использования и проблемы, подготовка специалистов», часть 1. Петродворец: издательство ВМИРЭ имени А.С. Попова, 2010.
2. Ю.М. Дудаль, Ю.М. Богук, В.Ю. Кондаков. Система военно-профессиональной подготовки курсантов Военного института (топографического) Военно-космической академии им.А.Ф.Можайского. Методическое пособие. С-Пб.: Изд. ВТИ, 2007.
3. Кежаев В. А. Управление процессом развития технических средств на основе модели динамической задачи // Межвузовский сборник научных трудов «Экономика и конкурентоспособность России». Выпуск №6. СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2004..

### ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ НА 2016-2020 ГГ.

**Шкитин В.А.**

*Смоленский государственный медицинский университет*

Система высшего образования является обязательной частью производительной экономики. При наличии реальной конкуренции успех любой компании во многом определяется качеством кадрового состава. Поэтому имеется большая заинтересованность экономики в высокой квалификации выпускников вузов. Бизнес готов дорого «покупать» таких начинающих специалистов и часто уже начинает поиск необходимых кадров среди старшекурсников. Это определяет заинтересованность студентов в качественном образовании, а значит и конкуренцию среди образовательных учреждений. Те вузы, которые смогут обеспечить наиболее высокое качество образования смогут привлечь наиболее талантливых абитуриентов и преимущественное финансирование.

В нашей стране экономика в большей степени носит сырьевой, рентный характер. Невысокий удельный вес производительной экономики, особенно высокотехнологического сектора приводит к невысокой потребности в высококвалифицированных специалистах, что может быть обеспечено

ограниченным количеством вузов. В большинстве высших учебных заведениях нет ни условий, ни факторов, способствующих повышению качества образования. Таким образом, в нашей стране развитая система высшего образования не является жизненной необходимостью, а скорее всего это вопрос престижа государства. Последнее подтверждается принятием программы вхождения ведущих вузов страны в топ-100 мировых рейтингов университетов, что обеспечивается их значительным финансированием. Кроме того в последние годы правительство старается сделать высшую школу более экономически эффективной, чтобы снизить непроизводительные расходы. Об этом говорит введение критериев эффективности вузов, среди которых важное место занимают финансовые показатели, и нет показателей, реально отражающих качество образования.

Именно эти особенности экономической и политической ситуации в России заставили в последние годы правительство сформировать и искать пути реализации

комплекса стратегических задач, направленных на развитие образования.

Одним из последних документов, содержащих планы развития образования в нашей стране, является Концепция развития образования на 2016-2020 г.г. (в дальнейшем Концепция), которая была утверждена распоряжением правительства РФ от 29 декабря 2014 г. В начале этого документа следующим образом обосновывается необходимость проведения реформы образования: «... возрастание роли человеческого капитала является одним из основных факторов экономического развития ... необходимо формирование гибкой и диверсифицированной системы профессионального образования, отвечающей требованиям рынка труда и потребностям инновационной экономики, как в части образовательных программ, так и в части условий и материально-технического оснащения процесса обучения. В связи с этим имеется необходимость создания условий для свободного функционирования и развития системы образования Российской Федерации».

Именно такие условия для дальнейшего развития образования должна будет создать Федеральная целевая программа развития образования на 2016 - 2020 годы. Программа должна определять наиболее приоритетные направления развития образования, наиболее эффективное и результативное использование финансовых ресурсов для достижения целей и решения задач социально-экономического развития Российской Федерации. При этом программа должна устанавливать конкретные механизмы участия субъектов образовательной деятельности в реализации приоритетных направлений развития образования.

В апреле 2014 г. уже была принята программа Российской Федерации «Развитие образования на 2013 – 2020 годы», где были определены стратегические цели и задачи развития системы образования до 2020 года. Что же заставило через несколько месяцев пересматривать эту программу? В концепции есть ответ на этот вопрос: «... не все мероприятия, направленные на достижение целей и задач государственной программы на уровне конкретных образовательных организаций, муниципалитетов

и регионов, обеспечены на сегодняшний день финансовыми и организационно-экономическими механизмами». Вероятно, именно ограничение материальных ресурсов заставило инициировать создание новой программы. Так, в апрельской программе финансирование модернизации образования на 2016 – 2020 годы было предусмотрено в объеме более 2,7 триллиона рублей, а в Концепции – только 88 миллиардов рублей. Такое снижение не позволит достигнуть предусмотренных целей.

В Концепции приводится характеристика новой системы образования как системы, создающей условия, возможности и опции для личностного и профессионального развития при гарантии их качества. Концепция определяет систему образования как лично ориентированную модель, учитывающую внешние вызовы и тенденции, что позволит существенно повысить конкурентоспособность личности, образовательных институтов и в конечном итоге экономики и государства.

Целью модернизации образования является обеспечение условий для его эффективного развития, направленного на формирование высокого человеческого потенциала. Для достижения этой цели предусматривается выполнение нескольких задач:

1. Создание и распространение структурных и технологических инноваций в профессиональном образовании, обеспечивающих высокую мобильность современной экономики.

При этом предусматривается модернизация образовательных программ, технологий и содержания образовательного процесса, внедрение новых вариативных образовательных программ на основе индивидуализации образовательных траекторий. Предполагается создание центров оценки сертификации квалификаций и новых нормативных возможностей дополнительного профессионального образования.

2. Развитие современных механизмов, содержания и технологий общего и дополнительного образования.

Выполнение этой задачи предполагает осуществление комплекса мер по использованию ранее разработанных и внедренных

федеральных государственных образовательных стандартов, включая их методическое обеспечение и программы повышения квалификации преподавательского состава.

3. Популяризация среди детей и молодежи научно-образовательной и творческой деятельности, выявление талантливой молодежи.

Новая программа должна обеспечить кардинальное и масштабное развитие компетенций педагогических кадров, системные меры по повышению социальной направленности (ответственности) системы образования, в том числе за счет создания и реализации программ формирования у молодого поколения культуры здорового и безопасного образа жизни, развития творческих способностей и активной гражданской позиции.

4. Создание инфраструктуры, обеспечивающей доступность образования независимо от места проживания обучающихся, подготовка и закрепление в образовании и науке научно-педагогических кадров, а также повышение конкурентоспособности российского образования.

5. Формирование востребованной системы оценки качества образования и образовательных результатов.

Для выполнения этой задачи будет обеспечено формирование качественно нового отношения обучающихся и образовательных организаций к качеству образования и получаемым по его итогам компетенциям, процедурам и механизмам их измерения и оценки. Будет создана национально-региональная система независимого мониторинга и оценки качества образования на всех его уровнях.

Таким образом, в Концепции выстроена схема развития образования начиная от формулировки целей и технологии их достижения (внедрение разработанных образовательных программ и их модернизация при необходимости – задачи 1 и 2) заканчивая созданием механизмов независимой оценки эффективности образовательной системы (задача 5). При этом образовательные программы должны разрабатываться для всех видов образования и ориентироваться на потребности общества и экономики. Для успешной реализации образо-

вательных программ в Концепции предусматривается создание заинтересованности обучающихся и учреждений образования в качественном образовании (задача 5). Сам процесс обучения должен быть обеспечен современными технологиями (задача 2 и 4) и осуществлять его должны высококвалифицированные педагогические кадры (задача 2 и 4). Кроме того, модернизация образования должна привести к вовлечению молодежи в творческий процесс, пробудить стремление к освоению новых знаний, формированию здорового молодого поколения с активной гражданской позицией (задача 3), что должно привести к улучшению качества абитуриентов.

Таким образом, осуществление данной программы должно будет привести к созданию высококвалифицированных кадров для экономики и науки, заложить основы построения гражданского общества, обеспечить предпосылки для возникновения экономически развитого и конкурентоспособного государства.

Перед нами выстраивается классическая схема повышения эффективности предприятия: адаптирование характеристик выпускаемой продукции реальным потребностям (модернизация образовательных программ), улучшение качества исходного материала (абитуриентов), повышение квалификации работников (преподавательского состава) и их заинтересованности в результатах своего труда, улучшение качества средств производства (новые педагогические технологии, модернизация материально-технической базы вузов), улучшение качества производимого продукта (выпускники вуза) и контроль его качества (независимая аттестация выпускников). Таким образом, будет реализован подход в большей степени соответствующий рационалистической модели образования.

Попробуем разобраться насколько это выполнимо в рамках данной программы.

Для того чтобы создать образовательные программы удовлетворяющие требованиям отраслей экономики необходимо создать модель выпускника по каждой специальности. Это можно осуществить только при помощи независимых профессиональных ассоциаций, которых в настоящее вре-

мя в нашей стране нет. Так как необходимость создания таких ассоциаций декларируется на государственном уровне, то они, конечно, будут созданы, но осуществлено это будет под руководством чиновников из государственного аппарата. А значит, о реальной независимости этих ассоциаций речи идти не будет. Таким образом, образовательные программы вряд ли будут отражать реальные потребности современной экономики, тем более что удельный вес такой экономики в нашей стране мал.

Формирование нового отношения обучающихся к качеству образования во многом зависит от престижности образования, что определяется, в том числе и взаимосвязью между уровнем образования и заработной платой специалистов. Это возможно только при наличии развитой экономики, которая способна сформировать финансово обеспеченную потребность в профессиональных кадрах с высоким уровнем образования. Но это системная задача, которая выходит далеко за рамки образовательного процесса, и решить ее данная программа не может. Таким образом, кардинально изменить отношения обучающихся к качеству образования в сроки действия программы, скорее всего не удастся.

Для того чтобы добиться заинтересованности образовательных учреждений в качественном образовании необходимо изменить систему их финансирования таким образом, что бы она зависела от результатов обучения. Например, создав систему независимой аттестации выпускников оплачивать подготовку только успешно прошедших аттестацию. Создание подобных центров независимой аттестации предусматривается в Концепции. Логично было бы предложить проведение такой аттестации независимым профессиональным объединениям, но как уже указывалось в нашей стране их нет. А значит, создаваться центры аттестации будут под контролем чиновников государственного аппарата и независимость такой аттестации маловероятна.

Кроме того необходимо обеспечить процесс обучения квалифицированными педагогическими кадрами. Это возможно только в условиях прямой заинтересован-

ности преподавателей в результатах своего труда, то есть только прямая зависимость доходов преподавателя от эффективности его педагогической деятельности позволит в конечном итоге добиться повышения качества обучения. Причем уровень доходов должен быть достаточно высоким, чтобы произошло закрепление в учебных заведениях высококвалифицированных работников. Для развития преподавательского мастерства необходимо организовывать для сотрудников учреждений образования периодическую профессиональную и педагогическую учебу в соответствующих центрах, что потребует существенных материальных затрат. Значительное финансирование требуется и при внедрении в процесс обучения современных технологий, и модернизация материально-технической базы вузов.

Для пробуждения в молодежи интереса к научно-образовательной деятельности, к творчеству, для формирования у молодого поколения культуры здорового и безопасного образа жизни требуется повышение квалификации школьных учителей, создание системы повышения эффективности их работы, развертывание сети спортивных секций, кружков, центров молодежного творчества. Все это потребует значительно-го увеличения финансирования школьного образования.

Таким образом, отсутствие экстренной потребности реальной экономики в модернизации образования, отсутствие системы материальной заинтересованности студентов и вузов в высоком качестве образования, нехватка материальных возможностей для адекватного повышения финансирования системы образования приведет к тому, что программа модернизации образования будет иметь скромные результаты и не достигнет поставленных целей.

Сами создатели Концепции это понимают и предупреждают, что недофинансирование модернизации системы образования, неблагоприятные социальные сдвиги, рецессия экономики, политические риски могут привести к неблагоприятным последствиям в виде «... пересмотра задач Программы с точки зрения или их сокращения, или снижения ожидаемых эффектов от их



решения. Невыполнение отдельных задач Программы помимо прямых экономических потерь, связанных с неэффективным расходованием бюджетных средств, существенно снизит положительные эффекты, полученные на предыдущих этапах модернизации образования. Результатом подобных структурных и содержательных изменений Программы станет сложность в ее управлении, что негативно скажется на ее эффективности в целом.»

В то же время авторы Концепции отмечают опасности срыва выполнения модер-

низации образования для самой государственной системы: «Снижение эффективности реализации Программы будет иметь негативные последствия для российской экономики в целом в силу падения темпов роста и развития человеческого капитала как ее основного ресурса, серьезным образом затруднит ее инновационное развитие. В конечном итоге под угрозу будет поставлена сама стратегия долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации.»

## К ВОПРОСУ О ГЛОБАЛИЗАЦИИ И ИНТЕГРАЦИИ В ОБЩЕМИРОВОЕ ПРОСТРАНСТВО

*Шустова С.В.*

*Пермский государственный национальный исследовательский университет*

Болонский процесс связывается с подписанием Сорбоннской декларации министрами Франции, Германии, Великобритании и Италии 25 мая в 1998 г. Основной целью Сорбоннской декларации было определено создание общих положений по установлению согласованных стандартов высшего образования в Европе. Болонская декларация была подписана представителями 29 стран 19 июня 1999 г. Если в Сорбоннской декларации на первый план выдвигалось формирование согласованных стандартов, то в Болонской декларации речь идет о повышении конкурентноспособности. «Жизнеспособность и эффективность любой цивилизации обусловлены привлекательностью, которую ее культура имеет для других стран. Мы должны быть уверены, что европейская система высшего образования приобретает всемирный уровень притяжения, соответствующий нашим *экстраординарным* (выделено нами) культурным и научным традициям» (Болонский процесс в вопросах и ответах, 2004). Обращает на себя внимание тот факт, что аргументация причин реорганизации российской высшей школы исходит не из общенациональной потребности в совершенствовании системы высшего образования, а из требований Болонской декларации – формирование единого европейского образовательного пространства. В декларации

были сформулированы следующие принципы: трехступенчатое образование (бакалавр – магистр – «доктор философии»); введение системы зачетных (кредитных) единиц с целью унификации общей трудоемкости обучения; обеспечение сопоставимости качества образования на основе взаимосогласованных и взаимнопризнаваемых методов его проверки. Приоритетными направлениями при формировании единого европейского образовательного пространства являются: определение общих и специальных компетенций выпускников; гармонизация программ и методов обучения; разработка методологии анализа общих и специальных областей подготовки.

Болонская декларация включает 6 базовых положений, определяющих единообразие и согласованность развития образовательных систем разных стран: 1) система степеней, 2) постепенной и постепенной циклы, 3) система кредитов, 4) содействие мобильности студентов, преподавателей, исследователей, 5) содействие европейскому сотрудничеству в обеспечении качества образования, 6) содействие европейским стандартам в высшем образовании.

В декларации отмечается, что объединенная европейская зона высшего образования будет создаваться на основе уважения к диверсифицированным культурам,

языкам, национальным системам образования и университетской автономии, а обсуждение путей ее построения будет продолжено.

В качестве стратегических целей и задач развития образования к 2025 г. «Национальная доктрина образования Российской Федерации» определяет достижение высокого качества образования, обеспечение академической мобильности и интеграцию российской системы образования и мировой образовательной системы с учетом **ответственного опыта и традиций** (выделено нами).

Таким образом, содержание и перспективные установки реформирования высшего образования в России способствовали сближению отечественных стандартов с европейскими и привели нашу страну к участию в Болонском процессе (Серебряков, 2006, с. 277).

Проблема обеспечения качества в сфере высшего образования и создание национальной системы контроля качества является актуальной для каждой страны независимо от участия в Болонском процессе. Согласно Берлинскому коммюнике национальная система обеспечения качества должна содержать: определение обязанностей органов и учреждений, являющихся частью национальной системы; оценку программ или учреждений, включая и внутреннюю, и внешнюю оценку, участие студентов в оценке и публикации результатов; систему аккредитации, сертификации либо подобные процедуры; положения о международном участии, взаимодействии и развитии международных сетей (Realising..., 2003).

Постановка во главу угла качества образования, несомненно, является достоинством Болонского процесса. Движущей силой повышения качества образования и вместе с тем развития вуза является конкуренция, так как, например, академическая мобильность у студентов и преподавателей позволяет сравнивать вузы и отдельные образовательные программы.

Вузам в современных условиях необходимо быть конкурентноспособными, необходимо создавать благоприятные условия для осуществления эффективной образо-

вательной деятельности, необходимо гарантировать высокое качество образования. И, кроме того, не следует забывать о «демографической яме», так как в этих условиях успех в «борьбе за абитуриентов» является залогом выживания образовательного учреждения (Мажар, 2014, с. 203).

Можно соглашаться с принципами декларации, но не принимать практических целевых установок ее реализации; можно позитивно воспринимать идеи декларации, но не разделять сроки реализации; можно придерживаться мнения, что российское высшее образование должно оставаться вне общеевропейской зоны высшего образования (Глазырин, 2006), но в этом случае речь идет об определенной изоляции, учитывая режим санкций в отношении России в настоящее время. В профессорско-преподавательской среде отношение к Болонскому процессу неоднозначно. Во-первых, это связано с тем, что не всегда четко разграничиваются понятия интернационализации и глобализации. Интернационализация – это технологические приемы разработки, упрощающие адаптацию продукта к языковым и культурным особенностям региона ([www.ru.m](http://www.ru.m)); это процесс современного развития, состоящий во взаимосвязи и взаимозависимости различных государств и организаций и ведущий к возникновению международных объединений в различных сферах ([dic.academic](http://dic.academic)). Интернационализация в образовании предполагает включение различных международных аспектов в исследовательскую, преподавательскую, административную деятельность образовательных учреждений различных уровней. Процесс интернационализации затрагивает студентов (набор иностранных студентов, организация программ обменов, студенческая мобильность), профессорско-преподавательский состав (обмен преподавателями, совместные научно-исследовательские программы, стажировки в зарубежных учебных заведениях, разработка совместных учебных программ), вопросы сертификации (выдача «двойных» дипломов, международное признание документов об образовании), международное сотрудничество (программы обмена, управление трудовыми и матери-

альными ресурсами, консультационные и информационные службы, процедура оценки инфраструктуры). Однако процесс интернационализации образовательного учреждения зависит от его особенностей и должен быть соотнесен и согласован с миссией учебного учреждения, его ресурсами, материально-технической базой, научным потенциалом.

Глобализация — процесс всемирной экономической, политической, культурной и религиозной интеграции и унификации. Унификация (в широком понимании) опасна и грозит серьезными последствиями. Традиционно глобализация рассматривается как формирование общечеловеческого слоя материальных и духовных ценностей, обусловленное интенсивно развивающейся научно-технической и информационной революцией. Речь идет в данном случае о мегаобществе и мегакультуре. Так, Н.М. Мамедов выделяет субъективные и объективные факторы глобализации, назовем некоторые из них: 1) развитие информационных технологий; 2) унификация (*обратите внимание*) характера человеческих потребностей, образа жизни людей, ценностей, которые навязываются западной цивилизацией (вестернизация национальных культур); 3) формирование устойчивых инвариантных властных структур (правовых и экономических), определяющих нормы международного права и функционирования экономических систем; 4) стремительный рост народонаселения и миграционные процессы; 5) реализация странами Запада монопольных геополитических доктрин (Мамедов, 2004, с. 16).

Глобализация не носит линейный характер, напротив ее развитие сопровождается скачкообразными и волнообразными движениями. Подчеркиваем, что одним из ведущих факторов глобализации является лингвистическая глобализация, выражаемая в значительном приросте людей, свободно владеющих одним или несколькими иностранными языками. Серьезной предпосылкой и сопутствующим фактором глобализационных процессов является язык, а в более широком контексте — глобальное сознание: «Овладение процессами глобализации предполагает наличие мирового поряд-

ка, основанного на глобальном сознании, <...> диалоге культур» (Мамедов, 2004, с. 16). Без такого объединяющего фактора, как язык, являющегося инструментом мыслительных процессов и индикатором мировосприятия, немислим диалог и единение сознаний коммуникантов.

Приобретение английским языком статуса универсального языка международного общения связано не только и не столько с целенаправленными усилиями официальных и неофициальных институтов по продвижению его использования за пределами англоязычных государств, сколько с процессами транснационализации крупного бизнеса, который исторически оказался преимущественным образом связан с корпорациями США, использующими английский язык для целей внутрикорпоративной коммуникации. Это привело, в свою очередь:

- 1) к широкому распространению получения высшего образования на английском языке как обязательному условию для работы в транснациональных и международных бизнес-структурах;

- 2) к более широкому использованию английского языка, как носителя научной и технической информации для получения социальных и личных преимуществ (Швыдко, 2009, с. 383). Специалисты считают, что в основе глобализации лежит англо-американская социальная модель развития общества, экономики, политики и культуры. Поскольку данная модель развития неразрывно связана с английским языком, соответственно он и стал основным инструментом межкультурного общения на планете. Столь стремительное и широкое распространение английского языка не имеет прецедентов за всю историю цивилизации (Иоселиани, 2015).

Однако распространение английского языка нарушает другую естественную человеческую потребность: стремление во всех ситуациях пользоваться своим родным языком, освоенным в раннем детстве. Людям принудительно приходится учить чужой язык, хотя не все одинаково способны к сознательному изучению языков.

В настоящее время мы можем наблюдать следующую ситуацию:

1) дальнейшее распространение английского языка и вытеснение некоторых мировых языков;

2) распространение китайского языка, особенно в странах Востока;

3) попытка сохранения русским языком языкового пространства в странах СНГ и восстановление его функций в странах Восточной Европы.

В этом случае наблюдается утрата ряда социальных функций или даже уход из употребления некоторых языков народов мира. Эти процессы наблюдались и раньше, но глобализация их усиливает, ускоряя уход из употребления языков малочисленных народов. Так, из 6800 языков мира от половины до 90 % могут исчезнуть к концу XXI в. По долгосрочным прогнозам лингвистов, из 230 языков Европы к концу столетия могут быть потеряны 30 %. <...> Причина исчезновения языков состоит в том, что около половины языков мира имеют меньше 2500 носителей, тогда как, по оценке UNESCO, для устойчивой передачи языка между поколениями нужно иметь не менее 100 000 живых носителей (Михальченко, эл. р.; см. также Шустова, Ошева 2011).

Потеря родного языка обуславливает маргинализацию значительной части этноса. Человек без родного языка теряет «этнический стержень», что приводит к чувству ненужности. Так как именно язык считается одним из основных индикаторов состояния общества в целом. Всеобщее распространение английского языка ведет к взаимопониманию, которого всегда не хватало человечеству, и, это, безусловно, положительный момент, который будет оставаться положительным до тех пор, пока английский язык будет оставаться вторым языком. Как только он начнет вытеснять родной язык, это затронет национальные чувства людей и будет способствовать росту самосознания народов и повышению национальной идентичности человека. По мере усиления глобализационных процессов возможно возникновение этноязыковых конфликтов, так как не всякий этнос во имя интеграции готов отказаться от своей собственной культуры и языка (Кондрашкина, 2009, с. 36-37).

Исчезновение языков представляет собой гуманитарную катастрофу, до сих пор не известную человечеству. Причины «умирания» («вымирания») языков имеют социальный, экономический, политический, демографический характер. Некоторые исследователи языка в глобальном мире отмечают, что язык, наряду с другими факторами, является необходимым условием глобального управления (выделено нами) (Иоселиани, 2015) При скоординированной политике государства многие причины можно свести к минимуму. Языковая политика может принять форму языкового протекционизма. Так, например, закон 95-665 от 4 августа 1994 г. (закон Тубона – Loi Toubon) во Франции закрепляет статус французского языка как основного официального в документах правительства, вывесках и маркировках товаров, коммерческих договорах, деловом общении (Закон Тубона, эл.р.). Французская Академия обратилась к законодательным органам с просьбой отменить введение курсов иностранных языков (в первую очередь английского) в рамках программы привлечения иностранных студентов на том основании, что это ставит под угрозу статус французского языка в высших учебных заведениях. Действие закона Loi Toubon не затрагивает сетевые и электронные средства информации, частные и коммерческие структуры (Закон Тубона). Хотелось бы обратить внимание еще на один аспект отрицательной стороны глобализации – сфера научного творчества. Число научных публикаций на русском языке во многих бывших советских республиках существенно сократилось. Английский язык стал достаточно популярен и активно (порой агрессивно) пропагандируется в качестве одного из наиболее действенных средств преодоления так называемой «отсталости» и «провинциальности» отечественной науки и ее «приближения к цивилизационному миру».

Считаем необходимым заметить следующее:

1) язык – это не только система средств для коммуникации, но и средство познания окружающего мира;

2) всеобщая англизация в перспективе может привести к весьма нежелательным

последствиям, А.А. Потебня определял это как «понижение уровня мысли»;

3) представителями отечественной науки и культуры были приложены громадные усилия для разработки русского подъязыка науки и отказ от него во имя «допуска» в мировую науку представляет собой одну из форм отречения от своей языковой идентичности;

4) «дерусификация» науки грозит аналогичными последствиями в других связанных с ней областях, прежде всего, в сфере высшего образования;

5) перевод российской науки на английский означает подрыв стремления сохранить и укрепить позиции русского языка на постсоветском пространстве, поскольку будет утрачен один из важнейших стимулов его изучения (Валуйцева, Хухуни, 2011, с. 11-12).

Вхождение нашей страны в мировое экономическое, информационное и образовательное пространство, связанное с реализацией идеи европейского дома, представляет собой динамичный процесс государственной, общественной и личной интеграции. «Россия, попав в зону глобализации сравнительно поздно, на сегодняшний день имеет эту культурную коллизию в невероятно обостренном виде. Мы имеем зону, прежде всего сосредоточенную в Москве, в меньшей степени в Петербурге, и определенное количество людей, людей определенных профессий, которые уже вписаны в мировой контекст... Для очень большой группы людей, реально говоря — для миллионов людей в сегодняшней России, происходящие процессы глобализации, вестернизации, американизации, европеизации, их можно назвать как угодно — это процесс повышения собственного статуса, повышение уровня благосостояния, уважения, возможность личного достоинства и прочего. Для другого количества людей ... — это катастрофа, утрата жизненных смыслов, ... дело в прямых социальных практиках, в твоей профессиональной вписываемости, в твоих жизненных смыслах и в ситуациях, в которых оказываются те или иные ... люди и социальные группы. Это — знак политического в культуре. Это те уровни разломов, по которым проходят электоральные дифференциации, культурные дифференциации и разные другие (Зорин, 2000; см., также Цветков, 2006). Критерии оценки профессионального образования традици-

онно строятся на национальных профессиональных (или квалификационных) стандартах. Эти документы конкретизируют требования к профессионалу и принимаются в каждой стране. Н.В. Багрова справедливо ставит вопрос: Как быть в ситуации, когда современный человек может быть рожден и воспитан в одном месте, обучен в другом, работает сразу в нескольких местах, в которых никогда ранее не бывал. Какое значение приобретают национальные квалификации в условиях транснационального ранка труда? (Багрова, 2014, с. 126). В «Национальной доктрине образования Российской Федерации до 2025 г.» главной стратегией образования обозначен «переход страны к демократическому и правовому государству, к рыночной экономике, обусловленный необходимостью преодоления опасности отставания России от мировых тенденций экономического и общественного развития. Обновленное образование должно сыграть ключевую роль в *сохранении нации* (выделено нами), *ее генофонда* (выделено нами), обеспечении устойчивого, динамичного развития российского общества как общества с высоким уровнем жизни, гражданско-правовой, профессиональной и бытовой культурой (Национальная доктрина, 2000). Процесс глобализации возвышает умных и энергичных и отбрасывает всех глупых и ленивых. Спасение умных — в самосовершенствовании человека, которое должно опережать совершенствование глобализации. Сделать это очень непросто, потому что на глобализацию работают лучшие высокооплачиваемые умы человечества, а на развитие человека работают лучшие неоплачиваемые умы человечества... Требования глобализации превышают способность человека взаимодействовать с ней (Иоселиани, 2014, с. 149). Таким образом, процессы глобализации актуализируют и усиливают противоречивое соотношение фундаментальных факторов, которые влияют на развитие языка и на языковую политику. К таким факторам относим, с одной стороны, необходимость взаимопонимания, а с другой — потребность в идентичности. По сути, это противоречие есть вызов этнокультурной и языковой самобытности, как развитого социума современного типа, так и архаичных систем, которые сталкиваются с трудностями модернизации. Происходит подрыв жизнеспособности десятков и сотен языков в результате экспансии мировых языков английским (Иоселиани, 2015). Разумеется,

нельзя находиться в ситуации изоляции от мирового сообщества. Но следует помнить, что исчезновение «любого языка есть невосполнимая утрата, так как языки несут в себе огромный объем человеческих знаний и гигантский опыт человеческого познания. Языки являются средством социализации личности, выражения и передачи культурных и социальных традиций, они служат инструментом самоидентификации и представляют большую ценность не только для людей, говорящих на них, но и для культуры и цивилизации в целом. Современные

процессы культурно-информационного, образовательного обмена должны, прежде всего, вести к формированию единой коммуникативной среды на основе относительной общности языка и с учетом сохранения культурного своеобразия мира» (Иоселиани, 2015).

Необходимо сохранение фундаментального научного знания и фундаментального образования России на основе отечественных научных достижений и достижений в области образования.

### Список литературы

1. Багрова Н.В. Российская государственная политика и формирование системы гарантии качества в сфере образования // Внедрение европейских стандартов и рекомендаций в системы гарантии качества образования. Сб. мат-ов IX Межд. форума Гильдии экспертов в сфере профессионального образования / Под общ. ред. д. п. н. Г.Н. Мотовой. М.: Гильдия экспертов в сфере проф. обр-ия, 2014. С. 124-130.
2. Болонский процесс в вопросах и ответах. СПб., 2004.
3. Валуйцева И.И., Хухуни Г.Т. Русский как язык современной науки: проблемы и перспективы // VI Междунар. научн. конф. «Язык. Культура. Общество». Москва, 22-25 сентября 2011 г. РАН, РАЛН, МИИЯ, Ж-л «Вопросы филологии». С. 11-12.
4. Закон Тубона. URL: [dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/411989](http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/411989) (дата обращения 20.02.2015).
5. Зорин А. Эссенциализм и уровни разлома // Россия и Европа: в поисках идентичности. М., 2000. С. 82-83.
6. Иоселиани А.Д. Человек в информационном обществе: перспективы эволюции. Монография. Пермь: Изд-во Прикам. соц. ин-та, 2012. 220 с.
7. Иоселиани А.Д. Философия языка в эпоху глобализации // Актуальные проблемы современной науки. Пермь: Пермский институт экономики и финансов. 2015. (в печати).
8. Глазырин В.А. Болонская декларация: интеграция или поглощение Российского высшего образования // Университетское управление: практика и анализ. 2006. № 1. С. 77-80. URL: <http://elibrary.ru/download/36289956.pdf> (дата обращения 28.03.2015).
9. Кондрашкина Е.А. Глобализация и национальные языки // V Междунар. научн. конф. «Язык. Культура. Общество». Москва, 24-27 сентября 2009 г. РАН, РАЛН, МИИЯ, Ж-л «Вопросы филологии». С. 36-37.
10. Мажар Е.Н. Требования Болонского процесса к системам гарантии качества высшего образования: проблемы и возможности внедрения // Внедрение европейских стандартов и рекомендаций в системы гарантии качества образования. Сб. мат-ов IX Межд. форума Гильдии экспертов в сфере профессионального образования / Под общ. ред. д. п. н. Г.Н. Мотовой. М.: Гильдия экспертов в сфере проф. обр-ия, 2014. С. 202-207.
11. Мамедов Н.М. Эпоха глобальных перемен (опыт философского осмысления). Москва: Изд-во МГИДА, 2004. 378 с.
12. Михальченко В.Ю. Национальные языки в эпоху глобализации: языки России и Монголии. URL: [http://journal.mosinyaz.com/page\\_39\\_34/](http://journal.mosinyaz.com/page_39_34/) (дата обращения 08.03.2015).
13. Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 // Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751.
14. Серебряков Т.В. Болонский процесс и реформирование высшего профессионального образования в России // Межкультурная компетенция. Сб. ст. по мат-м межд. научн.-практ. конф. «Межкультурная компетенция в становлении личности специалиста». 30-31 марта 2006 г. в ознам. 75-летия Карельского госуд. педаг. ун-та. Петрозаводск: Изд-во КГПУ, 2006. С. 274-279.
15. Цветков Ю.Л. Информационная компетенция и становление личности // Межкультурная компетенция. Сб. ст. по мат-м межд. научн.-практ. конф. «Межкультурная компетенция в становлении личности специалиста». 30-31 марта 2006 г. в ознам. 75-летия Карельского госуд. педаг. ун-та. Петрозаводск: Изд-во КГПУ, 2006. С. 303-307.
16. Швыдко В.Г. Изменения в международной коммуникационной функции языков // V Междунар. научн. конф. «Язык. Культура. Общество». Москва, 24-27 сентября 2009 г. РАН, РАЛН, МИИЯ, Ж-л «Вопросы филологии». М., 2009. С. 382-383.
17. Шустова С.В., Ошева Е.А. Лингвистический ландшафт и лингвистическая глобализация // Гуманитарное обозрение. Пермь: Изд-во Прикам. соц. ин-та, 2011, № 5(48). С. 85-94.
18. Realizing the European Higher Educational Area. Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003.
19. [www.dic.academic.ru/dic.nsf/socio/1325/](http://www.dic.academic.ru/dic.nsf/socio/1325/) Интернационализация (дата обращения 27.03.2015).
20. [www.ru.m.wikipedia.org/wiki/Интернационализация](http://www.ru.m.wikipedia.org/wiki/Интернационализация) (дата обращения 27.03.2015).

## II. Internet-технологии в оценке результатов обучения

---

### ПЕРВЫЙ ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНОГО ИНТЕРНЕТ-ЭКЗАМЕНА БАКАЛАВРИАТА ПО НАПРАВЛЕНИЮ "СТРОИТЕЛЬСТВО" В ТВЕРСКОЙ ОБЛАСТИ

*Баркая Т.Р.*

*Тверской государственный университет*

Летом 2015 года в России состоялся первый массовый выпуск студентов бакалавриата, который ознаменовал завершение постепенного перехода российского высшего образования на двухступенчатую "болонскую" систему. Множество "копий" было сломано в дискуссиях сторонников и противников этого перехода, но более конструктивным будет обсуждать его результаты, нежели составлять новые прогнозы. Одним из инструментов такого анализа, может стать новое, весьма полезное явление.

В апреле в отечественной высшей школе был проведен первый Федеральный интернет-экзамен (ФИЭБ). Его проведение предопределено изменениями в ФЗ №273 «Об образовании в Российской Федерации», как одного из ключевых звеньев системы оценки качества подготовки бакалавров [1]. Поэтому штатный запуск программы ФИЭБ в 2015 году явился логичным и своевременным событием, которое предшествовало окончанию обучения по новому федеральному государственному образовательному стандарту.

Принципы положенные в основу ФИЭБ могут вызывать только однозначное одобрение: полная добровольность, независимость оценки и конфиденциальность [2].

Добровольность и возможность выбора - это одни из важных аспектов современного образования, которые никак не могут найти достойное место в системе отечественной высшей школы. Наличие вариативных учебных курсов несомненно должно вызывать определенный интерес обучающихся, но несмотря на то, что предметы по

выбору введены в образовательные программы уже много лет назад, их реализация в учебном процессе оставляет желать лучшего. Это происходит от того, что в условиях слабого информационного сопровождения, выбор студентом курса как правило происходит спонтанно, либо на основе слухов. Возможность добровольного участия в ФИЭБ может стать еще одним "кирпичиком" в формировании у выпускников вузов способности делать самостоятельный выбор и осознанного стремления к получению более высокой квалификации.

Признание работодателями сертификатов также вопрос информационной политики, но уже на более высоком региональном и федеральном уровне.

В то же время признание сертификатов вузами решает сразу несколько задач. Во-первых, наличие у выпускников результатов ФИЭБ будет свидетельствовать о высоком уровне подготовки студентов, что сформирует положительное мнение о них и добавит шансов при поступлении в магистратуру. Во-вторых, анализ итогов данного экзамена исключительно важен для органов контроля в сфере образования и для самих вузов – учреждения, выпускающие действительно хороших специалистов, смогут получить основания для расширения числа бюджетных мест, те же, кто поставил выпуск бакалавров «на поток», будут вынуждены подтягивать уровень образования.

Независимость системы оценки результатов создает условия, при которых сертификат будет являться документом, действительно подтверждающим компетенцию выпускника, а не очередной красивой бумагой

в рамке, которые сегодня часто развешивают на стенах рабочих кабинетов. При этом ни в коем случае нельзя допустить что бы ФИЭБ превратился в самоцель, в очередной пресловутый ЕГЭ. При всех преимуществах, которые дает абитуриентам ЕГЭ, сложно отрицать тот серьезный недостаток который он в себе несет: подмену "классического" обучения (познания), натаскиванием (тренингом). С этим "феноменом" часто сталкиваются преподаватели вузов, когда студент, имеющий за плечами достаточно высокий суммарный бал по ЕГЭ, очень слабо справляется с новым для себя материалом, не вписывающимся в систему вопросов-ответов к которым его готовили для поступления. Независимость признания сертификатов должна снять с ФИЭБ эту проблему.

другой стороны вузы аккредитованные как базовые площадки должны обязательно иметь обратную связь с организационными структурами отвечающими за подготовку заданий и в какой-то степени участвовать в их адаптации и коррекции.

Тверской государственный технический университет (ТвГТУ) был зарегистрирован в качестве одной из 70 базовых площадок для проведения ФИЭБ в РФ. Кроме ТвГТУ в регионе была организована еще одна такая площадка на базе Тверского государственного университета. Всего в экзамене проведенном в нашем вузе приняли участие 21 студент ТвГТУ по 7 направлениям подготовки. Автор данной статьи участвовал в организации проведения ФИЭБ по направлению "Строительство" (270800.62). По этому направлению тестировалось 3 студента. Все трое проходили обучение по профилю "Промышленное и гражданское строительство".

По итогам экзамена студентам было выдано 9 золотых, 6 серебряных и 2 бронзовых сертификата, в т.ч. по направлению "Строительство" - 3 золотых сертификата. Согласно данным официального отчета по вузам-участникам студенты ТвГТУ получили 1,93% всех золотых сертификатов, причем студенты-строители "заработали" 16,7% золотых сертификатов выданных по данному направлению подготовки.

На первый взгляд такие показатели определенно указывают на хорошую подготовку студентов, учитывая что число участников от вуза и от строительного факультета составляло 0,5% и 1,7% соответственно от общего количества принявших участие в экзамене в России. Однако здесь следует учесть определенные нюансы, не столь очевидные, но объективно существенные. Предложение принять участие в экзамене и общие правила его проведения были доведены практически до всех студентов выпускного курса. Более того, с целью популяризации экзамена и привлечения студентов администрация ТвГТУ изыскала возможность материальной компенсации затрат студентов за участие в ФИЭБ. Но оказалось, что число желающих принять участие совсем невелико, да и те кто согласился, пошли на это лишь после дополнительных консультаций и разъяснений. Очевидно что на тестирование пошли лучшие студенты, с высокой успеваемостью, наиболее уверенные в своих силах и психологически готовые к новому для себя испытанию, что в общем-то и предопределило хорошие результаты экзамена.

Студенты вообще не любят сдавать экзамены, даже добровольные и к тому же платные. К слову, плата за участие в экзамене, хоть и небольшая, на взгляд автора является одним из недостатков проекта, особенно в регионах. Возможно безвозмездная основа, либо программа поддержки малообеспеченных студентов поможет снять этот вопрос.

Определенное недоверие студентов вызывает декларируемая организаторами конфиденциальность индивидуальных результатов. Опасения молодых людей вполне понятны: не ясно как эта конфиденциальность будет обеспечиваться и не скажется ли негативно неудачный результат теста на их шансах на поступление в магистратуру. Впрочем это скорее временная проблема технического характера, которая сама собой "рассосется" по мере того как ФИЭБ займет свое место в сопровождении учебного процесса, что отнюдь не исключает на первых этапах необходимость пропаганды экзамена, как мероприятия "беспроектного".



Другой "сдерживающий" фактор - это неявная и непрозрачная для студента картина того, как он сможет использовать результаты тестирования, если оно оказалось успешным. Для большинства студентов, обремененных массой курсовых проектов, семестровых заданий, приближающейся сессией и выпускной работой, подготовка к довольно объемному тесту кажется гораздо менее привлекательной, чем сдача традиционного госэкзамена. Решение этого вопроса очевидно: премирование студента получившего сертификат адекватным числом "бонусных" баллов, повышающих его шансы на поступление в магистратуру. Например, при приеме в магистратуру в текущем году, обладатели золотого сертификата по НП "Строительство" получали 1 дополнительный балл при 100-бальной системе оценки вступительных испытаний, что явно несущественно с точки зрения студентов. Как вариант возможно выделения определенной квоты бюджетных мест под участников ФИЭБ, с организацией отдельного конкурса в пределах этой квоты. В любом случае все эти меры должны сопровождаться серьезной информационной и агитационной кампанией, подкрепленной четкой системой стимуляции.

Что касается организационной стороны ФИЭБ, можно отметить следующее. ТвГТУ, как базовый вуз, обеспечил все требуемые параметры технологии проведения экзамена: необходимое количество посадочных мест, веб-трансляцию, подключение к интернету. Бакалавры-строители тестировались 30 апреля 2015 г.

С технической стороны обеспечение экзамена было безукоризненным. Сервера и программа работали без сбоев и "зависаний", вложенные справочные материалы раскрывались быстро и были хорошо читаемы, да и результаты появились в указанные сроки. Видимо сказались большой опыт разработчиков в проведения интернет-тестов и обкатанность технологии.

Что же касается содержания экзаменационного билета, то здесь есть определенные вопросы. Источниками информации о заданиях входящих в билеты являются кейсы пробных заданий и те сведения, которыми по памяти добровольно поделились

студенты, принимавшие участие в тестировании по НП "Строительство". Таким образом все изложенное ниже можно отнести лишь к тестированию этого направления.

Российские технические вузы готовят строителей достаточно широкого спектра специализаций: архитекторов, конструкторов, инженеров по строительному производству, по производству строительных материалов, специалистов по эксплуатации зданий и т.д. Так строительный факультет нашего университета в настоящее время предлагает обучение студентов-бакалавров по следующим профилям: промышленное и гражданское строительство (ПГС), производство строительных материалов, изделий и конструкций (ПСК), автомобильные дороги и аэродромы (АДА), проектирование зданий (ПЗ), городское строительство и хозяйство (ГСХ). Ранее эти направления подготовки соответствовали наименованиям специальностей по которым обучались студенты специалитета, причем львиную долю выпускников всегда составляли студенты "ПГС", которые на последних курсах обучения выбирали еще более узкую специализацию - инженера-проектировщика или производителя строительных работ. Это вызвано объективными факторами: ведь именно выпускники "ПГС" в большинстве случаев, имеют дело с созданием строительной продукции, либо готовя проектную базу, либо непосредственно возводя здания. Инженеры-технологи и эксплуатационники задействованы в сферах обеспечения строительства либо обслуживания уже готовых объектов соответственно, и, очевидно, не могут быть массово востребованы на рынке. Эти пропорции в определенной степени сохранены и в системе подготовки бакалавриата. Но так или иначе сложившаяся структура на протяжении десятилетий обеспечивала строительный комплекс тверского региона, да и отчасти соседней московской области, что говорит в пользу ее жизнеспособности.

ФИЭБ предполагает единый исходный пакет экзаменационных заданий для выпускников-строителей, вне зависимости от профиля по которому они обучались. Как известно, билет содержит педагогические измерительные материалы (ПИМ), разде-

ленные на две части. Первая полидисциплинарная часть предполагает выбор не менее 4-х дисциплин и дает возможность набрать не более 30 баллов. Такой подход должен был дать возможность студенту самому определить дисциплины более всего соответствующие профилю и специализации по которой он проходит обучение, а следовательно и знаниям и навыкам полученным при этом [3]. Действительно студенты профиля ГСХ могли выбрать достаточно близкие им дисциплины связанные с инженерными системами зданий - теплогазо-, электро- и водоснабжение - три блока из восьми предложенных. Чуть меньше был выбор у студентов ПСК - две дисциплины ("Строительные материалы" и "Основы метрологии,...") непосредственно связаны с содержанием этой программы обучения. Такая же ситуация у студентов ПГС со специализацией в области строительного производства - "Технологические процессы в строительстве" и "Основы организации и управления в строительстве". У студентов профилей ПЗ (инженер-архитектор) и ПГС со специализацией в области проектирования и расчета конструкций выбор был ограничен лишь базовыми дисциплинами. Вариативная часть программы этих профилей в первой части ПИМ не представлена вовсе. Что касается инженеров-"дорожников" профиля АДА, то для них возможности тестирования сужаются до нескольких разделов дисциплины "Строительные материалы" и общей для всех профилей "Безопасности жизнедеятельности". Также определенное недоумение вызывает отсутствие в полидисциплинарной части экзамена заданий связанных с такими важными и общими для всех строителей дисциплинами как сопротивление материалов и строительная механика.

На этом фоне излишне глубокой выглядит подборка тем по "смежным", как говорят проектировщики, для строителей дисциплинам: гидравлике, теплотехнике и электричеству. В любой строительной фирме, будь то подрядная, проектная или даже обслуживающая организация, эти направления представляет как правило инженер, имеющий специальное образование (ВК, ОВ, ЭС и т.д.) и соответствующие до-

пуски, что однозначно определено действующей системой обязательного участия в саморегулирующих организациях строителей. С другой стороны, проведения экзамена предполагается в первую очередь для студентов выпускных курсов, когда есть смысл обсуждать лишь так называемые "остаточные" знания, и тестирование на предмет специфических вопросов непрофильных дисциплин вряд ли даст позитивный результат, и тем самым повлияет на объективность оценки выпускника как специалиста.

Таким образом, при общем подходе к оценке знаний бакалавров различных профилей, без соотнесения со специализацией этих профилей, налицо определенное неравенство. Эта проблема еще более усугубляется при выборочном включении в программу экзамена дисциплин специализации, так как это, создав преимущества для одних студентов, лишает других участников возможности проявить себя в дисциплинах не вошедших ПИМ. Решение этого вопроса лежит в большей дифференциации блоков дисциплин по выбору. Возможно, наилучшим выходом будет введение дополнительного раздела ПИМ, который выделил бы из общепрофессиональных полидисциплин их узкоспециальные части. Это бы сделало ФИЭБ более "студентоцентрированным", как говорит один из его создателей генеральный директор НИИ Мониторинга качества образования В.Г. Наводнов [3].

Вторая часть ПИМ состоит из междисциплинарных кейс-заданий, которые представляют собой конкретные профессиональные задачи, моделирующие практические ситуации. Причем дисциплины выбранные студентом в первой части ПИМ, не должны влиять на произвольно генерирующийся набор заданий второй части.

Эта часть экзаменационного билета, как нам показалось, получилась более удачной, хоть и не лишенной некоторых недостатков. Главным образом - это все то же единство подхода к оценке знаний, не учитывающее направленность программы обучения. Большинство расчетных задач по проектированию и технологии строительства оказались бы не под силу бакалаврам про-

филя АДА и ПСК. Объективные трудности могли возникнуть у выпускников всех профилей, кроме ПСК при решении достаточно сложных задач по метрологии и стандартизации. Как отмечалось выше, в нашем случае тестирование проходили студенты специализации ПГС, что видимо отчасти сгладило указанные проблемы - все участники набрали более 50% баллов.

Следует также отметить несколько менее существенных, но все же заметных недоработок. Прежде всего вопросы в билете могли бы быть более разнообразными. Скажем, задания по расчету конструкций должны затрагивать несколько конструкционных материалов (сталь, железобетон, дерево), а технологические аспекты раскрываться группой задач по ряду строительных процессов. Предполагаемые ответы на вопросы при их автоматизированной обработке должны быть строго однозначными. Однако все участники теста указали на несколько попавшихся им вопросов, которые могли иметь несколько равновероятно верных вариантов ответа. Также были замечены задания имевшие явные опечатки и некорректность постановки вопроса. Некоторые вопросы содержали справочные материалы нормативного характера, актуальность которых вызывает сомнение. Но вряд ли эти моменты заслуживают большего внимания, чем простое упоминание, учитывая пилотный характер проекта 2015

года, при том условии что в дальнейшем будет налажена уже упомянутая обратная связь между организаторами экзамена и базовыми площадками. Не менее важна формализация процедуры обжалования результатов и их коррекции.

Автору очень не хотелось бы чтоб все сказанное выше рассматривалось как огульная критика нового и весьма сложного в реализации процесса. Напротив, ФИЭБ - это очень нужная, даже необходимая для нашего высшего образования инициатива. Данная статья - это взгляд под достаточно узким углом зрения преподавателя строительного факультета, и многие отмеченные аспекты никак не могут иметь общий характер при тестировании других направлений. Конечно ФИЭБ не может и не должен заменить собой госэкзамен, хотя бы потому что носит добровольный характер, а госэкзамен - это неперенный и обязательный элемент образовательной программы инженера.

Почти все недочеты тестирования 2015 года вполне понятны и простительны для первого штатного этапа, но чем быстрее регулярное проведение экзамена будет избавлено от них и отшлифовано, скажем, до уровня ЕГЭ, тем скорее ФИЭБ станет существенным фактором неадминистративного характера, который сможет оказать влияние на качество обучения отечественной высшей школы.

#### Список литературы

1. Федеральный закон от 26 декабря 2012 г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации».
2. Болотов В.А., Наводнов В.Г., Пылин В.В., Порядина О.В., Чернова Е.П. Новый федеральный интернет-экзамен – новая технология независимой оценки качества подготовки бакалавров // Высшее образование сегодня. 2015. № 3 .
3. Федеральный интернет-экзамен: квалиметрия бакалавриата.//Аккредитация в образовании. Электронный журнал, 2015. URL: [http://www.akvobr.ru/federalniy\\_internet\\_ekzamen.html](http://www.akvobr.ru/federalniy_internet_ekzamen.html)

### НЕЗАВИСИМАЯ ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКОВ БАКАЛАВРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ ГОСУДАРСТВЕННОЕ И МУНИЦИПАЛЬНОЕ УПРАВЛЕНИЕ

*Боговиз А. В., Давыдова О. В., Порядина О. В.*

*НИУ Высшая школа экономики*

*Научно-исследовательский институт мониторинга качества образования*

В настоящее время при разработке основных образовательных программ приоритетным направлением является реали-

зация компетентностного подхода. Трансформируется и сама система организации образовательного процесса. Вузы получили

широкую возможность проектирования основных образовательных программ (ООП), формирования модулей, учебных курсов и дисциплин. Внедряются новые технологии и формы обучения (электронное и дистанционное обучение), большое внимание уделяется самостоятельной работе студентов. В этих условиях важной и актуальной задачей становится выделение некоторого «ядра» подготовки бакалавра по направлению подготовки, которое являлось бы предметом независимой оценки на соответствие требованиям ФГОС и готовности вести профессиональную деятельность выпускником. С введением уровня бакалавриата в практику российского высшего образования на основе ФГОС ВПО и ФГОС ВО становится актуальной также и еще одна важная задача – обеспечение возможности продолжения обучения в магистратуре как по тому же направлению подготовки, входящему в ту же укрупненную группу (УГН), так и по направлению подготовки магистратуры другой УГН. При этом для продолжения обучения выпускнику-бакалавру необходимо преодолеть вступительные испытания. Повышение мобильности обеспечивает более широкие возможности набора на магистерские программы.

Перед работодателем встает задача сравнения и выбора «лучшего выпускника-бакалавра» по направлению подготовки, получившего высшее образование по основной образовательной программе конкретного вуза. У студента, получившего квалификацию бакалавра, имеется потребность реализовать конкурентное преимущество перед другими выпускниками, если он действительно на более высоком уровне продемонстрировал полученные результаты образования.

Для решения обозначенных задач в апреле 2015 года впервые в России был проведен Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ). Данный проект реализуется как добровольная сертификация выпускников бакалавриата на соответствие требованиям ФГОС. Его актуальность не вызывает сомнения, так как в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» отмечено, что «независимая оценка качества подготовки

обучающихся проводится по инициативе участников отношений в сфере образования в целях подготовки информации об уровне освоения обучающимися образовательной программы или ее частей, предоставления участникам отношений в сфере образования информации о качестве подготовки обучающихся». Целью ФИЭБ является оценка индивидуальных результатов освоения основной образовательной программы (ООП) на соответствие требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) по направлениям подготовки бакалавриата [5].

Для подготовки к экзамену по каждому направлению подготовки была составлена программа, которая включала предметные поля (одна или несколько дисциплин) с указанием разделов и тем, списка рекомендованной литературы; перечень профессиональных задач по видам профессиональной деятельности в соответствии с ФГОС, к которым готовится студент в ходе освоения основной образовательной программы.

Экзамен был проведен в режиме on-line по 10 направлениям подготовки бакалавров в 70 вузах – базовых площадках, территориально расположенных по всей стране. Всего участвовало 4274 человека из 40 регионов РФ. Возможность пройти процедуру ФИЭБ получили и выпускники бакалавриата по направлению подготовки 38.03.04 (081100) Государственное и муниципальное управление.

Экзаменационный билет состоял из двух частей, на решение которых отводилось 180 минут. Первая часть педагогических измерительных материалов (ПИМ) включала тестовые задания в форме множественного выбора, установления последовательности или соответствия, ввода ответа. Студент при формировании билета должен был выбрать не менее четырех предметных полей / дисциплин. Всего в первой (полидисциплинарной) части студенту предлагалось 20 заданий по заранее выбранным им предметным полям. Вторая часть ПИМ представлена ситуационными кейс-заданиями междисциплинарного характера. Каждое кейс-задание соответствовало определенному виду профессиональ-

ной деятельности федерального государственного образовательного стандарта по направлению подготовки бакалавра. Кейс-задание представлено общим фрагментом и пятью практико-ориентированными заданиями, для решения которых необходимо было использовать предложенные в общем фрагменте материалы – вложенные файлы. Студенту предлагалось три кейс-задания на разные виды профессиональной деятельности. За решение заданий первой части ПИМ студент мог набрать максимум 40 баллов, за решение заданий второй части ПИМ – 60 баллов [1, 2, 3].

Для направления подготовки Государственное и муниципальное управление в первой части экзамена были выделены следующие предметные поля (дисциплины): «Государственное и муниципальное управление», «Методы и технологии государственного и муниципального управления»,

«Государственная и муниципальная служба», «Региональное управление», «Местное самоуправление». Студент должен был выполнить задания по всем пяти предметным полям или только по четырем. Комплект заданий формировался автоматически после выбора полей.

Минимальное количество предметных полей (4 поля) выбрали 87 % участников ФИЭБ, 5 полей – 13 %. Рейтинг выбранных студентом предметных полей выглядит следующим образом: наиболее популярными оказались дисциплины «Государственное и муниципальное управление» (около 98% студентов), «Государственная и муниципальная служба» (около 96% студентов), «Местное самоуправление» (около 95 % студентов). Остальные предметные поля выбрали менее 67 % участников ФИЭБ (рис. 1).

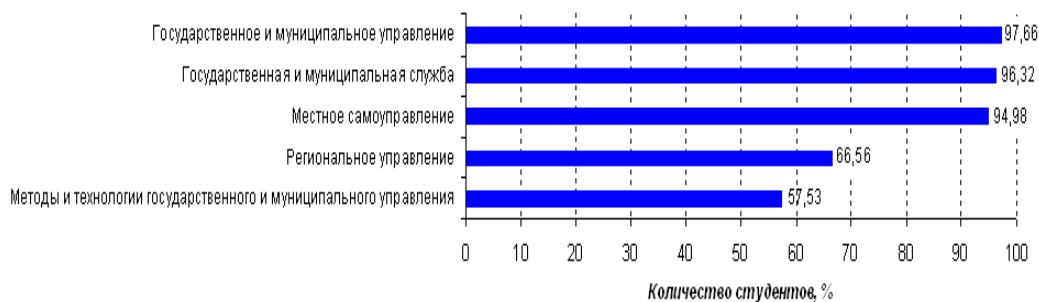


Рисунок 1 – Рейтинг предметных полей (дисциплин), выбранных участниками ФИЭБ по направлению подготовки Государственное и муниципальное управление

Во второй части ПИМ было предложено три кейс-задания по организационно-управленческой, информационно-методической, проектной деятельности,

каждое из которых направлено на решение каких-либо профессиональных задач (табл. 1) [4].

Таблица 1 – Виды профессиональной деятельности по направлению подготовки Государственное и муниципальное управление

| Вид профессиональной деятельности | Профессиональные задачи в соответствии с видами профессиональной деятельности                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|-----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| организационно-управленческая     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- организация исполнения полномочий органов государственной власти Российской Федерации, органов государственной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления, лиц, замещающих государственные и муниципальные должности, осуществление прав и обязанностей государственных и муниципальных предприятий и учреждений, научных и образовательных организаций, политических партий, общественно-политических, некоммерческих и коммерческих организаций;</li> <li>- разработка и реализация управленческих решений, в том числе нормативных актов, направленных на исполнение полномочий государственной власти Российской Федерации, органов государственной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления, лиц, замещающих государственные и муниципальные должности, осуществление прав и обязанностей государственных и муниципальных предприятий и учреждений, научных и образовательных организаций, политических партий, общественно-политических, некоммерческих и коммерческих организаций;</li> </ul> |

|                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- участие в разработке социально ориентированных мер регулирующего воздействия на общественные отношения и процессы социально-экономического развития;</li> <li>- участие в процессах бюджетного планирования и оценки эффективности бюджетных расходов;</li> <li>- участие в обеспечении рационального использования и контроля ресурсов органов государственной власти Российской Федерации, органов государственной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления, государственных и муниципальных предприятий и учреждений, научных и образовательных организаций, политических партий, общественно-политических, коммерческих и некоммерческих организаций;</li> <li>- планирование деятельности организаций и подразделений, формирование организационной и управленческой структуры в органах государственной власти Российской Федерации, органах государственной власти субъектов Российской Федерации, органах местного самоуправления, государственных и муниципальных предприятиях и учреждениях, научных и образовательных организациях, политических партиях, общественно-политических, некоммерческих и коммерческих организациях;</li> <li>- организационное обеспечение деятельности лиц, замещающих государственные должности Российской Федерации, государственные должности субъектов Российской Федерации, должности муниципальной службы;</li> <li>- организационно-административное обеспечение деятельности государственных и муниципальных предприятий и учреждений, научных и образовательных организаций, политических партий, общественно-политических, некоммерческих и коммерческих организаций;</li> <li>- организация контроля качества управленческих решений и осуществление административных процессов;</li> <li>- организация взаимодействия с внешними организациями и гражданами;</li> <li>- содействие развитию механизмов общественного участия в принятии и реализации управленческих решений;</li> <li>- обеспечение исполнения основных функций, административных регламентов органов государственной власти Российской Федерации, органов государственной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления, государственных и муниципальных предприятий и учреждений, научных и образовательных организаций, политических партий, общественно-политических, коммерческих и некоммерческих организаций.</li> </ul> |
| информационно-методическая | <ul style="list-style-type: none"> <li>- документационное обеспечение деятельности лиц, замещающих государственные должности Российской Федерации, замещающих государственные должности субъектов Российской Федерации, замещающих должности муниципальной службы, лиц на должностях в государственных и муниципальных предприятиях и учреждениях, научных и образовательных организаций, политических партий, общественно-политических, некоммерческих и коммерческих организаций;</li> <li>- участие в создании и актуализации информационных баз данных для принятия управленческих решений;</li> <li>- информационно-методическая поддержка, подготовка информационно-методических материалов и сопровождение управленческих решений;</li> <li>- сбор и классификационно-методическая обработка информации об имеющихся политических, социально-экономических, организационно-управленческих процессах и тенденциях;</li> <li>- участие в информатизации деятельности соответствующих органов и организаций;</li> <li>- защита служебной и конфиденциальной информации, обеспечение открытого доступа граждан к информации в соответствии с положениями законодательства.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| проектная                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- участие в разработке и реализации проектов в области государственного и муниципального управления;</li> <li>- участие в проектировании организационных систем;</li> <li>- проведение расчетов с целью выявления оптимальных решений при подготовке и реализации проектов;</li> <li>- оценка результатов проектной деятельности.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

Общее число участников в ФИЭБ по направлению подготовки Государственное и муниципальное управление – 299 студентов. В зависимости от набранных баллов участники получили золотой, серебряный,

бронзовый именной сертификат или сертификат участника 30 человек получили золотые сертификаты (10 % участников ФИЭБ по данному направлению подготовки, набравших от 76 баллов и выше), 49 че-

ловек – серебряные (16% участников, набравших от 66 до 75 баллов), 75 человек – бронзовые (26% участников, набравших от 56 до 65 баллов), 145 человек получили сертификаты участника (48% участников, набравших от 15 до 55 баллов). В целом

экзамен показал следующие результаты: 5 % студентов набрали от 0 до 30 % возможных баллов, 30 % студентов – от 31 до 50 %, 49 % студентов – от 51 до 70 %, 16 % студентов – от 71 до 90 % возможных баллов (рис. 2).

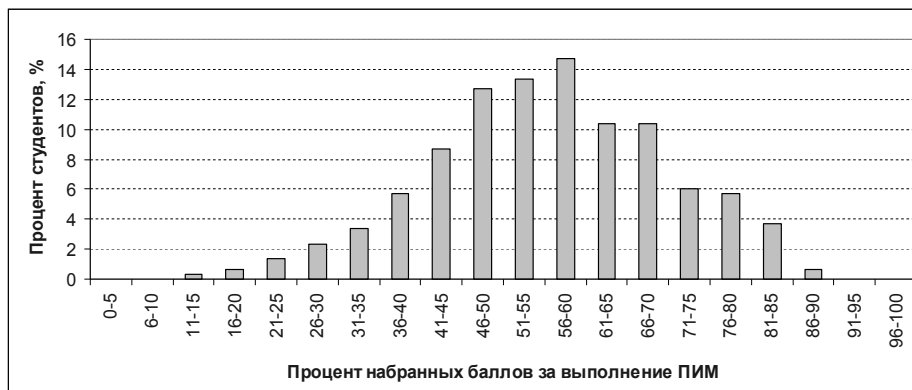


Рисунок 2 – Распределение результатов тестирования студентов по направлению подготовки Государственное и муниципальное управление

Разработка кейс-заданий в соответствии с видом профессиональной деятельности ФГОС ВО позволила реализовать на практике модель оценки уровня сформированности профессиональных компетенций по виду профессиональной деятельности. Было предложено выделить три уровня в зависимости от количества баллов, набранных студентом за выполнение кейс-задания: низкий (меньше 50% от максимального количества баллов за данный кейс), базовый

(не менее 50% баллов и меньше 70% от максимального количества баллов за данный кейс) и высокий (не менее 70% от максимального количества баллов за данный кейс). Уровни сформированности профессиональных компетенций по результатам тестирования студентов по направлению подготовки «Государственное и муниципальное управление» представлены в табл. 2.

Таблица 2 – Уровень сформированности профессиональных компетенций по результатам выполнения кейс-заданий части 2 ПИМ участниками ФИЭБ по направлению подготовки Государственное и муниципальное управление

| Вид профессиональной деятельности | Совокупность профессиональных компетенций в соответствии с видом профессиональной деятельности | Процент студентов на уровне |         |         | Процент студентов на уровне не ниже базового, % |
|-----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|---------|---------|-------------------------------------------------|
|                                   |                                                                                                | низкий                      | базовый | высокий |                                                 |
| Организационно-управленческая     | ПК-1 – ПК-13                                                                                   | 33,8%                       | 28,4%   | 37,8%   | 62,2%                                           |
| Информационно-методическая        | ПК-14 – ПК-27                                                                                  | 41,1%                       | 28,8%   | 30,1%   | 69,9%                                           |
| Проектная                         | ПК-39 – ПК-44                                                                                  | 27,1%                       | 32,4%   | 40,5%   | 59,5%                                           |

Разработанные для ФИЭБ ПИМ прошли процедуры внутреннего рецензирования и внешней экспертизы, высказанные замечания и пожелания были учтены, что позволило обеспечить более высокое качество предлагаемых материалов.

Участие в Интернет-экзамене дает возможность выпускнику вуза получить именной сертификат ФИЭБ, который может

быть принят выпускающей кафедрой как часть выпускного государственного экзамена, учтен при приеме в магистратуру вузами РФ, включен в портфолио выпускника как приложение к резюме для работодателя, оформлен как приложение с указанием достигнутого результата и соответствия европейской рамке квалификаций.

Вузы, учитывающие сертификаты ФИЭБ в процессе приема в магистратуру, получают возможность привлечения выпускников из других вузов, в том числе из-за рубежа. Для вузов, выпускники которых

принимают участие в экзамене, ФИЭБ становится элементом независимой внешней оценки качества подготовки выпускников бакалавриата.

#### Список литературы

1. Болотов, В.А. Новый федеральный интернет-экзамен – новая технология независимой оценки качества подготовки бакалавров [Текст] / В.А. Болотов, В.Г. Наводнов, В.В. Пылин, О.В. Порядина, Е.П. Чернова // Высшее образование сегодня. – №3 – 2015. – С. 19–23.
2. Наводнов, В. Г. Новый инструмент независимой оценки / В.Г. Наводнов // Аккредитация в образовании. – 2015. – № 4 (80). – С. 2–16.
3. Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.url: http://bakalavr.i-exam.ru/node/341](http://bakalavr.i-exam.ru/node/341).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 081100 Государственное и муниципальное управление (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.url: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/380304\\_gosmunupr.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/380304_gosmunupr.pdf)
5. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон № 273 «от 26 декабря 2012 г.

### РЕЗУЛЬТАТЫ ФЕДЕРАЛЬНОГО ИНТЕРНЕТ-ЭКЗАМЕНА ДЛЯ ВЫПУСКНИКОВ БАКАЛАВРИАТА (ФИЭБ-2015) ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 13.03.02 (140400.62) «ЭЛЕКТРОЭНЕРГЕТИКА И ЭЛЕКТРОТЕХНИКА»

*Волков С.В., Орлов А.И., Ломакина Е.А.*

*Марийский государственный университет*

*Научно-исследовательский институт мониторинга качества образования*

Направление подготовки 13.03.02 (140400.62) «Электроэнергетика и электротехника» в соответствии с Распоряжением Правительства РФ от 6 января 2015 г. № 7-р [1] включено в перечень специальностей и направлений подготовки высшего образования, соответствующих приоритетным направлениям модернизации и технологического развития российской экономики. В связи с этим разработка педагогических измерительных материалов для Федерального Интернет-экзамена для выпускников бакалавриата (ФИЭБ), первый этап которого был проведен в апреле 2015 г., по направлению подготовки «Электроэнергетика и электротехника» является целесообразной и важной, так как позволяет оценить качество подготовки бакалавров по данному приоритетному направлению.

В разработке экзаменационных материалов для направления 13.03.02 (140400.62) «Электроэнергетика и электротехника» активное участие приняли группы разработчиков из базового вуза Учебно-методического объединения (УМО) выс-

ших учебных заведений России по образованию в области энергетики и электротехники – Московского энергетического института и из региональных ВУЗов.

Экзаменационные материалы разрабатывались в соответствии с моделью ПИМ. [2, 3] Экзаменационный билет состоял из двух частей.

В первой части студенту предлагалось 15 тестовых заданий по перечню дисциплин, который студент выбирал самостоятельно из расширенного списка, но не менее 4. В расширенный список по направлению подготовки Электроэнергетика и электротехника вошли 5 общих дисциплин направления, 5 дисциплин модуля «Электроэнергетика» и 4 дисциплины модуля «Электротехника» профессионального цикла базовой части ФГОС. Всего 14 дисциплин: «Теоретические основы электротехники»; «Электротехническое и конструктивное материаловедение»; «Общая энергетика»; «Электрические машины»; «Безопасность жизнедеятельности»; «Электрические станции и подстанции»; «Электро-



энергетические системы и сети»; «Релейная защита и автоматизация электроэнергетических систем»; «Техника высоких напряжений»; «Электроснабжение»; «Теория автоматического управления»; «Силовая электроника»; «Электрические и электронные аппараты»; «Электрический привод». [4]

Вторая часть экзамена состояла из междисциплинарных кейс-заданий. Студенту были представлены 6 кейс-заданий по видам профессиональной деятельности, определенным ФГОС по направлению подготовки «Электроэнергетика и электротехника»: кейс 1 на проектно-конструкторский вид деятельности; кейс 2 – на производственно-технологический вид деятельности;

кейс 3 – на организационно-управленческий вид деятельности; кейс 4 – на научно-исследовательский вид деятельности; кейс 5 – на монтажно-наладочный вид деятельности; Кейс 6 – на сервисно-эксплуатационный вид деятельности.

Анализируя результаты участия в ФИЭБ – 2015 студентов по направлению подготовки 13.03.02 (140400.62) «Электроэнергетика и электротехника» можно сказать, что большинство из них (69,7 %) выбрали минимально допустимое количество дисциплин для части 1 (см. рис. 1). Что не удивительно, так как подготовка к большему количеству дисциплин является очень трудоемким процессом.

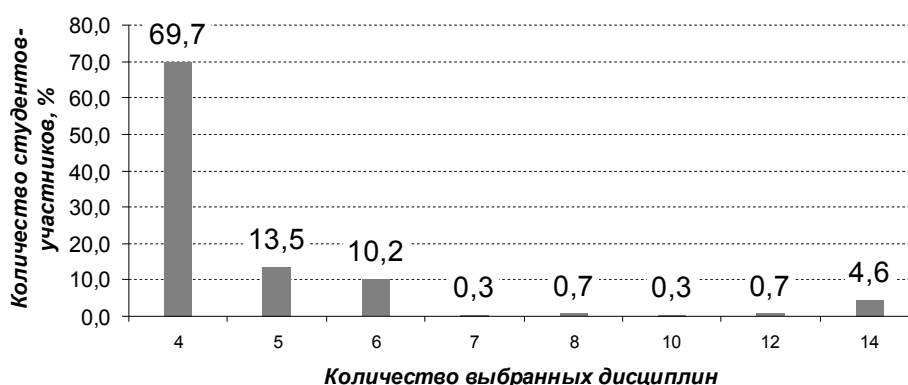


Рисунок 1 – Количество студентов по числу выбранных дисциплин в части 1

На рисунке (рис. 2) представлено количество студентов, выбравших дисциплины части 1. Наиболее часто выбираемыми дисциплинами были «Электрические машины», «Теоретические основы электротехники», «Общая энергетика», «Безопасность жизнедеятельности», «Электротехническое и конструктивное материаловедение», «Электрические станции и подстанции», «Электроэнергетические системы и сети», «Электроснабжение», «Релейная защита и автоматизация электроэнергетических систем», «Техника высоких напряжений», «Электрические и электронные аппараты», «Электрический привод», «Теория автоматического управления», «Силовая электроника».

И, напротив, дисциплины «Электрическое и конструктивное материаловедение», «Техника высоких напряжений», «Силовая электроника» – наименее выбираемые студентами на экзамене.

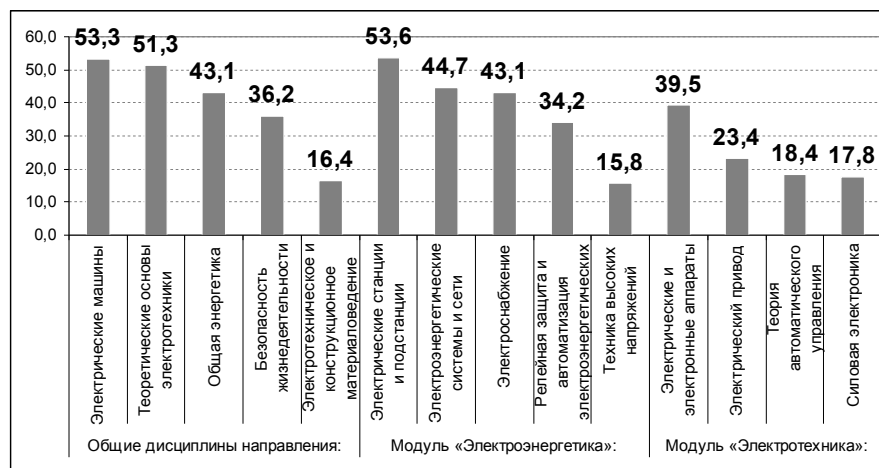


Рисунок 2 – Количество участников (в процентах от общего числа), выбравших дисциплины части 1

На рисунке (рис.3) представлено распределение результатов экзамена, выраженное в процентах, от количества участников по всем направлениям подготовки, по которому проходил ФИЭБ. Выделенная линия показывает распределение по направлению подготовки 140400.62 Электроэнергетика и электротехника. Сравнивая результаты экзамена, можно заметить, что студенты направлений подготовки

030900.62 Юриспруденция и 081100.62 Государственное и муниципальное управление лучше других справились с заданиями. Математическое ожидание распределения результатов экзамена по направлению 140400.62 «Электроэнергетика и электротехника» составляет 38 баллов, что сравнимо с результатами по другим направлениям.

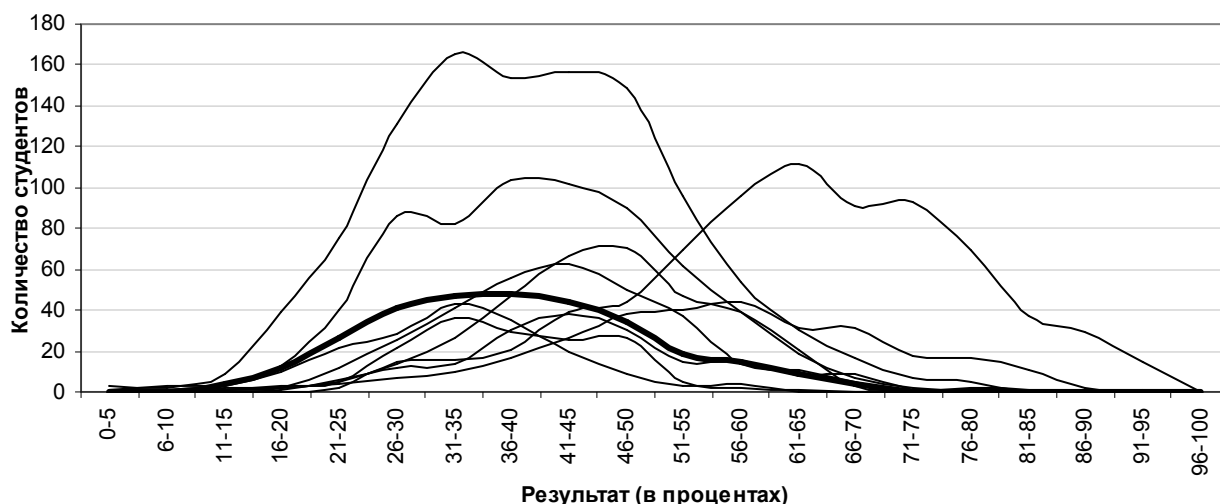


Рисунок 3 –. Распределение результатов экзамена по направлению подготовки 140400.62 «Электроэнергетика и электротехника» в зависимости от количества участников

Анализ результатов решения студентами заданий части 1 ФИЭБ показал, что основное количество неправильных или частично правильных ответов приходится на дисциплины: «Электрические машины», «Электрические станции и подстанции», «Электроснабжение», «Теоретические основы электротехники», «Электрические и электронные аппараты».

Структура дисциплины «Электрические машины» включает 4 раздела: «трансформаторы», «асинхронные машины», «син-

хронные машины» и «машины постоянного тока». Из них по результатам экзамена для студентов наиболее сложным оказался раздел «асинхронные машины». Следует отметить, что среди наиболее сложных заданий по данной дисциплине 41,5 % сформулированы в форме ввода числа, 31,5 % в форме установления последовательности, 22 % – в форме множественного выбора. Рассмотрим, для примера, следующее задание, требующее ввода краткого ответа в виде целого числа.

Асинхронный двигатель, обмотка которого соединена в звезду, подключен к трехфазной сети с линейным напряжением  $U_d = 380 \text{ В}$ . Сопротивление схемы замещения двигателя  $R_k = 0,67 \text{ Ом}$ ,  $X_k = 0,3 \text{ Ом}$ . Начальный пусковой ток двигателя равен \_\_\_\_ А.  
(Ответ округлите до целого числа).

Несмотря на то, что задание не может вызывать сложности у человека, знакомого с теорией асинхронных машин, с ним не справился ни один участник экзамена среди решавших. Такая статистика показывает пробелы в понимании участниками экзамена

схем замещения асинхронных машин, соотношений между линейными и фазными величинами при различных схемах соединения обмоток, отличия пускового режима от других режимов работы.

В момент пуска асинхронного двигателя его ротор неподвижен, в связи с чем этот режим аналогичен режиму короткого замыкания трансформатора. Схема замещения асинхронной машины составляется для одной ее фазы. Сопротивление ветви на-

$$I_{\text{л.пуск}} = I_{\text{ф.пуск}} = \frac{U_{\text{ф}}}{Z_{\text{к}}} = \frac{U_{\text{ф}}}{\sqrt{R_{\text{к}}^2 + X_{\text{к}}^2}} = \frac{220}{\sqrt{0,67^2 + 0,3^2}} \approx 90 \text{ А},$$

где  $U_{\text{ф}}$  – фазное напряжение обмотки статора, которое, при соединении фазных обмоток звездой, равно  $U_{\text{ф}} = U_{\text{л}} / \sqrt{3} = 380 / \sqrt{3} \approx 220 \text{ В}$ . Фазные и линейные токи при данном соединении равны между собой.

Кроме указанных, сложными вопросами дисциплины «Электрические машины» для участников экзамена явились:

1) схемы и группы соединений обмоток трехфазных трансформаторов; 2) выражения механических и электромеханических характеристик асинхронных двигателей, в т.ч. формула Клосса, понимание влияющих на них величин и параметров; 3) схемы замещения электрических машин и физических смысл их параметров; 4) конструкция и машин постоянного тока; 5) ЭДС якоря машины постоянного тока; 6) внешние характеристики машины генераторов постоянного тока; 7) уравнение напряжений синхронной машины, в т.ч. выражение отдельных величин через известные; 8) составляющие потерь мощности электрических машин. Рассмотрим статистические данные решения междисциплинарных кейс-заданий части 2 ФИЭБ. Среди междисциплинарных кейс-заданий наибольший коэффициент решаемости соответствует научно-исследовательской, проектно-конструкторской и сервисно-эксплуатационной деятельности. Статистика решаемости показывает, что участники экзамена лучше справляются с заданиями расчетного типа, традиционно решаемыми в больших количествах на практических и лабораторных занятиях по дисциплинам. Напротив, задания, проверяющие подготовленность выпускников к производственно-технологической, монтажно-наладочной и организационно-управленческой деятельности, сложны для студентов. Для их решения требуются не только хорошее владение общими вопросами специальных дисциплин, но и знания

магнитизации схемы намного превышает сопротивление ветвей, замещающих обмотки. Следовательно, линейный ток в пусковом режиме можно определить по формуле

основных нормативных документов: правил устройства электроустановок, правил технической эксплуатации электроустановок потребителей, правил техники безопасности при эксплуатации электроустановок потребителей и других.

ФИЭБ по направлению подготовки 13.03.02 (140400.62) «Электроэнергетика и электротехника» расширяет возможности выпускников для трудоустройства или продолжения обучения по магистерским программам. В целом, результаты экзамена сопоставимы с результатами по другим направлениям подготовки. Однако, существует ряд достаточно простых заданий, требующих понимания основных положений дисциплин направления подготовки, которые вызвали непреодолимые трудности среди участников экзамена. По-нашему мнению, перспективой разработки педагогических измерительных материалов для ФИЭБ, в том числе для 13.03.02 (140400.62) «Электроэнергетика и электротехника» является следующее. 1. Улучшение качества педагогических измерительных материалов в части корректности их формулировок, объема охватываемого материала, сложности решения. 2. Улучшение качества Интернет-тренажера за счет расширения банка заданий. Интернет-тренажер дает возможность участникам экзамена, с одной стороны, предварительно оценить собственные возможности, определить вопросы, требующие повторения, с другой – ознакомиться с форматом проведения экзамена. Эффективность Интернет-тренажера можно повысить, если задания тренажера будут соответствовать заданиям экзамена, но иметь более высокую сложность.

### Список литературы

1. Распоряжение Правительства РФ от 06.01.2015 N 7-р «Об утверждении перечня специальностей и направлений подготовки высшего образования, соответствующих приоритетным направлениям модернизации и технологического развития российской экономики»
2. Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ). <http://bakalavr.i-exam.ru>
3. Положение о подготовке, организации и проведении федерального интернет-экзамена для выпускников бакалавриата (ФИЭБ).
4. ФГОС 13.03.02 (140400.62) «Электроэнергетика и электротехника».

## ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

*Гуров В.С., А.Я. Клочков, Т.А. Левина*

*Рязанский государственный радиотехнический университет*

Высшие учебные заведения являются производителем уникального ресурса – человеческого капитала. Именно люди определяют способность общества к производству материальных и духовных эталонов поведения, к генерации инноваций, совокупность взглядов, оценок, принципов, продукции и услуг. Уникальность человеческих ресурсов выражается в том, что он обширен, универсален, вариативен, воспроизводим.

Важным условием непрерывного поступательного движения и возобновления человеческого ресурса является их конкурентоспособность. Учитывая требования работодателей, к показателям качества выпускников следует отнести:

- высокий интеллектуальный уровень развития;
- способность применять полученные знания и навыки для достижения желаемых результатов;
- способность воспринимать и быстро осваивать инновации;
- новизна в мышлении и оригинальность при решении задач;
- навыки стратегического мышления, планирования и управления;
- умение быстро осваиваться в смежных областях;
- умение искать, анализировать и перерабатывать информацию, получая новые знания;
- умение быстро и эффективно принимать решения и нести ответственность.

В современных условиях высокой конкуренции между высшими учебными заве-

дениями наблюдаются следующие тенденции в развитии:

- в связи с проведением технического перевооружения на инновационной основе, а также перепроизводства отдельных категорий специалистов, растет конкуренция;
- современный подход к организации кадровой политики в компаниях, по принципу «непрерывное образование в интересах устойчивого развития»;
- внедрение дистанционных технологий в образовании при подготовке и переподготовке кадров;
- объединение науки и производства в единый комплекс;
- увеличение значения стандартизации образовательных процессов, аттестации вузов и их специальностей;
- повышение роли государственного регулирования деятельности высших учебных заведений.

Одним из основных элементов контроля качества результатов образования является контроль знаний студентов. Текущий контроль знаний студентов преподаватель осуществляет путем устных опросов и оценки самостоятельной работы. Современный подход к оценке качества знаний в высшем образовании является более определяющим. Сами подходы и выбор критериев оценки стали значительно более доскональными. К тому же более осторожно теперь подходят к возможности использования результатов оценки качества знаний в целях педагогической или селективной диагностики.

Чтобы иметь возможность проанализировать и принять решение об уровне качества знаний студентов, результаты оценки должны быть: валидными, объективными, стабильными, доступными.

В настоящее время широко используются средства контроля качества знаний

студентов, не требующие большого ресурса времени на подготовку, проведение и обработку результатов. Среди них выделяют машинные и безмашинные средства проверки. (рис. 1)



Рисунок 1 – Средства контроля качества знаний студентов

Возникнув на заре цивилизации, контролирование и оценивание являются неперенными спутниками высшей школы, сопровождают ее развитие. Тем не менее, по сей день идут жаркие споры о смысле оценки знаний, его технологии. Уже многие годы педагогическое сообщество ведет обсуждение о том, что должна показывать

оценка, должна ли она быть индикатором качества - категорическим определением качества выпускников или же, наоборот, должна существовать как показатель преимуществ и недостатков того или иного ВУЗа. С точки зрения исторического аспекта система оценки знаний студентов претерпела ряд изменений. (Табл. 1)

Таблица 1 – История развития систем оценки знаний

| Год      | Основные подходы                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1837     | Министерством просвещения Российской империи была введена цифровая система оценки знаний. Установили, что 1 балл - это слабые успехи, 2 - посредственные знания, 3 - достаточные, 4 - хорошие, 5 - отличные.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| 1918     | В России получила широкое применение идея обучения без отметок. Она ориентировалась на свободный, творческий характер занятия, формировавшие самостоятельность, инициативу. Были отменены отметки в баллах, экзамены и индивидуальная проверка на уроке. Проводились периодические беседы по пройденной теме, устные и письменные доклады, велись рабочие дневники и книжки, в которых фиксировались все виды работ обучаемых. Обобщение полученных знаний проводилось путём отчётных конференций. Перевод из класса в класс и выдача свидетельств производились на основании отзывов педагогического совета. |
| 1935     | Введены словесные отметки в виде дифференцированной пятибалльной системы ("отлично", "хорошо", "удовлетворительно", "плохо", "очень плохо").                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| 1944     | Сформирована цифровая пятибалльная система оценок.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Наши дни | Большее число педагогов уверено, что надо, наконец, расстаться с привычной системой оценки. Широко обсуждаются несколько вариантов оценки знаний: 3-балльная система, 7-балльная, 10-балльная и даже 100-балльная.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |

Вот уже 15 лет педагоги развитых стран коренным образом переосмысливают традиционную систему оценки качества результатов обучения. К новым подходам можно отнести оценку, основанную на:

- конечных результатах обучения;
- стандартах обучения;
- концепции компетентности;

- уровне исполнительского мастерства.

Все эти подходы можно разделить на те, которые ориентируются на оценку продукта учебной деятельности и на процесс оценивания. В целом они являются составными частями одной и той же образовательной цепи «стандарт - компетентность - исполнительское мастерство – результат».

Рассмотрение этих подходов отдельно может повлечь за собой ряд проблем: дробность процесса оценки, неполнота и частичность оцениваемых показателей, жесткость и количественная направленность

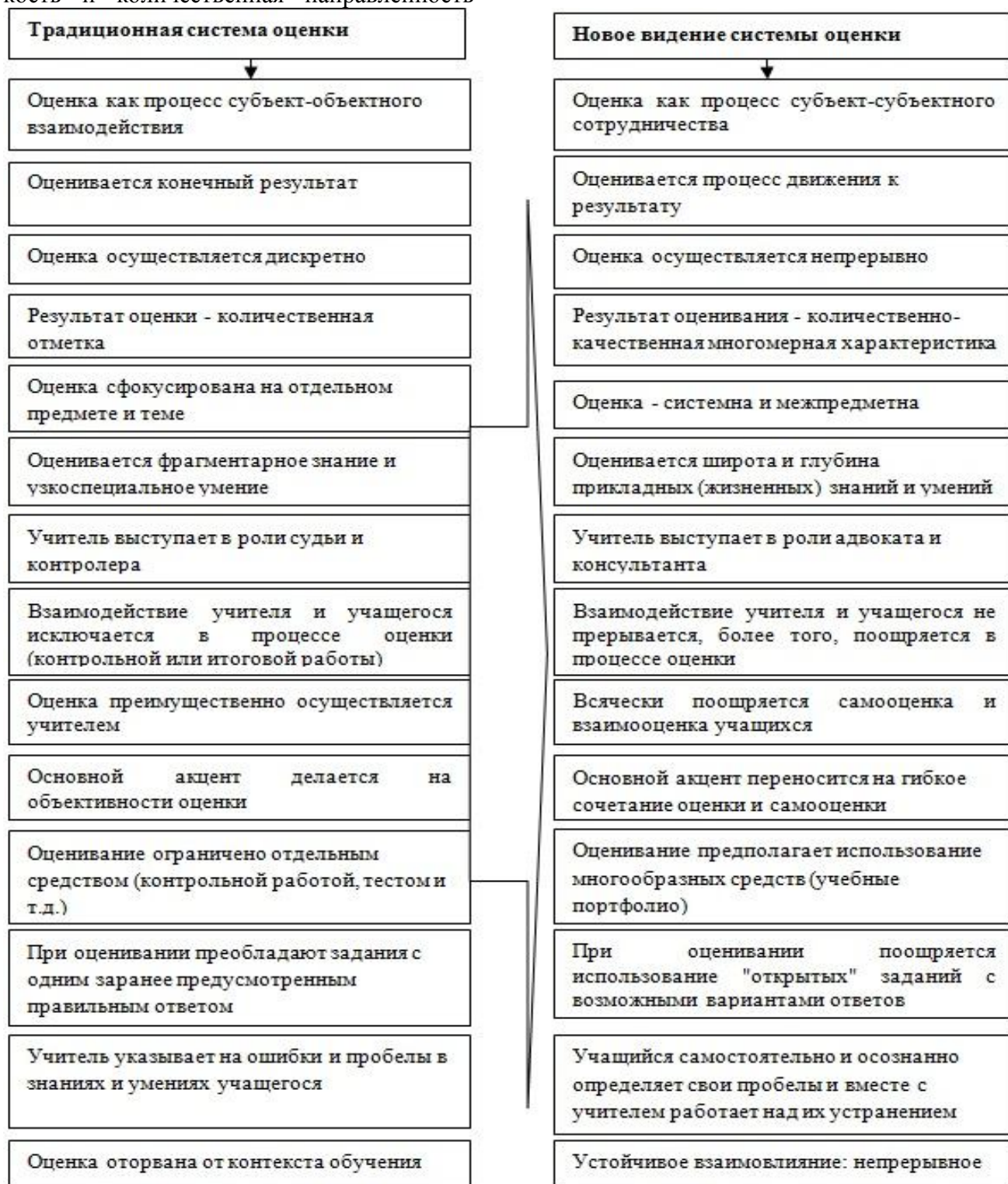


Рисунок 2 - Сравнительный анализ традиционного и нового видения системы оценки

Результатом будет усиление ответственности студента за процесс и непрерывного самообразования. Это приведет к смещению приоритетов (рис.3).





Рисунок 3 – Смещение приоритетов в оценке результатов образования

Функции оценки, как известно, не ограничиваются только констатацией уровня полученных знаний. Адекватная самооценка, критическое отношение к своим успехам – именно эти качества создаются под влиянием объективной оценки результатов обучения студентов. Поэтому значение оценки результатов обучения, разнообразие ее функций требуют поиска таких показателей, которые отражали бы все стороны учебной деятельности студентов и обеспечивали их выявление. Поэтому действующая сейчас система оценки качества знаний студента требует пересмотра с целью повышения ее объективности. Качество усвоения студентами подлежащего изучению материала, приобретенного ими опыта и, следовательно, деятельности, которую они могут осуществлять в результате обучения, может характеризоваться уровнями усвоения: уровень знакомства, воспроизведения, умений и навыков и уровень творчества. Педагог при этом получает обратную ин-

формацию о ходе процесса усвоения знаний и его результатах и соответствующим образом вмешивается в процесс.

Подводя итог всему сказанному, можно сделать вывод о том, что каждый из видов контроля имеет свое место в процессе проверки и выполняет определенные задачи обучения. Формы, приемы, методы и средства контроля должны быть гибкими и вариативными. Нельзя стандартно применять формы контроля, отводя на них постоянное время. Только конкретный анализ должен привести к выбору оптимальной формы контроля качества знаний. Цели контроля определяют выбор методов. Каждый метод контроля имеет свои достоинства и недостатки, ни один из них не может быть признан единственным, способным диагностировать все аспекты процесса обучения.

Только правильное и педагогически целесообразное сочетание всех видов, форм и методов контроля способствует повышению конкурентоспособности выпускника.

#### Список литературы

1. Современные средства оценивания результатов обучения: учебное пособие /сост. е.в.телеева - Шадринск: изд-во Шадрин. пединст-та, 2009. - 116с.
2. Шишкина Е. С., Факторы, влияющие на повышение конкурентоспособности выпускников вузов. "Основы экономики, управления и права", Шишкина Е. С., Аветисян В. П. выпуск № 5 (11) / 2013

**РАЗРАБОТКА ЭКЗАМЕНАЦИОННЫХ МАТЕРИАЛОВ И АНАЛИЗ  
ПРОВЕДЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНОГО ИНТЕРНЕТ-ЭКЗАМЕНА ДЛЯ ВЫПУСКНИКОВ  
БАКАЛАВРИАТА (ФИЭБ) ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 13.03.01 (140100.62)  
«ТЕПЛОЭНЕРГЕТИКА И ТЕПЛОТЕХНИКА»**

**Дедов А.В., Дудолин А.А., Демьяненко В.Ю., Савченкова Н.М., Кокоткина Т.Н.**

*Национальный исследовательский университет «МЭИ»*

*Научно-исследовательский институт мониторинга качества образования*

Проведение весной 2015 г. Федерально-го Интернет-экзамена для выпускников бакалавриата (ФИЭБ), реализуемого Ассоциациями вузов и объединениями работодателей совместно с Научно-исследовательским институтом мониторинга качества образования, является эффективным решением актуальной проблемы независимой оценки качества образования выпускника бакалавриата. Актуальность и необходимость реализации данной процедуры связана с переходом к Федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования (ФГОС ВО или ФГОС 3+) и внесением изменений в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1]. Технология проведения ФИЭБ предполагает разработку междисциплинарных педагогических измерительных материалов (ПИМ) при поддержке учебно-методических объединений, научно-методических советов высшей школы и выпускающих кафедр ведущих вузов РФ. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский университет «МЭИ» является ведущим вузом для направления подготовки 13.03.01 (140100.62) «Теплоэнергетика и теплотехника», поэтому разработка программы экзамена и основной части педагогических измерительных материалов была осуществлена профессорско-преподавательским составом данного университета. Разработанные для ФИЭБ ПИМ прошли процедуры внутренней и внешней экспертизы, результатом которой было решение о соответствии разработанных материалов требованиям ФГОС по направлению подготовки 13.03.01 (140100.62) «Теплоэнергетика и теплотехника» (уровень бакалавриата [2] Экзаменационный билет состоит из двух частей и представлен педагогическими измерительными материалами в тестовой форме. Часть 1 – полидисципли-

нарное тестирование – представлена 11 дисциплинами базовой части профессионального цикла: «Начертательная геометрия. Инженерная и компьютерная графика», «Материаловедение и ТКМ», «Механика», «Электротехника и электроника», «Безопасность жизнедеятельности», «Гидрогазодинамика», «Техническая термодинамика», «Тепломассообмен», «Энергосбережение в теплоэнергетике и теплотехнологии», «Метрология, сертификация, технические измерения и автоматизация тепловых процессов», «Нетрадиционные и возобновляемые источники энергии». Структура каждой дисциплины представлена разделами, их тематическим наполнением и списком рекомендованной литературы. Например, для дисциплины «Техническая термодинамика» структура представлена девятью разделами с 45 темами и списком литературы, допущенной Минобрнауки РФ в качестве учебного пособия для студентов вузов, обучающихся по направлению подготовки «Теплоэнергетика», или УМО по образованию в области энергетики и электротехники в качестве учебного пособия для студентов вузов, обучающихся по направлению «Теплоэнергетика и теплотехника». Студенту предлагалось выбрать не менее 4 дисциплин из расширенного списка и в результате получить 15 тестовых заданий, оцениваемых в 2 балла за каждое. Таким образом, максимальное количество баллов за часть 1 ПИМ составило 30 баллов. Выбор дисциплин студентами в процентах от общего числа тестируемых по направлению подготовки представлен на рисунке 1, из которого видно, что наиболее востребованными являются такие дисциплины, как «Тепломассообмен», «Техническая термодинамика» и «Безопасность жизнедеятельности» (более 70% студентов выбрали эти дисциплины для формирования заданий части 1 ПИМ).





Рисунок 1 – Рейтинг выбранных дисциплин участниками ФИЭБ по направлению подготовки «Теплоэнергетика и теплотехника»

Безусловно, необходим дополнительный анализ причин именно такого рейтинга, поскольку все представленные дисциплины относятся к базовой части профессионального цикла, и, казалось, следовало бы ожидать более равномерного распределения предпочтений. Скорее всего, выбор был предопределен широким перечнем разнообразных объектов деятельности, представленных в ФГОС. Первые три дисциплины являются базовыми для взаимодействия почти со всеми объектами. Двадцать один процент для дисциплины «Начертательная геометрия. Инженерная и компьютерная графика» говорит о недостаточном объеме преподавания этой дисциплины в вузах, несмотря на большую потребность в проектировщиках, владеющих компьютерными технологиями проектирования. Обидное последнее место «Механики» обусловлено, скорее всего, временным расстоянием между экзаменом и временем ее изучения.

Вторая часть экзамена была представлена кейс-заданиями в соответствии с видами профессиональной деятельности и профессиональными задачами, определенными Федеральным государственным образовательным стандартом по данному направлению подготовки бакалавриата: «4.4. Бакалавр по направлению подготовки 140100 Теплоэнергетика и теплотехника должен решать следующие профессиональные задачи в соответствии с видами профессиональной деятельности:

расчетно-проектная и проектно-конструкторская деятельность:

- сбор и анализ информационных исходных данных для проектирования;
- расчет и проектирование деталей и узлов в соответствии с техническим заданием с использованием стандартных средств автоматизации проектирования;
- разработка проектной и рабочей технической документации, оформление законченных
- проектно-конструкторских работ;
- контроль соответствия разрабатываемых проектов и технической документации стандартам, техническим условиям и другим нормативным документам;
- проведение предварительного технико-экономического обоснования проектных решений;

производственно-технологическая деятельность:

- организация рабочих мест, их техническое оснащение, размещение технологического оборудования;
- контроль соблюдения технологической дисциплины;
- контроль соблюдения норм расхода топлива и всех видов энергии;
- организация метрологического обеспечения технологических процессов, использование типовых методов контроля качества выпускаемой продукции;

- участие в работах по доводке и освоению технологических процессов в ходе подготовки производства новой продукции;

- подготовка документации по менеджменту качества технологических процессов на производственных участках;

- контроль соблюдения экологической безопасности на производстве;

научно-исследовательская деятельность:

- изучение научно-технической информации, отечественного и зарубежного опыта по тематике исследования;

- проведение экспериментов по заданной методике и анализ результатов;

- проведение измерений и наблюдений, составление описания проводимых исследований, подготовка данных для составления обзоров, отчетов и научных публикаций;

- составление отчета по выполненному заданию, участие во внедрении результатов исследований и разработок;

организационно-управленческая деятельность:

- выполнение работ по стандартизации и подготовке к сертификации технических средств, систем, процессов, оборудования и материалов;

- организация работы малых коллективов исполнителей;

- планирование работы персонала и фондов оплаты труда;

- разработка оперативных планов работы первичных производственных подразделений;

монтажно-наладочная деятельность:

- участие в наладке, настройке, регулировке и опытной проверке энергетического, теплотехнического и теплотехнологического оборудования;

- участие в монтаже, наладке, испытаниях и приемке/сдаче в эксплуатацию энергетического, теплотехнического и теплотехнологического оборудования в целом, а также изделий, узлов, систем и деталей в отдельности;

сервисно-эксплуатационная деятельность:

- обслуживание технологического оборудования;

- проверка технического состояния и остаточного ресурса оборудования, организация профилактических осмотров и текущего ремонта;

- составление заявок на оборудование и запасные части, подготовка технической документации на ремонт;

- обеспечение подготовки котлов, сосудов, работающих под давлением, трубопроводов пара и горячей воды, электроустановок и других объектов энергохозяйства для приемки в эксплуатацию, проверки и освидетельствования органами государственного надзора» [3].

Сформированность профессиональных компетенций выпускника по каждому из указанных видов деятельности проверялась отдельным кейс-заданием. Таким образом, на экзамене студент получал 6 междисциплинарных кейс-заданий (по количеству видов профессиональной деятельности). Междисциплинарность обеспечивалась самими заданиями (подзадачами кейса). Например, для решения подзадач кейса по расчетно-проектной и проектно-конструкторской деятельности необходимо было знание таких дисциплин, как «Вспомогательное тепломеханическое оборудование», «Паротурбинные ТЭС», «Техническая термодинамика», «Тепломассообмен». За вторую часть максимально возможное количество баллов составило 70 баллов.

Статистика решения части 2 ПИМ показала, что выше уровни сформированности компетенций у студентов-выпускников бакалавриата по монтажно-наладочной и сервисно-эксплуатационной видам профессиональной деятельности, самые низкие результаты по решаемости заданий по организационно-управленческому виду профессиональной деятельности (рис. 2).

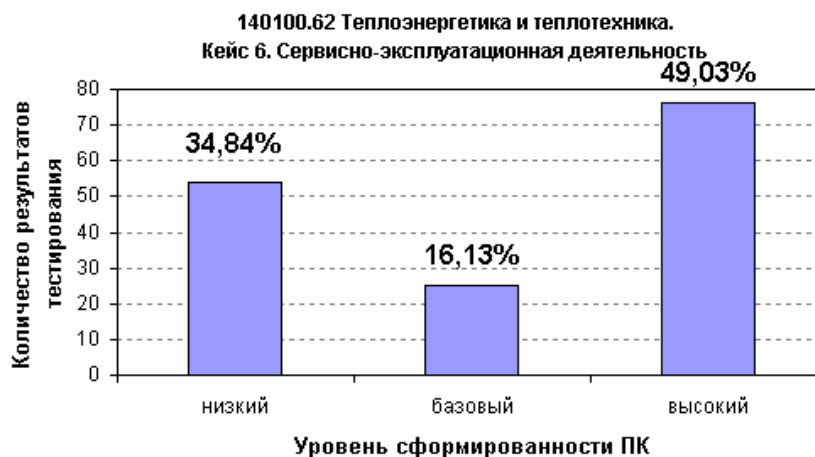


Рисунок 2 – Уровни сформированности компетенций по сервисно-эксплуатационной деятельности

Это несколько удивительный результат. Задачи кейсов по каждому виду деятельности были, по необходимости, объектно-ориентированными. В ФГОС-е в длинный перечень входят весьма разнородные объекты, от установок водородной энергетики до энергоблоков электростанций, и технологии их монтажа, наладки, испытаний, обслуживания существенно разнятся. Хороший результат по монтажно-наладочной и сервисно-эксплуатационной видам профессиональной деятельности связан, скорее

всего, с тем, что задания кейсов случайно охватили (попали в) узкую группу объектов деятельности, хорошо знакомую участникам тестирования. В принципе это хорошо, просто необходим более широкий банк кейсов, чтобы их наборы могли отразить все многообразие объектов.

Каждый участник в зависимости от набранных баллов получил сертификат – золотой, серебряный, бронзовый или сертификат участника (рис. 3).

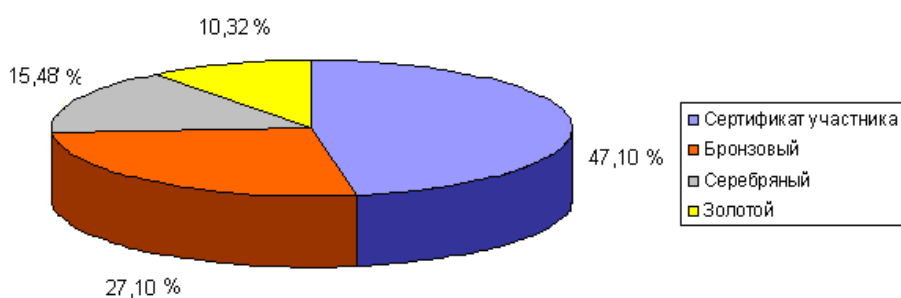


Рисунок 3 – Диаграмма распределения сертификатов

Проведенный Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ) для направления подготовки «Теплоэнергетика и теплотехника» выявил также необходимость и более тщательной подготовки студентов к экзамену, например, использование расширенного тренажера, и также применение интерактивных междисциплинарных кейс-заданий в процессе самого экзамена, поскольку специфика направления подготовки предполагает оценивание и практических навыков бакалавра.

Анализ этапов разработки и проведения Федерального Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ) по направлению подготовки «Теплоэнергетика и теплотехника» показал, что данная процедура соответствует современным требованиям, предъявляемым к повышению качества высшего образования, а также способствует более плодотворной реализации задачи подготовки кадров в рамках инженерного образования в России и обязательно должен получить дальнейшее развитие.

### Список литературы

1. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон : [принят Гос. Думой 21 декабря 2012 г. : одобр. Советом Федерации 26 декабря 2012 г.] (ред. от 31.12.2014). – Режим доступа: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/zakony/273\\_02\\_2015.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/zakony/273_02_2015.pdf) (дата обращения 03.06.2015).
2. Единый портал Интернет-тестирования в сфере образования. – Режим доступа: <http://www.i-exam.ru> (дата обращения 03.06.2015).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 140100 Теплоэнергетика и теплотехника (квалификация (степень) «бакалавр») (Приказ Минобрнауки России от 18 ноября 2009 г. N 635, в ред. Приказов Минобрнауки РФ от 18.05.2011 N 1657, от 31.05.2011 N 1975). – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/14/20111115143743.pdf> (дата обращения 1.09.2015).

## ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФОНДОВ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ПРИ ОБУЧЕНИИ МЕДИЦИНСКИМ СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ

*Жернакова Н.И., Лебедев Т.Ю.*

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет*

Переход от Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования к Федеральным государственным стандартам высшего образования потребовал существенного пересмотра целей и задач образовательного процесса. В частности, существенно изменился объект стандартизации. Например, при определении требований к профессиональной подготовке специалиста, вместо конкретного описания минимума знаний и умений, получаемых обучающимися в ходе учебного процесса, в качестве образовательного результата обозначен перечень соответствующих компетенций [Тряпицына А.П., 2012].

В настоящее время, в сфере профессионального образования, под компетенциями обычно понимают готовность и способность обучающегося применять имеющиеся знания, умения и опыт для успешного решения профессиональных задач. При этом остро встает вопрос о мониторинге процесса формирования компетенций, оценке степени соответствия имеющихся у обучающегося компетенций компетентной модели выпускника.

Анализ текущего состояния педагогической науки показывает, что проблема оценки сформированности компетенций у обучающихся разработана недостаточно [Вдовина С.А., Кунгурова И.М., 2014], это делает актуальными работы в этом направлении. Очевидно, что наилучшим средством проверки компетенций обучающихся ме-

дицинским специальностям, является постановка перед ними конкретных практических задач, возникающих в ходе реальной повседневной врачебной деятельности и требование их решения. Частично, этот подход реализуется в ходе прохождения студентами учебной и производственной практик. Однако применение такого подхода в медицинском образовании в полном объеме не может быть реализовано, поскольку к реальной врачебной практике может быть допущен только выпускник медицинского вуза, имеющий законченное медицинское образование и соответствующий сертификат специалиста. А контроль формирования компетенций должен осуществляться на протяжении всего периода обучения будущего врача. В противном случае, невозможно будет своевременно предпринять корректирующие действия, позволяющие устранить возникающие у обучающегося пробелы в образовании. Помимо этого, участие реальных пациентов в образовательном процессе требует обязательного получения от них информированного согласия, которое в любое время может быть отозвано больным без объяснения причин. Это также создает дополнительные препятствия к использованию пациентов при изучении клинических дисциплин, преодоление которых требует определенных дополнительных усилий.

Учитывая вышеизложенное, в процессе контроля процесса формирования общекультурных и профессиональных компе-

тенций, важнейшую роль играет фонд оценочных средств (ФОС), использование которого позволяет оценить степень готовности обучающихся к решению тех или иных профессиональных задач на любом этапе образовательного процесса. Как правило, ФОС представляет комплект методических и контрольных измерительных материалов, предназначенных для оценивания компетенций на разных стадиях обучения, а также для аттестационных испытаний выпускников на соответствие уровня их подготовки требованиям соответствующего образовательного стандарта [Кирий Н.В. и соавт., 2014]. Их использование позволяет определить соответствие индивидуальных образовательных достижений обучающихся и выпускников требованиям потребителей образовательных услуг.

В соответствии с утвержденными в НИУ «БелГУ» методическими рекомендациями по формированию ФОС [Кирий Н.В. и соавт., 2014], все ФОС, используемые в ходе образовательного процесса на факультете лечебного дела и педиатрии Медицинского института НИУ «БелГУ» имеют следующую структуру:

- структурированный перечень объектов оценивания;
- базу учебных заданий;
- методическое оснащение оценочных процедур.

Структурная матрица формирования и оценивания результатов обучения основываться на результатах обучения. Так, в ходе текущего контроля оцениваются образовательные результаты по конкретному разделу дисциплины, обобщенные результаты изучения дисциплины или ее модуля анализируются с помощью ФОС, разработанного для промежуточной аттестации. Существуют также ФОС для проведения Государственной итоговой аттестации, однако говорить об опыте их практического применения на факультете лечебного дела и педиатрии Медицинского института НИУ «БелГУ» пока несколько преждевременно, поскольку первый выпуск студентов, обучающихся в соответствии с Федеральными образовательными стандартами высшего образования по специальностям 31.05.01

Лечебное дело и 31.05.02 Педиатрия предполагается в 2016-2017 учебном году.

База учебных заданий на факультете лечебного дела и педиатрии Медицинского института НИУ «БелГУ», в основном представлена обширным фондом тестовых заданий, а также кейс-заданиями и описанием проблемных ситуаций. К процессу оценки образовательного результата также привлекаются пациенты, проходящие обследование и лечение в учреждениях здравоохранения, на базе которых функционируют клинические кафедры. Помимо этого, в образовательном процессе, в том числе и для оценки образовательного результата, используются технические возможности классов симуляционного обучения, имеющих на факультете лечебного дела и педиатрии Медицинского института НИУ «БелГУ».

Методическое оснащение оценочных процедур, в частности описание процедуры контроля и критериев оценки результатов обучения, обеспечено соответствующими разделами рабочих программ дисциплин, а также программ Государственной итоговой аттестации.

Кейс-задания и описания проблемных ситуаций, в основном используются при формировании ФОС клинических дисциплин. Соответствующие наборы заданий подготовлены для терапии, хирургии, акушерства и гинекологии. Однако данные педагогические технологии используют и при обучении другим дисциплинам, например, у студентов специальности 31.05.01 Лечебное дело и 31.05.02 Педиатрия, ситуационные задания медицинской генетике являются одним из вопросов экзаменационного билета по дисциплине «Биология». Данная разновидность контрольно-измерительных материалов предназначена не только для оценки освоения компетенций в ходе промежуточной и итоговой аттестации, но и используется в ходе текущего контроля усвоения материала при разборе соответствующей темы занятия. В ходе решения кейс-заданий, проблемных и ситуационных задач появляется возможность не только оценить работу студента на занятии, но и помочь сформировать и закрепить у обучающихся ориентировочную основу дейст-

вий для решения проблемных ситуаций, которые могут возникать в ходе практической врачебной деятельности.

В качестве своеобразной, характерной только для медицинского образования формы ФОС, можно рассматривать клинические разборы реальных случаев заболевания, позволяющих не только оценить способность обучающихся к клиническому мышлению, но и отслеживать у обучающихся процесс формирования общекультурных и профессиональных компетенций. Проблема получения информированного согласия на привлечение пациентов к реальному образовательному процессу на факультете лечебного дела и педиатрии Медицинского института НИУ «БелГУ» решается следующим образом. Известно, что оказание пациенту медицинской помощи, проведение любого терапевтического или хирургического вмешательства, в настоящее время также требует получения от пациента информированного согласия. По согласованию с руководством учреждений здравоохранения, на базе которых размещаются и функционируют клинические кафедры факультета, в текст информированного согласия был введен юридически выверенный пункт о согласии пациента на осмотр студентами и предоставлении информации о состоянии своего здоровья в образовательных целях. В результате, привлечение пациентов к образовательному процессу происходит на законном основании и не противоречит действующим на сегодняшний день юридическим нормам.

Формы участия пациентов в образовательном процессе следующие. Во-первых, студенты «на пациенте» могут продемонстрировать преподавателю практические навыки физикального обследования (осмотр, пальпация, перкуссия, аускультация и т.п.). При этом наличие у пациента реального заболевания обеспечивает получение физикальных данных, которые крайне сложно полноценно моделировать другими средствами. Во вторых, в ходе курации пациента, происходит общение больного со студентом, в ходе которого обучающийся учится взаимодействовать с обследуемым, направлять ход его расспроса, детализировать и уточнять получаемую информацию. И на-

конец, на базе реальных клинических случаев организуются клинические разборы, позволяющие познакомить студентов с ходом диагностического поиска, проведением дифференциальной диагностики между синдромно сходными заболеваниями, сформировать новые и оценить уже имеющиеся у обучающихся компетенции и основы клинического мышления. Несмотря на очевидные преимущества, которые дает привлечение пациентов к образовательному процессу в плане реализации концепции практико-ориентированного обучения, использование такого подхода не лишено недостатков. Так, наличие у больного развернутой клинической симптоматики, делающей этот случай весьма демонстративным для образовательных целей, нередко сочетается с тяжелым состоянием пациента, не позволяющих активно привлекать его к образовательному процессу по этическим соображениям. В тоже время, по мере улучшения состояния больного в результате проводимого лечения, имеющаяся симптоматика быстро регрессирует, что снижает ценность участия такого больного в образовательном процессе. Кроме того, в профильных отделениях учреждений здравоохранения не всегда имеются демонстративные тематические больные, которые могут быть использованы при обучении клиническим специальностям. В связи с этим, встает вопрос об организации симуляционного обучения с использованием различных технических средств.

На факультете лечебного дела и педиатрии Медицинского института НИУ «БелГУ» открыты и функционируют 3 класса симуляционного обучения:

- терапевтический, оснащенный интегральным клиническим комплексом для освоения и закрепления практических навыков №АУ-70/2012;
- хирургический, оборудованный эндоскопическим виртуальным симулятором EndoVR, лапароскопической эндовидеостойкой с набором инструментов и системой архивирования для освоения практических навыков, а также манекеном взрослого человека с присоединенным компьютером для обучения реаниматологии.

Интегральный клинический комплекс для освоения и закрепления практических навыков представлен манекенами, оснащенными высокотехнологичным оборудованием и соответствующим программным обеспечением, позволяющими моделировать наиболее тяжелые состояния, встречающиеся в терапевтической практике (приступ бронхиальной астмы, астматический статус, острый инфаркт миокарда, различные нарушения ритма и др.). Указанный комплекс может симулировать не только набор стандартных ситуаций, заложенных в базовый комплект программного обеспечения, но и позволяет преподавателю разрабатывать и загружать свои сценарии, имитирующие развитие тех или иных патологических процессов при различной нозологии. Технические возможности комплекса позволяют симулировать дыхательные движения и пульсацию на периферических артериях, типичную аускультативную симптоматику различных заболеваний при исследовании дыхательной и сердечно-сосудистой системы, реакцию зрачков на свет, данные мониторинга целого ряда жизненно важных параметров, полностью соответствующих таковым при обследовании больного в условиях отделения интенсивной терапии (пульс, артериальное давление, данные электрокардиографии, газовый состав крови и др.). В ходе реализации сценария обучающийся может техническими средствами моделировать те или иные медицинские вмешательства (введение различных медикаментов, оксигенотерапия, искусственная вентиляция легких и т.п.), а также наблюдать результаты своих действий, которые моделируются данным интегральным клиническим комплексом. Развитие смоделированного сценария полностью зависит от интерактивного взаимодействия с обучающимся и, при неблагоприятном ходе развития событий, может даже симулировать «смерть» пациента. Возможности интегрального клинического комплекса, как и клинические разборы, используются не только с целью обучения, но и с целью контроля образовательных результатов. Интерактивное взаимодействие обучающегося с интегральным клиническим комплексом под наблюдением преподавателя

позволяет последнему дать оценку имеющимся у студента профессиональным компетенциям, необходимым для решения подобных реальных клинических ситуаций.

Эндоскопический виртуальный симулятором EndoVR с лапароскопической эндоскопической видеостойкой позволяет моделировать ход одного из самых высокотехнологичных видов хирургического вмешательства – эндоскопического. При этом диапазон моделируемых вмешательств достаточно широк, от лапароскопического перемещения или наложения шва на «условный объект» или какой-то из органов брюшной полости, до полного цикла оперативного вмешательства, например, лапароскопической холецистэктомии. Манекен для обучения реаниматологии позволяет обучающимся отрабатывать технику реанимационных манипуляций (искусственное дыхание, непрямой массаж сердца, интубация и др.), а преподавателю – контролировать процесс формирования профессиональных компетенций по этому разделу основной образовательной программы.

В качестве контрольно-измерительных материалов ФОС дисциплин специальностей 31.05.01 Лечебное дело и 31.05.02 Педиатрия широко используются тестовые задания. Тестирование, в основном, производится в компьютерной форме. Техническая реализация процедуры тестирования осуществляется с помощью системы электронного обучения «Пегас», разработанной на основе модульной динамической учебной среды «Moodle». Данная система предназначена для автоматизации процессов управления обучением, предоставления доступа к электронному образовательному контенту и реализации электронных образовательных технологий. Помимо тестирования, на базе этой системы организована балльно-рейтинговая система, позволяющая привести организацию образовательного процесса на факультете в соответствие с требованиями Болонской декларации.

При формировании базы тестовых заданий, система электронного обучения «Пегас» поддерживает все основные типы тестовых заданий:

- выбор одного правильного ответа из предложенного множества;

- выбор нескольких правильных ответов из предложенного множества (с указанием удельного веса каждого правильного варианта ответа);

- установление соответствия;
- установление правильной последовательности (упорядочивание);
- задания открытой формы на вставку пропущенного слова, короткого ответа или числового значения.

Доступ к процедуре тестирования может быть обеспечен как из локальной сети НИУ «БелГУ», так и из всемирной компьютерной сети Интернет. В соответствии с требованиями преподавателя, тест может включать заданное количество вопросов определенного типа по различным дидактическим единицам. Отбор вопросов из банка тестовых заданий определенного типа по отдельным дидактическим единицам производится системой электронного обучения «Пегас» автоматически, что позволяет создать для каждого тестируемого индивидуальный вариант набора тестовых заданий. Это способствует объективизации результатов тестирования и снижает вероятность неверной оценки образовательного результата. Результаты тестирования автоматически интегрируются в показатели балльно-рейтинговой системы обучающихся и используются при выставлении им итоговой оценки по дисциплине или ее модулю. Банк тестовых заданий постоянно пополняется и актуализируется, вопросы, слабо коррелирующие с итоговым результатом тестирования, слишком легкие или слишком трудные вопросы, на которые отвечает (или не отвечает) большинство обучающихся, считаются недостаточно валидными и подлежат переформулированию или удалению из базы тестовых заданий.

Однако, несмотря на известные преимущества тестирования в качестве метода контроля достижения образовательного результата (стандартизация процесса оценивания, большая объективность, экономичность самой процедуры оценки знаний и др.), данная система не лишена определенных недостатков. В частности, сама процедура разработки и валидации тестовых заданий является довольно трудоемким процессом, требующим длительного времени (как правило, нескольких лет). Кроме того, тестирование, как метод оценки, малоприспособлено для оценки результатов творческого процесса. С учетом того, что процесс диагностического поиска не может быть жестко алгоритмизирован (иначе врачей бы давно заменили компьютерами) и всегда несет в себе элементы творчества, возможности тестирования для оценки профессиональных компетенций обучающихся медицинских специальностей ограничены.

Таким образом, практика использования ФОС факультетом лечебного дела и педиатрии Медицинского института НИУ «БелГУ», накопленный в этой области опыт показывают, что адекватная оценка процесса формирования профессиональных компетенций будущих врачей требует применения комплексного подхода с использованием не только процедуры тестирования, решения кейс-заданий, ситуационных и проблемных задач, но и работы обучающихся с реальными пациентами, а также применения технологий симуляционного обучения. Каждая из этих разновидностей ФОС в отдельности не может быть рекомендована в качестве исчерпывающей и универсальной. Однако взятые в комплексе, они позволяют успешно решать задачу мониторинга процесса достижения образовательного результата при подготовке будущих врачей.

#### Список литературы

1. Вдовина С.А., Кунгурова И.М. Технология разработки контрольно-измерительных материалов на компетентностной основе // Педагогическое образование в России. – 2014. – С.28-32.
2. Кирий Н.В., Белова А.Н., Логвинова А.В., Мураховская И.Г. Методические рекомендации по формированию фондов оценочных средств. – Белгород, 2014, - 30 с.
3. Тряпицына А.П. Актуальные проблемы обновления современной системы образования // Человек и образование. – 2012. – С.4-10.



## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ОЦЕНКИ И ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Иванушкина С.А.*

*Самарский государственный университет*

В соответствии с Концепцией Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы одной из приоритетных задач, направленных на эффективное развитие российского образования является формирование востребованной системы оценки качества образования и образовательных результатов.

В настоящее время основной тенденцией в области обеспечения качества высшего образования становится перенос центра тяжести с процедур внешнего контроля качества образовательного процесса и его результатов на базе национальных систем аттестации и аккредитации в сторону внутренней самооценки (самообследования) вузов на основе тех или иных моделей менеджмента качества. Таким образом, ответственность за качество и оценку качества несут высшие учебные заведения, что существенно экономит материальные и временные государственные ресурсы, выделяемые на проведение внешней экспертизы. В этой связи проведение мониторинга качества образовательных услуг позволяет вузу своевременно и правильно корректировать политику и стратегию функционирования всех процессов образовательной деятельности.

Переход к новым профессиональным стандартам обуславливает необходимость разработки инновационных методик и оценочных процедур образовательной деятельности вуза (мониторинг качества образования). В этой связи создаются многокомпонентные системы оценки качества подготовки обучающихся и выпускников на основе интернет-технологий.

На сегодняшний день одной из наиболее актуальных и эффективных форм, дающих результаты проверки практически сразу и позволяющих, таким образом, проводить оперативную корректировку учебного процесса, является технология интернет-тестирования ФЭПО (Федеральный Интернет-экзамен в сфере профессионального образования).

В настоящее время ФЭПО дает возможность вузам на основе современных информационных технологий проводить оценку качества образования в трех форматах:

- «Диагностическое Интернет-тестирование студентов первого курса»;
- «Федеральный Интернет-экзамен в сфере профессионального образования: компетентностный подход»;
- «Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ)».

Важным компонентом методики оценки качества освоения обучающимся дисциплины учебного плана являются информационно-аналитические материалы, которые получает вуз по результатам тестирования. Показатели оценки включают:

- обобщенные результаты в целом по вузу;
- по каждой образовательной программе;
- по каждой дисциплине.

Таким образом, статистическая информация позволяет не только определить степень соответствия содержания и качества подготовки требованиям ФГОС, но и разработать процедуры и методики, направленные на повышение качества образовательного процесса.

Так, в целях мониторинга базовой подготовки студентов-первокурсников в 2014-2015 учебном году в Самарском государственном университете было проведено диагностическое тестирование по предметам школьного курса. Анализ результатов показал, что преимущественно студенты подтвердили оценку, полученную при сдаче ЕГЭ.

Исключение составили результаты по дисциплине «Физика» на физическом факультете, где оценка, полученная при сдаче ЕГЭ (51 балл), значительно ниже процента правильно выполненных заданий при прохождении тестирования в формате ФЭПО (71%). Как показала экспертная оценка

преподавателей СамГУ, это свидетельствует о большей объективности интернет-тестирования по сравнению с традиционной формой тестирования при сдаче ЕГЭ.

С другой стороны, анализ интернет-тестирования по дисциплине «Обществознание» на четырех направлениях подготовки: управление персоналом, государственное и муниципальное управление, социология, юриспруденция показал, что процент выполненных заданий на диагностическом тестировании (56%) ниже среднего балла, полученного при сдаче по ЕГЭ – 66. Проблемными (коэффициент решаемости ниже 0,4) с точки зрения решаемости по указанной дисциплине явились следующие темы: «Структура общества и социальные институты» (0 – 0,3); «Деятельность как способ человеческого существования» (0,1 – 0,2); «Этнические общности и национальные отношения» (0,3); «Политическая система» (0,1 – 0,2); «Правовая культура» (0,1 – 0,2).

Таким образом, по итогам входного тестирования были выявлены проблемные темы и задания. На основе полученных результатов профессорско-преподавательским составом были разработаны методические рекомендации для студентов, направленные на улучшение качественного показателя по дисциплине и устранение выявленных проблем.

Проведение промежуточной и итоговой аттестации студентов на базе интернет-технологий ФЭПО, на наш взгляд, во многом мог бы способствовать формированию непрерывной системы оценки качества профессионального образования на всех этапах обучения.

Так, мониторинг результатов «Федерального интернет-экзамена в сфере профессионального образования (ФЭПО-20): компетентностный подход» показал, что доля студентов Самарского государственного университета на уровне обученности не ниже второго в целом по вузу составляет 73%. По циклам дисциплин доля студентов на уровне обученности не ниже второго (т.е. критерий оценки результатов обучения равен 60% студентов на уровне обученности не ниже второго) составляет:

– ГСЭ – 81%,

– МЕН – 51%,

– ПД ВПО – 71%.

По итогам ФЭПО-20 проблемными с точки зрения освоения является дисциплина «Физика» на следующих направлениях подготовки: прикладная математика и информатика – 37%, математическое обеспечение и администрирование информационных систем – 50%, механика и математическое моделирование – 50%, биология – 17% и специальности фундаментальная математика и механика – 43%. Дисциплина «Маркетинг» на направлении подготовки: менеджмент – 26% и «Экономическая теория (микро- и макроэкономика, мировая экономика)» – направление подготовки государственное и муниципальное управление – 35%.

Таким образом, полученные результаты подтверждают значимость:

– тестового контроля для оценки результатов обучения и уровня освоения по дисциплине учебного плана;

– мониторинговых исследований для координации системы управления, развития и постоянного улучшения деятельности вуза.

В рамках рассматриваемой проблемы необходимо особо обратить внимание на новый проект НИИ мониторинга качества образования: «Федеральный Интернет-экзамен бакалавров», который позволит вузам получить объективную оценку качества подготовки выпускников бакалавриата.

Итак, к неоспоримым достоинствам использования интернет-технологий в мониторинге качества профессионального образования следует отнести:

– эффективность тестирования: уменьшается время тестирования (до 50 % по сравнению с бумажной формой тестирования) для достижения того же уровня надежности оценивания;

– каждый конкретный тест уникален и не был ранее опубликован, что повышает его надежность;

– эффективность интернет-тестирования выше обычного компьютерного тестирования, так как трудность предъявляемых заданий соответствует уровню достижений испытуемого, следова-

тельно, повышается информативность теста и быстрее достигаются заданные надежность и точность оценивания результатов.

Важно также отметить, что кроме оценки уровня знаний обучающихся, интернет-тестирование дает возможность контролировать выполнение профессорско-преподавательским составом вуза требований федерального государственного образовательного стандарта по конкретной дисциплине.

Однако внедрение интернет-технологий в процедуру оценки качества образовательных услуг сталкивается с рядом трудностей. Прежде всего, это недостаточная готовность преподавательского состава к такой форме контроля. Требуется большая методическая работа и адаптация всего учебного процесса к этой форме деятельности. Например, процедура тестирования должна быть включена непрерывным образом в образовательный процесс, чтобы проверка качества знаний в формате ФЭПО могла носить при этом характер промежуточной аттестации студента.

В связи с этим тестовая форма мониторинга качества знаний должна интегрироваться в образовательный процесс на основе следующих положений:

1. В соответствии с принципами формирования компетенций необходимо развивать коммуникативные способности обучающегося, он должен не только отметить верный, по его мнению, ответ, но и уметь обосновать его, уметь отстоять свою позицию, что в тестовой форме проведения проверок, как правило, не предусмотрено.

2. Тестирование, устная и письменная формы контроля должны быть разумно сбалансированы. В образовательном процессе должны сочетаться традиционные методы оценки уровня подготовки студента с современными информационными технологиями.

3. Образовательный процесс должен как развивать мышление, так и воспитывать личность, что немыслимо без живого общения с преподавателем, в том числе в процессе мониторинга качества знаний.

Таким образом, форма интернет-технологий для оценки и повышения качества образовательных услуг является эффективной и привлекательной. Тем не менее, как нам представляется, она не может быть единственной формой мониторинга в системе высшего профессионального образования.

#### Список литературы

1. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы (утв. Распоряжением Правительства РФ от 29.12.2014 № 2765–р) // Лицензирование и аккредитация образовательных организаций высшего образования. Экспертная деятельность в сфере профессионального образования: сб–к законодательных и нормативных правовых документов; в 5 ч. – Ч. 5. Профессионально–образовательные институты оценки качества образования. – Йошкар–Ола: Учебно-консультационный центр, 2015. – 95 с.
2. 2. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Самарский государственный университет». Диагностика знаний: среднее общее образование (на базе 11 классов). «Обществознание». Информационно-аналитические материалы. – Йошкар-Ола: НИИ мониторинга качества образования, 2014. – 35 с..
3. 3. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Самарский государственный университет». Педагогический анализ/мониторинг результатов Федерального Интернет-экзамена в сфере профессионального образования в рамках компетентностного подхода по вузу в целом (октябрь 2014-февраль 2015). – Йошкар-Ола: НИИ мониторинга качества образования, 2015. – 129 с.

**СПЕЦИФИКА СОЗДАНИЯ ЭКЗАМЕНАЦИОННЫХ МАТЕРИАЛОВ ПО  
НАПРАВЛЕНИЮ 08.03.01 (270800.62) СТРОИТЕЛЬСТВО ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ  
ФЕДЕРАЛЬНОГО ИНТЕРНЕТ-ЭКЗАМЕНА ДЛЯ ВЫПУСКНИКОВ  
БАКАЛАВРИАТА**

*Котлов В.Г., Кузнецова Ю.А., Пуляев С.М.*

*Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет*

*Поволжский государственный технологический университет*

*Научно-исследовательский институт мониторинга качества образования*

С 20 по 30 апреля 2015 года на базе 70 образовательных организаций был проведен Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ) по десяти наиболее массовым направлениям подготовки, включая направление 08.03.01 (270800) Строительство.

В создании программы экзамена, педагогических измерительных материалов (ПИМ) для проведения онлайн тестирования бакалавров по данному направлению подготовки принимали участие ведущие преподаватели базового вуза Учебно-методического объединения высших учебных заведений Российской Федерации по образованию в области строительства – Московского государственного строительного университета (МГСУ), а также других вузов, осуществляющих подготовку бакалавров по указанному направлению подготовки.

Разработка экзаменационных материалов основывалась на требованиях Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки Строительство (уровень бакалавриата) [4, 5], материалах Примерной основной образовательной программы подготовки бакалавров [6]; Положении о подготовке, организации и проведении ФИЭБ (Положение), разработанном в НИИ МКО. Материалы экзамена прошли процедуру экспертизы и сертификации специалистами вузов и профессиональных сообществ.

В соответствии с Положением модель педагогических измерительных материалов (ПИМ) включает две части – полидисциплинарное тестирование (полиПИМ) и междисциплинарные кейс-задания. ПолиПИМ проверяет знания и умения студентов, сформированные в результате изучения

дисциплин базовой части профессионального цикла ФГОС ВПО. Междисциплинарные кейс-задания нацелены на проверку сформированности профессиональных компетенций выпускника и представляют собой описание профессиональных проблемных ситуаций по видам деятельности, определенным ФГОС ВПО, к которым формулируются тестовые подзадачи и дается нормативно-справочная информация, необходимая для решения подзадач. При разработке ПИМ учитывались требования полноты отражения материала учебной дисциплины, наличия заданий различной тестовой формы, корректности, однозначности, четкости формулировок, достаточной сложности. ПИМ включает задания с множественным выбором, на установление правильной последовательности в предложенной совокупности объектов, на установление соответствия между объектами двух множеств, открытой формы с кратким ответом в виде числа или слова [7].

Для направления 08.03.01 (270800) Строительство полидисциплинарная часть экзамена включала 8 дисциплин в соответствии с ФГОС ВПО: «Безопасность жизнедеятельности», «Строительные материалы», «Основы метрологии, стандартизации, сертификации и контроля качества», «Теплогазоснабжение с основами теплотехники», «Водоснабжение и водоотведение с основами гидравлики», «Электроснабжение с основами электротехники», «Технологические процессы в строительстве», «Основы организации и управления в строительстве». Студент выбирал не менее 4 дисциплин, по данному перечню ему предлагалось 15 тестовых заданий, каждое из которых оценивалось в 2 балла. Согласно статистическим данным, полученным по итогам экзамена, чаще всего студенты выбирали

дисциплины «Технологические процессы в строительстве» (93,82%), «Строительные материалы» (82,02%), «Основы организации и управления в строительстве» (77,53%).

В соответствии с ФГОС ВПО бакалавр по направлению 08.03.01 (270800) Строительство готовится к 4 видам профессиональной деятельности: изыскательская и проектно-конструкторская, производственно-технологическая и производственно-управленческая, экспериментально-исследовательская, монтажно-наладочная и сервисно-эксплуатационная. Сформированность профессиональных компетенций выпускника по каждому из указанных видов деятельности проверялась отдельным кейс-заданием. В соответствии с принципом инвариантности теста все варианты кейса по одному виду деятельности проектировались равной сложности и с одинаковыми типами подзадач, чтобы обеспечить равные условия для всех студентов, сдающих экзамен [8]. Кейс-задания разрабатывались с учетом требования междисциплинарности.

Например, для решения подзадач в кейсе по производственно-технологической и производственно-управленческой деятельности необходимо использовать материал, изучаемый в рамках следующих дисциплин: «Технологические процессы в строительстве», «Основы организации и управления в строительстве», «Основы метрологии, стандартизации, сертификации и контроля качества», «Безопасность жизнедеятельности». В общих фрагментах данного кейс-задания в зависимости от варианта описывалась профессиональная ситуация, связанная с технологией земляных работ, технологией устройства фундамента, технологией каменной кладки, технологией монтажа строительных конструкций, технологией монолитного бетона и железобетона, технологией устройства защитных и отделочных покрытий. Разработанные подзадачи кейса были нацелены на проверку знаний методов и способов выполнения определенного технологического процесса, умение определять структуру и последовательность выполнения строительно-монтажных работ, способность к осуществ-

лению нормативного и технического регулирования, готовность к обеспечению безопасности и качества при производстве работ, владение основами организации, планирования и управления в строительстве.

Проанализируем программу экзамена. Так для дисциплины «Основы организации и управления в строительстве» в программе выделено 5 разделов: 1) основы организации строительного производства, 2) планирование строительного производства, 3) проектирование организации строительства и подготовка к строительству, 4) календарное планирование и проектирование строительных генеральных планов, 5) обеспечение реализации и контроля строительного производства. По данной дисциплине разработаны задания разных тестовых форм: задания на установление соответствия между объектами двух множеств, выбор нескольких правильных ответов из предложенных, установление правильной последовательности в предложенной совокупности объектов, задания открытой формы [7]. Перечень тем, приведенный в программе экзамена для данной дисциплины, хорошо согласуется с ее аннотацией из Примерной основной образовательной программы, одобренной УМО по образованию в области строительства [6]. Для оценки заданий на основе эмпирических измерений были рассчитаны коэффициенты решаемости, дифференцирующая способность, точечно-бисериальная корреляция [9], позволяющие сформировать гипотезу о надежности и валидности банка экзаменационных материалов.

Проанализируем содержание экзаменационных материалов на конкретном примере. На рисунке представлено задание из раздела 3 «Проектирование организации строительства и подготовка к строительству» дисциплины «Основы организации и управления в строительстве», проверяющее знание состава и содержания проектов организации строительства и проектов производства работ и умение понимать организационно-технологическую документацию. Тестовая форма задания предполагает, что студент должен выбрать два правильных ответа из четырех предложенных. Содер-

жание задания относится к указанному раз-работчиком разделу дисциплины, соответ-ствует выбранной тестовой форме, сфор-мулировано грамотно. Задание проверяет знание студентом нормативной документа-ции. Состав проекта организации работ (ПОС) и проекта производства работ (ППР) регламентируется СНиП 3.01.01-85 «Орга-низация строительного производства».

**Task**

Проект организации строительства – вид разрешительной документации, в которой ...

**True**

определяется порядок возведения всего комплекса объектов данной строительной площадки, способы возведения зданий и сооружений

**True**

устанавливается рациональное распределение работ по исполнителям и периодам, а также потребность в материально-технических ресурсах при возведении всего комплекса объектов данной строительной площадки

**False1**

подрядчиком реализуются наиболее эффективные и безопасные способы выполнения отдельных видов работ с наименьшими затратами труда и энергоресурсов и наилучшим использованием строительных машин

**False2**

детально прорабатываются вопросы рациональной технологии и организации строительства конкретного объекта данной строительной площадки

Рисунок – Пример задания по дисциплине «Основы организации и управления в строи-тельстве»

Экзаменационные материалы для сту-дентов по направлению подготовки 08.03.01 (270800) Строительство соответст-вуют требованиям ФГОС ВО и позволяют оценить базовые знания, умения и компе-тенции студентов, сформированные за пе-риод обучения.

Экзаменационные материалы были раз-работаны впервые, что связано с первым опытом проведения ФИЭБ по направлению подготовки 08.03.01 (270800) Строи-тельство в российских вузах.

Специфика создания экзаменационных материалов по направлению подготовки заключается в том, что:

- ряд заданий предполагает использо-вание трудоемких вычислительных проце-дур по представленным расчетным алго-ритмам, либо по типовым расчетным зави-симостям, которые студент должен запо-мнить в период обучения;
- задания содержат большое количе-ство графических материалов, чертежей, эскизов, иллюстраций;
- в ряде заданий для установления правильного решения необходимо исполь-зовать ссылки на нормативно-справочную

Верные ответы (True) определяют в полном соответствии со СНиП состав ПОС, а не-верные (False) – состав ППР. Согласно ре-зультатам экзамена 48% студентов, решав-ших его, получили максимальный балл за задание (верный ответ), еще 29% – получи-ли 50% баллов за задание (частично верный ответ), а 22% – набрали 0 баллов (непра-вильный ответ).

литературу, что требует дополнительного времени при открытии справочного мате-риала и ознакомления с ним.

При подготовке к проведению ФИЭБ-2016 разработка экзаменационных мате-риалов должна основываться на качествен-ном анализе содержания и интерпретации количественных статистических характери-стик и параметров конкретных, апробиро-ванных на первом этапе проведения ФИЭБ, заданий.

Основными направлениями совершен-ствования экзаменационных материалов по направлению 08.03.01 (270800) Строи-тельство для проведения Федерального интер-нет-экзамена для выпускников бакалавриа-та можно считать следующие:

- 1) унификация структуры кейсов по различным видам деятельности, реализация равнозатратности кейс-заданий по времени решения, количеству и сложности подза-дач, что обусловлено введением ФГОС ВО, давшего вузам возможность ориентиро-ваться при разработке образовательных программ на основной и дополнительные виды деятельности;

2) дополнение педагогических измерительных материалов новым кейс-заданием на предпринимательскую деятельность, которая включена в содержание ФГОС ВО по данному направлению подготовки бакалавров [4];

3) ориентация на проверку базовых теоретических знаний и умений студентов по дисциплинам (полиПИМ) и оценку степени сформированности общепрофессиональных и профессиональных компетенций выпускника при решении профессиональных задач (междисциплинарные кейс-задания); исключение из ПИМ тестовых заданий, касающихся частных и узкоспециальных вопросов;

4) обновление перечня дисциплин полидисциплинарной части с учетом рекомендаций Учебно-методического объединения высших учебных заведений Российской Федерации по образованию в области строительства, обновленных примерных образовательных программ в связи с введением ФГОС ВО;

5) увеличение количества вузов, участвующих в разработке, адаптации и коррекции заданий;

6) учет профильности при составлении кейс-заданий и выборе перечня дисциплин полиПИМ;

7) наращивание и развитие банка заданий при сохранении их высокого качества и достаточной решаемости;

8) обновление материалов с учетом развития отрасли и изменения нормативно-технических документов в строительстве.

Дальнейшее развитие ФИЭБ как эффективного инструмента независимой оценки качества подготовки бакалавров по направлению 08.03.01 (270800) Строительство невозможно без совершенствования программы экзамена, пополнения и коррекции банка заданий, учета специфики различных профилей подготовки выпускников, более полного отражения в экзаменационных материалах содержания изучаемых студентами дисциплин, более эффективной апробации материалов экзамена, качественной экспертизы и рецензирования заданий.

#### Список литературы

1. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон : [принят Гос. Думой 21 декабря 2012 г. : одобр. Советом Федерации 26 декабря 2012 г.] (ред. от 31.12.2014). – Режим доступа: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/zakony/273\\_02\\_2015.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/zakony/273_02_2015.pdf) (дата обращения 27.09.2015).
2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. N 2765-р "Концепция федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы". – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/PostPrav/2765.pdf> (дата обращения 27.09.2015).
3. Единый портал Интернет-тестирования в сфере образования. – Режим доступа: <http://www.i-exam.ru> (дата обращения 03.06.2015).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 08.03.01 Строительство (уровень бакалавриата) (Приказ Минобрнауки России от 12.03.2015 N 201). – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/080301.pdf> (дата обращения 27.09.2015).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 270800 Строительство (квалификация (степень) «бакалавр») (Приказ Минобрнауки России от 18 января 2010 г. N 54, в ред. Приказов Минобрнауки РФ от 18.05.2011 N 1657, от 31.05.2011 N 1975). – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/26/20111115162234.pdf> (дата обращения 27.09.2015).
6. Примерная основная образовательная программа высшего профессионального образования по направлению подготовки 270800 Строительство (квалификация (степень) «бакалавр»). – Режим доступа: <http://asv.mgsu.ru/universityabout/UMO-ASV/fgos-poop/poop/poop-bakalavr/index.php> (дата обращения 27.09.2015).
7. Разработка педагогических измерительных материалов для проведения Интернет-тестирования: методическое пособие для разработчиков ПИМ / В. П. Киселева [и др.]. – Йошкар-Ола : Стринг, 2013. – 216 с.
8. Нейман, Ю. М. Введение в теорию моделирования и параметризации педагогических тестов / Ю. М. Нейман, В. А. Хлебников. – М., 2000. – 168 с.
9. Наводнов, В. Г. Методика определения уровня подготовки студентов по результатам аттестационных педагогических измерений / В. Г. Наводнов, А. С. Масленников, В. П. Киселева. – Йошкар-Ола : Центр государственной аккредитации, 2004. – 44 с.

## ИТОГИ ПРОВЕДЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНОГО ИНТЕРНЕТ-ЭКЗАМЕНА ДЛЯ ВЫПУСКНИКОВ БАКАЛАВРИАТА (ФИЭБ) ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ ЭКОНОМИКА

*Миэринь Л.А., Порядина О.В.*

*Санкт-Петербургский государственный экономический университет  
Научно-исследовательский институт мониторинга качества образования*

В ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» были внесены изменения. В соответствии со ст. 95 «Независимая оценка качества образования направлена на получение сведений об образовательной деятельности, о качестве подготовки обучающихся и реализации образовательных программ» [5]. В статье 95.1 обозначено: «Независимая оценка качества подготовки обучающихся проводится по инициативе участников отношений в сфере образования в целях подготовки информации об уровне освоения обучающимися образовательной программы или ее частей, предоставления участникам отношений в сфере образования информации о качестве подготовки обучающихся» [5]. Ведение образовательной деятельности должно осуществляться на основе федеральных государственных образовательных стандартов, которые обеспечивают: единство образовательного пространства Российской Федерации, а также соблюдение государственных гарантий уровня и качества образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации основных образовательных программ и результатам их освоения [5].

В апреле 2015 года впервые в России при поддержке ассоциации ведущих вузов в области экономики и менеджмента (АВВЭМ) был проведен Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ). Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ) реализуется как добровольная сертификация выпускников бакалавриата на соответствие требованиям ФГОС. Экзамен проводился 20 – 30 мая 2015 года в единое время на 70 базовых площадках – вузах, которые расположены по всей территории страны. Всего участвовало 4274 человека из 40 регионов РФ. На данном этапе ФИЭБ проводился по 10 направлениям подготовки (НП).

Одним из самых массовых направлений подготовки ФИЭБ-2015 стало НП «Экономика» – 43 базовых площадок и 1093 студента-выпускника [3]. Данное направление является одним из самых популярных и востребованных. Количество студентов, желающих получить высшее образование в сфере экономики и управления, не только не уменьшается, но даже возрастает. После окончания бакалавриата выпускники желают продолжить обучение в магистратуре именно по экономическим направлениям в ведущих вузах РФ, что позволит значительно повысить экономическую и финансовую грамотность, а также способность принимать эффективные управленческие решения.

Для подготовки и проведения ФИЭБ была разработана программа экзамена, которая включала: предметные поля (дисциплины) с указанием разделов и тем по разделам, списка рекомендованной литературы; перечень видов профессиональной деятельности и профессиональных задач к ним в соответствии с ФГОС.

Разработка заданий для проведения экзамена по направлению подготовки осуществлялась совместно с Ассоциацией ведущих вузов в области экономики и менеджмента (АВВЭМ) [1]. Экзаменационный билет состоял из двух частей. Первая часть (полидисциплинарная) включает тестовые задания для оценки знаний по дисциплине и умения пользоваться ими при решении стандартных, типовых задач. Задания были различных форм – множественный выбор, установление последовательности, установление соответствия, ввод числа. Вторая часть (междисциплинарная) включает практико-ориентированные кейс-задания на виды профессиональной деятельности.

В ходе проведения вебинаров, семинаров и дискуссий по поводу содержания экзамена по направлению подготовки Экономика для первой части ПИМ были выделе-



ны следующие предметные поля (дисциплины): «Макроэкономика», «Микроэкономика», «Эконометрика», «Статистика», «Бухгалтерский учет и анализ», «Финансы». Из предложенных полей студенту предлагалось выбрать не менее четырех, что учитывалось при формировании 20 заданий (40 баллов ПИМ) полидисциплинарной части. Минимальное количество дисциплин (4 предметных поля) выбрали 88 % участников, 4,7 % участников выбрали 5 предметных полей и 7,3% участников выбрали все шесть предметных полей. Выбор предметных полей (дисциплин) в совокупности из 4-х в части 1 ПИМ у участников распределился следующим образом:

- «Микроэкономика» – 97% студентов;
- «Макроэкономика» – 97% студентов;
- «Финансы» – 90% студентов;
- «Бухгалтерский учет и анализ» – 71% студентов;
- «Статистика» – 43% студентов;
- «Эконометрика» – 23% студентов.

Вторая часть экзамена была представлена кейс-заданиями на виды профессиональной деятельности и профессиональные задачи, определенные Федеральным государственным образовательным стандартом по данному направлению подготовки бакалавриата: «4.4. Бакалавр по направлению подготовки 080100 Экономика должен решать следующие профессиональные задачи в соответствии с видами профессиональной деятельности» [4]:

*расчетно-экономическая деятельность*

- подготовка исходных данных для проведения расчетов экономических и социально-экономических показателей, характеризующих деятельность хозяйствующих субъектов;
- проведение расчетов экономических и социально-экономических показателей на основе типовых методик с учетом действующей нормативно-правовой базы;
- разработка экономических разделов планов предприятий различных форм собственности, организаций, ведомств;

*аналитическая, научно-исследовательская деятельность*

– поиск информации по полученному заданию, сбор и анализ данных, необходимых для проведения конкретных экономических расчетов;

– обработка массивов экономических данных в соответствии с поставленной задачей, анализ, оценка, интерпретация полученных результатов и обоснование выводов;

– построение стандартных теоретических и эконометрических моделей исследуемых процессов, явлений и объектов, относящихся к области профессиональной деятельности, анализ и интерпретация полученных результатов;

– анализ и интерпретация показателей, характеризующих социально-экономические процессы и явления на микро-и макро-уровне как в России, так и за рубежом;

– подготовка информационных обзоров, аналитических отчетов;

– проведение статистических обследований, опросов, анкетирования и первичная обработка их результатов;

– участие в разработке проектных решений в области профессиональной деятельности, подготовке предложений и мероприятий по реализации разработанных проектов и программ;

*организационно-управленческая деятельность*

– участие в разработке вариантов управленческих решений, обосновании их выбора на основе критериев социально-экономической эффективности с учетом рисков и возможных социально-экономических последствий принимаемых решений;

– организация выполнения порученного этапа работы;

– оперативное управление малыми коллективами и группами, сформированными для реализации конкретного экономического проекта;

– участие в подготовке и принятии решений по вопросам организации управления и совершенствования деятельности экономических служб и подразделений предприятий различных форм собственности, организаций, ведомств с учетом право-

вых, административных и других ограничений;

*педагогическая деятельность*

– преподавание экономических дисциплин в общеобразовательных учреждениях, образовательных учреждениях начального профессионального, среднего профессионального, высшего профессионального и дополнительного профессионального образования».

Студенту, принимавшему участие в ФИЭБ по направлению подготовки «Экономика» во второй части ПИМ было предложено три кейс-задания на виды профессиональной деятельности: расчетно-экономическая; аналитическая, научно-исследовательская; организационно-управленческая. Каждое кейс-задание представлено общим фрагментом и пятью подзадачами к нему. Общий фрагмент представляет собой конкретную профессионально-ориентированную ситуацию, усложнен вложенными файлами для скачи-

вания, предназначенных для последующей работы с ними. Каждая подзадача включает междисциплинарное задание в тестовой форме, выполняя которое студент использует предложенные в общем фрагменте файлы и демонстрирует готовность к решению профессиональных задач в соответствии с конкретным видом профессиональной деятельности. За решение кейс-заданий можно было получить максимум 60 баллов [2]. В прошедшем весной 2015 года ФИЭБ профессиональным сообществом было принято решение не проводить тестирование студентов по виду профессиональной деятельности – педагогическая деятельность.

Оценка результатов выполнения ПИМ проводилась в соответствии с Положением о ФИЭБ [3]. Каждый участник в зависимости от набранных баллов получил сертификат – золотой, серебряный, бронзовый или сертификат участника (рис. 1).

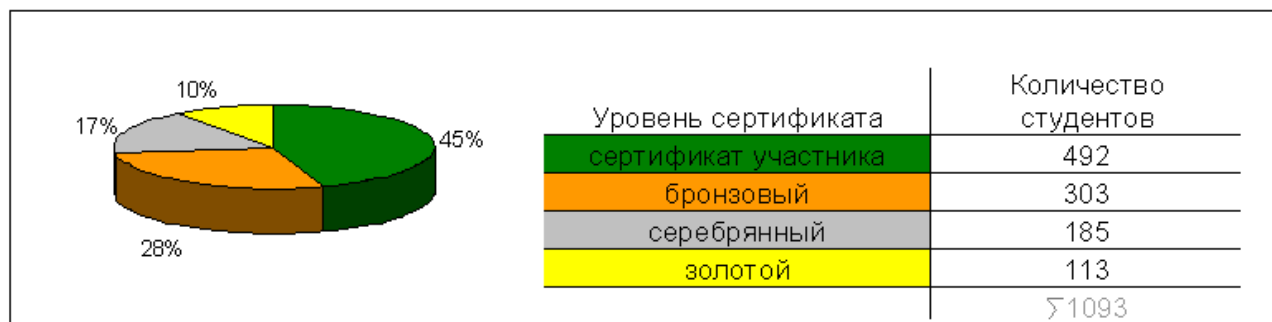


Рисунок 1 – Диаграмма распределения сертификатов среди участников ФИЭБ по направлению подготовки Экономика

Из 1093 студентов – выпускников, принимавших участие в ФИЭБ по направлению подготовки Экономика, 10 % (113 человек) получили золотой сертификат (более 56% баллов за ПИМ); 17 % (185 человек) – серебряный сертификат (от 48 до 55 баллов за ПИМ); 28 % (303 человека) – бронзовый

сертификат (от 38 до 47 баллов за ПИМ) и 45 % (492 человека) – сертификат участника (менее 37 баллов за ПИМ).

Результаты решения заданий студентами по направлению подготовки Экономика представлено на рисунке 2.

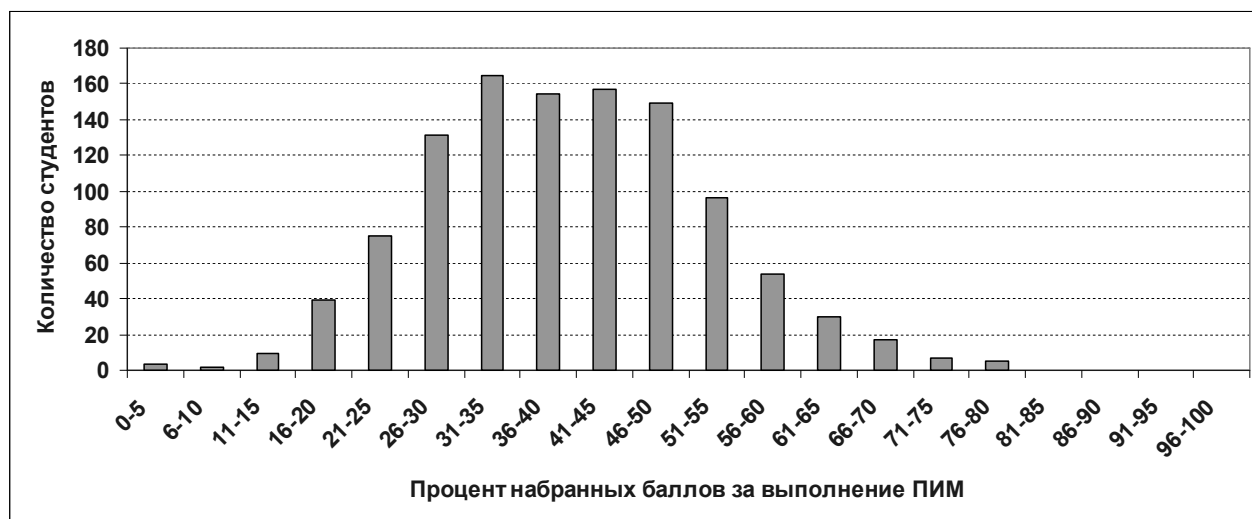


Рисунок 2 – Диаграмма распределения результатов по проценту набранного балла за выполнение ПИМ по направлению подготовки Экономика

Необходимо отметить, что общее распределение результатов смещено влево. Рассмотрим результаты выполнения заданий по каждой из двух частей ПИМ (рисунки 3 – 4).

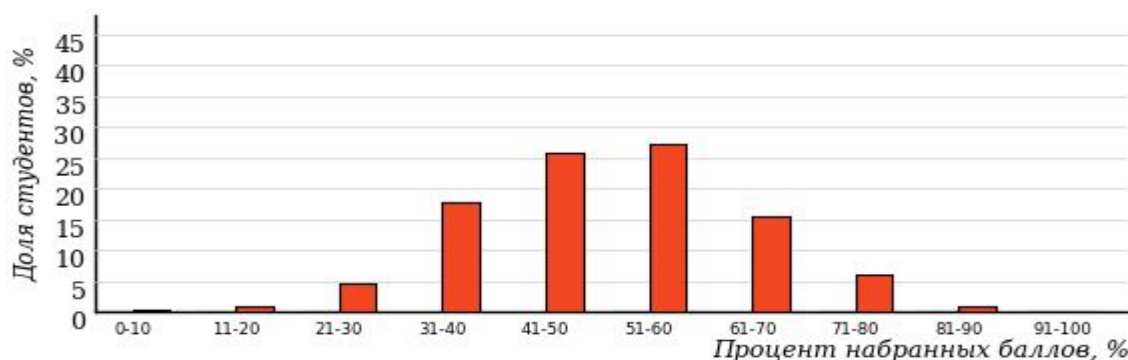


Рисунок 3 – Диаграмма распределения результатов по проценту набранного балла за выполнение заданий части 1 ПИМ (направление подготовки Экономика)

За задания первой части ПИМ менее 30% баллов набрали 6% студентов; от 31 до 40% – 17% студентов; от 41 до 50% – 26 %

студентов; от 51 до 60 % – 27 % студентов; от 61 до 70 % – 16 % студентов; от 71 до 80 % – 6% студентов; свыше 81 % – 2 %.

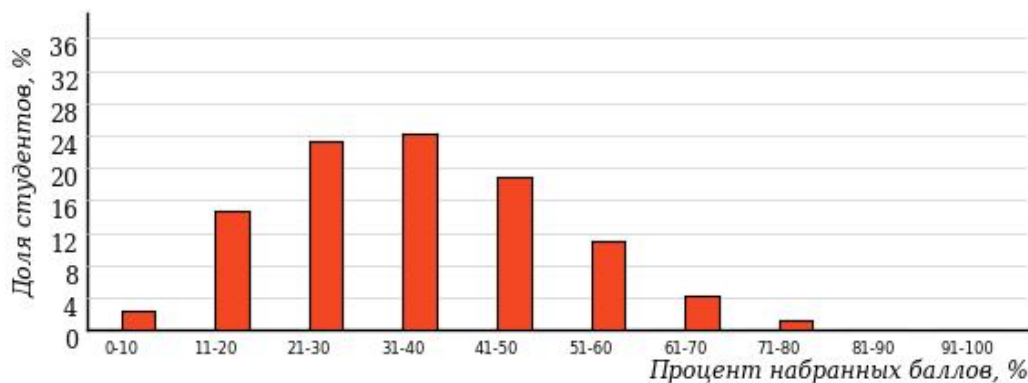


Рисунок 4 – Диаграмма распределения результатов по проценту набранного балла за выполнение заданий части 2 ПИМ (направление подготовки Экономика)

За задания второй части ПИМ менее 20 % баллов набрали 17 % участников; от 21 до 30 % баллов – 23 % участников; от 31 до 40 % – 24 % участников; от 41 до 50 % – 18 % участников; от 51 до 60 % – 11 % участников; от 61 до 70 % – 5 % участников и свыше 71 % – 2 % участников ФИЭБ.

Процент набранных баллов в первой части ПИМ имеет нормальное распределение, а результаты решения междисциплинарной части экзамена говорят о том, что выпускники пока еще не готовы к решению междисциплинарных практико-ориентированных задач. Готовность выпускника – бакалавра к профессиональной деятельности сразу по окончании вуза остается на невысоком уровне, о чем также свидетельствуют выводы об уровне сформированности профессиональных компетенций, представленные базовым площадкам в педагогическом анализе результатов тестирования их выпускников. Данный аналитический отчет, сформированный по результатам независимой оценки, позволя-

ет провести сравнение результата освоения образовательной программы конкретного вуза и аналогичных программ других вузов, а также детально проанализировать продемонстрированные результаты тестирования, выявить положительные и отрицательные тенденции, использовать для принятия и обоснования управленческих решений.

Участие студентов в ФИЭБ и получение сертификата расширяет возможности выпускника и повышает их мобильность, так как полученный сертификат может быть засчитан как часть государственного экзамена, а также учтен при приеме в магистратуру как в ведущие, так и региональные вузы. Широкое распространение процедур независимой профессионально-общественной оценки, подключение к ним ассоциаций вузов и учебно-методических объединений в системе высшего образования в России позволяет гарантировать обеспечение качества образования и его достойный уровень.

#### Список литературы

1. Болотов, В.А. Новый федеральный интернет-экзамен – новая технология независимой оценки качества подготовки бакалавров [Текст] / В.А. Болотов, В.Г. Наводнов, В.В. Пылин, О.В. Порядина, Е.П. Чернова // Высшее образование сегодня. – №3 – 2015. – С. 19-23.
2. Наводнов, В. Г. Новый инструмент независимой оценки [Текст] / В.Г. Наводнов // Аккредитация в образовании. – 2015. – № 4 (80). – С. 2-16.
3. Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.url: http://bakalavr.i-exam.ru/node/341](http://bakalavr.i-exam.ru/node/341).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 081100 Государственное и муниципальное управление (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.url: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/380304\\_gosmunupr.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/380304_gosmunupr.pdf)
5. Федеральный закон от 26 декабря 2012 г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации».

### СПЕЦИФИКА РАЗРАБОТКИ ЭКЗАМЕНАЦИОННЫХ МАТЕРИАЛОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ МЕНЕДЖМЕНТ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНОГО ИНТЕРНЕТ-ЭКЗАМЕНА ДЛЯ ВЫПУСКНИКОВ БАКАЛАВРИАТА (ФИЭБ)

*Лисичкина Ю. С., Суворова А.П., Порядина О. В., Наумова Т.М.*

*Финансовый университет при Правительстве РФ*

*Поволжский государственный технологический университет*

*Научно-исследовательский институт мониторинга качества образования*

*Научно-исследовательский институт мониторинга качества образования*

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) представляют собой совокупность требований, обязательных при реализации основных образо-

вательных программ высшего профессионального образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию. Важным условием

обеспечения качества образовательных услуг является сопоставимость учебных планов и предметных программ, что в конечном итоге приводит к стандартизации требований к результату обучения выпускника – компетенциям. В связи с изменениями в системе образования массовый переход на бакалавриат произошел в 2011 году, поэтому в 2015 году состоялся большой выпуск бакалавров. Перед выпускниками-бакалаврами стоял новый выбор – продолжить обучение в магистратуре или закончить обучение. Тех, кто решил продолжить обучение, ждут вступительные испытания. Такая ситуация соответствует динамично изменяющемуся рынку труда и потребностям общества.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» сказано, что независимая оценка качества подготовки обучающихся проводится по инициативе участников отношений в сфере образования в целях подготовки информации об уровне освоения обучающимися образовательной программы или ее частей, предоставления участникам отношений в сфере образования информации о качестве подготовки обучающихся. В апреле 2015 года прошел Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ) как добровольная сертификация выпускников бакалавриата. Экзамен проводился на 70 базовых площадках – вузах, которые расположены по всей территории страны, в одно и то же время, что обеспечивает прозрачность проведения экзамена и сопоставимость полученных результатов, оперативную компьютерную централизованную обработку результатов. Всего участвовало 4274 человека из 40 регионов РФ. ФИЭБ проводился по 10 направлениям подготовки.

Для подготовки к экзамену по каждому направлению подготовки была составлена программа, включающая дисциплины в соответствии с ФГОС (содержание по дисциплине с указанием разделов и тем, список рекомендованной литературы); перечень профессиональных задач по видам профессиональной деятельности, к которым готовится студент в ходе обучения.

ФИЭБ проводился по десяти направлениям подготовки, в том числе по направлению 38.03.02 (080200.62) Менеджмент. Разработка экзаменационных материалов по данному направлению осуществлялась совместно с Ассоциацией ведущих вузов в области экономики и менеджмента (АВВЭМ), членами которой являются 19 вузов РФ. Педагогические измерительные материалы (ПИМ) состоят из двух частей [1]. Первая часть представляет собой полидисциплинарные задания в тестовой формы (задания на множественный выбор, установление последовательности или соответствия, ввод числа и др.). Вторая часть включает практико-ориентированные междисциплинарные кейс-задания, которые соответствуют видам профессиональной деятельности, определенным в федеральном государственном стандарте по данному направлению подготовки бакалавра. Таким образом, экзаменационный билет (ПИМ) участника ФИЭБ состоял в первой части из 20 заданий на выбранные предметные поля, во второй части представлен тремя кейс-заданиями в соответствии с видами профессиональной деятельности ФГОС ВПО. Каждое кейс-задание включало пять практико-ориентированных заданий, для решения которых необходимо было использовать предложенные в общем фрагменте вложенные файлы [3].

Так, для направления подготовки Менеджмент в первой части экзамена были выделены следующие предметные поля (дисциплины): «Теория менеджмента», «Маркетинг», «Стратегический менеджмент», «Финансовый менеджмент», «Экономическая теория», «Учет и анализ». Студенту была предоставлена возможность самостоятельного выбора из данных шести предметных полей не менее четырех, после чего в автоматизированном режиме по специально разработанному алгоритму формировался комплект заданий. За решение заданий части 1 ПИМ можно было получить максимум 40 баллов. Выбор таких предметных полей стал результатом дискуссий между разработчиками заданий проекта. В основу выбора был заложен принцип комплексности и совместимости траекторий обучения бакалавров разных профи-

лей подготовки, а также учитывалось, какими знаниями и умениями должен обладать бакалавр по направлению подготовки.

Минимальное количество предметных полей (4 поля) выбрали 81 % участников ФИЭБ, 5 полей – 11,8 %, все 6 полей – всего 7,3 %. Рейтинг выбранных предметных полей сложился следующим образом: наиболее популярными оказались дисциплины

«Стратегический менеджмент» (около 93% студентов), «Теория менеджмента» и «Маркетинг» (около 92% студентов по каждому предметному полю), наименее востребованным оказалось предметное поле «Учет и анализ» (около 30 % студентов). Остальные предметные поля выбрали около 60 % участников ФИЭБ (рис. 1).

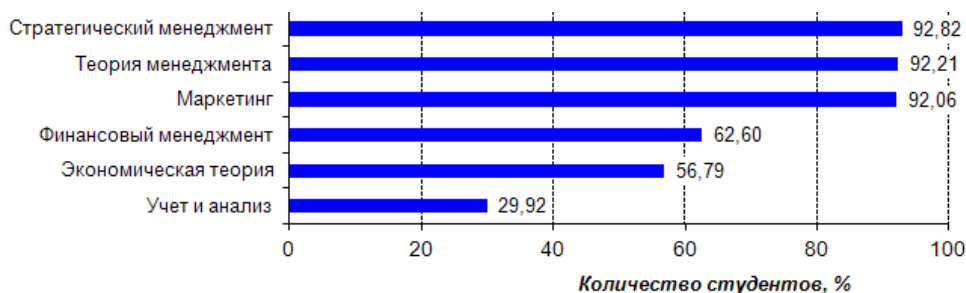


Рисунок. 1 – Рейтинг предметных полей (дисциплин), выбранных участниками ФИЭБ по направлению подготовки Менеджмент

Во второй части ПИМ было предложено три кейс-задания на организационно-управленческую, информационно-аналитическую, предпринимательскую виды профессиональной деятельности, каждое из которых направлено на решение каких-либо профессиональных задач (табл. 1) [4]. Кейс-задание представлено общим фрагментом, в котором описана конкретная профессионально-ориентированная ситуация, и включает несколько междисципли-

нарных заданий в тестовой форме, выполняющая которые студент демонстрирует готовность к решению профессиональных задач в соответствии с конкретным видом профессиональной деятельности. Общий фрагмент для каждого кейс-задания усложнен вложенными файлами, предназначенными для последующей работы с ними. За вторую часть экзамена можно было получить максимум 60 баллов [3].

Таблица 1 – Виды профессиональной деятельности по направлению подготовки Менеджмент

| Вид профессиональной деятельности | Профессиональные задачи в соответствии с видами профессиональной деятельности                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| организационно-управленческая     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- участие в разработке и реализации корпоративной и конкурентной стратегии организации, а также функциональных стратегий (маркетинговой, финансовой, кадровой);</li> <li>- участие в разработке и реализации комплекса мероприятий операционного характера в соответствии со стратегией организации;</li> <li>- планирование деятельности организации и подразделений;</li> <li>- формирование организационной и управленческой структуры организаций;</li> <li>- организация работы исполнителей (команды исполнителей) для осуществления конкретных проектов, видов деятельности, работ;</li> <li>- разработка и реализация проектов, направленных на развитие организации (предприятия, органа государственного или муниципального управления);</li> <li>- контроль деятельности подразделений, команд (групп) работников;</li> <li>- мотивирование и стимулирование персонала организации, направленное на достижение стратегических и оперативных целей.</li> </ul> |
| информационно-аналитическая       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- сбор, обработка и анализ информации о факторах внешней и внутренней среды организации для принятия управленческих решений;</li> <li>- построение внутренней информационной системы организации для сбора информации с целью принятия решений, планирования деятельности и контроля;</li> <li>- создание и ведение баз данных по различным показателям функционирования организаций;</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |

|                     |                                                                                                                                                                                                                                   |
|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- оценка эффективности проектов;</li> <li>- подготовка отчетов по результатам информационно-аналитической деятельности;</li> <li>- оценка эффективности управленческих решений.</li> </ul> |
| предпринимательская | - разработка бизнес-планов создания нового бизнеса; организация предпринимательской деятельности.                                                                                                                                 |

В проведенном в апреле 2015 года ФИЭБ по направлению подготовки Менеджмент приняло участие 655 студентов (15 % всех участников ФИЭБ). В зависимости от набранных баллов участники получили золотой, серебряный, бронзовый именной сертификат или сертификат участника. 68 человек получили золотые сер-

тификаты, 114 – серебряные, 168 – бронзовые, 305 человек получили сертификаты участника (рис. 2). Студенты, получившие сертификат участника, набрали от 4 до 39 баллов за ПИМ, бронзовый сертификат – от 40 до 47 баллов, серебряный – от 48 до 55 баллов, золотой – от 56 баллов и выше.

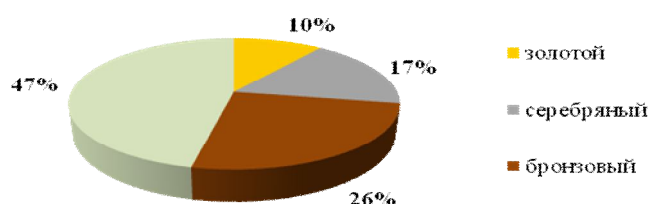


Рисунок 2 – Диаграмма распределения сертификатов среди участников ФИЭБ по направлению подготовки Менеджмент

В целом экзамен показал следующие результаты: 3 % студентов набрали от 0 до 20 % возможных баллов, 48 % студентов – от 21 до 40 %, 45 % студентов – от 41 до 60 %, 4 % студентов – от 61 до 80 % возможных баллов.

При решении первой части ПИМ около 3 % студентов набрали от 11 до 20 % воз-

можных баллов, 6 % студентов – от 21 до 30 %, 16 % студентов – от 31 до 40 %, 26 % студентов – от 41 до 50 %, 25 % студентов – от 51 до 60 %, 17 % студентов – от 61 до 70 %, 6 % студентов – от 71 до 80 %, 1 % студентов – свыше 81 % возможных баллов (рис. 3).

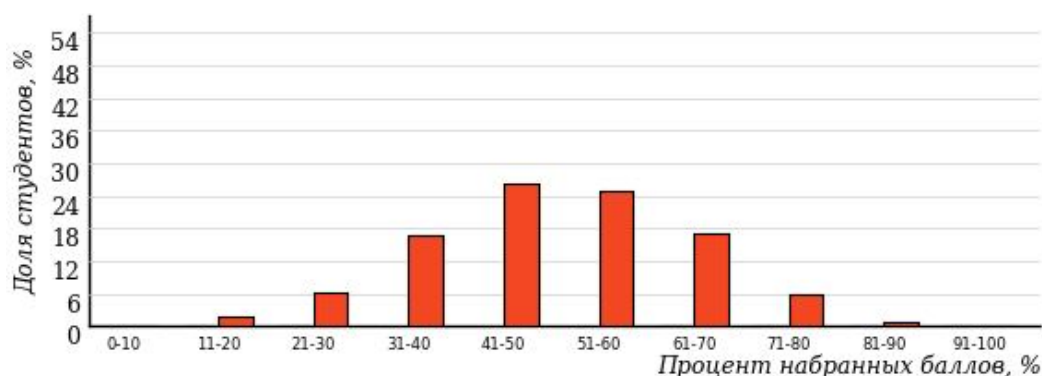


Рисунок 3 – График распределения количества набранных баллов за 1 часть ПИМ среди участников ФИЭБ по направлению подготовки Менеджмент

Рассмотрим результаты второй части экзамена, так как именно решение междисциплинарных кейс-заданий вызвало наибольший интерес у участников проекта. Так, 115 участников набрали от 0 до 20 % возможных баллов, 389 участников – от 21 до 40 %, 148 участников – от 41 до 60 % и

только 3 участника набрали свыше 61 % баллов за задания части 2 ПИМ. Уровень сформированности профессиональных компетенций по кейс-заданиям части 2 ФИЭБ по направлению подготовки Менеджмент представлен в табл. 2.

Таблица 2 – Уровень сформированности профессиональных компетенций по кейс-заданиям части 2 ПИМ участниками ФИЭБ по направлению подготовки Менеджмент

| Вид профессиональной деятельности | Совокупность профессиональных компетенций в соответствии с видом профессиональной деятельности | Процент студентов на уровне |         |         | Процент студентов на уровне не ниже базового, % |
|-----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|---------|---------|-------------------------------------------------|
|                                   |                                                                                                | низкий                      | базовый | высокий |                                                 |
| Организационно-управленческая     | ПК-1 – ПК-25                                                                                   | 73,3%                       | 22,7%   | 4,0%    | 26,7%                                           |
| Информационно-аналитическая       | ПК-26 – ПК-47                                                                                  | 74,4%                       | 17,7%   | 7,9%    | 25,6%                                           |
| Предпринимательская               | ПК-48 – ПК-50                                                                                  | 77,1%                       | 18,5%   | 4,4%    | 22,9%                                           |

Так по совокупности профессиональных компетенций ПК-1 – ПК-25 (Кейс 1) 73,3 % студентов имеют низкий уровень сформированности профессиональных компетенций, 22,8 % – базовый уровень, 4 % – высокий уровень; ПК-26 – ПК-47 (Кейс 2) 74,4% студентов имеют низкий уровень сформированности профессиональных компетенций, 17,7 % – базовый уровень, 18,5 % – высокий уровень; ПК-48 – ПК-50 (Кейс 3) 77,1% студентов имеют низкий уровень сформированности профессиональных компетенций, 8,0 % – базовый уровень, 4,4 % – высокий уровень. Самыми сложными для участников стали кейс-задания, связанные с предпринимательской профессиональной деятельностью.

Разработанные для ФИЭБ ПИМ прошли процедуры внешнего и внутреннего рецензирования, а также процедуру экспертизы структуры и содержания ПИМ. Данные процедуры предполагают рецензирование заданий куратором по предметному полю,

куратором по направлению подготовки, а также рецензирование внешними экспертами – специалистами вузов и профессиональных сообществ, которые не являются разработчиками заданий. Проведение таких процедур обеспечивает высокое качество предлагаемых в экзамене ПИМ и их соответствие федеральному государственному стандарту.

Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата является важным элементом организации образовательного процесса посредством упорядочения системы контроля знаний, умений и навыков студентов, формирования у них компетенций в рамках отдельной учебной дисциплины или групп дисциплин в условиях ФГОС ВПО. Участие выпускника в данном проекте дает ему возможность оценить качество подготовки, а полученный сертификат может быть принят как часть государственного экзамена и учтен при приеме в магистратуру [2].

#### Список литературы

1. Болотов В.А. Новый федеральный интернет-экзамен – новая технология независимой оценки качества подготовки бакалавров [Текст] / В.А. Болотов, В.Г. Наводнов, В.В. Пылин, О.В. Порядина, Е.П. Чернова // Высшее образование сегодня. – №3 – 2015. – С. 19–23.
2. Концепция и технология проведения Федерального Интернет-экзамена в сфере профессионального образования [Текст] / В. Г. Наводнов, В. П. Киселева, А. Н. Губина, К. Н. Киселева, О. В. Порядина, В. В. Пылин, Е. П. Чернова. – Йошкар-Ола: СТРИНГ, 2014. – 59 с.
3. Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.url: http://bakalavr.i-exam.ru/node/341](http://bakalavr.i-exam.ru/node/341).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 080200 Менеджмент (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.url: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/8/20111115140436.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/8/20111115140436.pdf).



## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ОЦЕНКИ И ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Рашидов О.Ш.*

*Нижегородская правовая академия*

В условиях реформирования высшего профессионального образования ключевое значение приобретает оценка и повышение качества. Одной из базисных рекомендаций «Всемирной декларации о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры» является повышение качества образования. В названной декларации качество образования определяется как «соответствие поставленным целям».

Можно констатировать, что сегодня сложилась достаточно развитая международная инфраструктура по оценке качества высшего образования, рекомендации агентств которой оказали существенное влияние на формируемые требования национальной системы. Требования, по сути, становятся универсальными.

Интернет является незаменимым ресурсом, который должен использоваться в нескольких направлениях:

- в информационном обеспечении работы вуза;
- как источник материала для самостоятельной работы студентов;
- для оценки качества остаточных знаний студентов (различного рода тестирования, интернет-экзамены и т.п.);
- иных сферах.

Особенное внимание, на наш взгляд, необходимо обратить на контроль знаний студентов через интернет, так как ресурс позволяет обеспечить независимую объективную оценку. На основе результатов контроля знаний и должна строиться работа по оптимизации процесса обучения по всем направлениям.

Итоговая оценка знаний через интернет сегодня также достаточно бурно обсуждается. Так, Закон «Об образовании в РФ», № 273 в статье 95.1 «Независимая оценка качества подготовки обучающихся» прописывает, что такая оценка проводится «по инициативе участников отношений в сфере образования для подготовки информации об уровне освоения обучающимися

образовательной программы или ее частей, предоставления участникам отношений в сфере образования информации о качестве подготовки обучающихся». Кроме того, в распоряжении Правительства РФ от 30 декабря 2012 года, № 2620-р «Об утверждении плана мероприятий («дорожной карты») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки» содержится раздел 5.11. «Создание системы оценки качества подготовки бакалавров», который предусматривает в 2013-2016 годах разработку и пилотную апробацию модели, организационной схемы, инструментария для проведения оценки качества подготовки бакалавров, а в 2017-2018 годы – введение системы оценки качества подготовки бакалавров в штатный режим. В то же время, считаем, что к императивному введению в штатный режим универсальных критериев оценки знаний выпускника, необходимо относиться взвешенно.

Каждая профессия предполагает специфику в полученных знаниях. Например, в сфере юриспруденции значение конкретных знаний нивелируется. Выпускник не должен знать законы текстуально, это, с учетом динамично меняющегося законодательства, делает его менее гибким, а в знаниях недостаточно аналитического фактора. Бакалавр юриспруденции должен ориентироваться в самих правоотношениях, уметь их квалифицировать и через анализ конкретной ситуации приходить к нужному набору специальных нормативных правовых актов. Для этого, в вузе необходимо предоставлять инструментарий, обучать студента методике использования инструментов. В частности, многие представители профессорско-преподавательского состава подходят к использованию интернет источников при подготовке письменных работ достаточно с архаичных позиций. Сложился стереотип, что если студент взял материал в сети, это презюмирует плагиат. Такой подход, на наш взгляд, ограничивает сту-

дентов в аналитическом материале. Думается, что, напротив, вуз должен повышать культуру использования и добросовестных ссылок на материал из интернета. Более того, считаю, что ссылки на официальные сайты органов государственной власти, судов, необходимо устанавливать в качестве обязательного требования при написании контрольных, курсовых и, в при наличии в вузе, выпускных работ. Для этого важно иметь в вузе методическое обеспечение, например, в форме методических рекомендаций при использовании интернет ресурса для самостоятельной работы и при написании письменных работ.

В академии последние годы в целях обеспечения практической составляющей на государственной итоговой аттестации студентам предлагается решить ситуационную задачу. Данное задание решается на общем уровне, так как студенты руководствуются положениями доступных им кодексов и иных законов. Для полноценного решения ситуационной задачи, необходим

доступ к нормативным актам различного уровня, а также решениям судов, что не представляется возможным без доступа в интернет. Кроме того, предлагается оценивать как правильность решения задачи, так и умение в установленное время находить необходимые источники. Думается, что такие критерии важны для будущего работодателя. Также сложно обеспечить присутствие практических работников на ГИА в виду их загруженности. Почему бы не обеспечить их участие в приеме экзамена on-line?

Следует не забывать и о значении интернета для профессорско-преподавательского состава. Интернет потенциально может помочь в профессиональном развитии преподавателей. Профессорско-преподавательское сообщество имеет возможность сотрудничать и обмениваться опытом посредством сети. Умение пользования интернет-ресурсом должно являться одним из аттестационных требований для преподавателей в вузе.

#### Список литературы

1. «Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры». – принята в г. Париже 05.10.1998 - 09.10.1998 на Всемирной конференции ЮНЕСКО «Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры // Документ опубликован не был. – [http://www.conventions.ru/view\\_base.php?id=1496](http://www.conventions.ru/view_base.php?id=1496)

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ОЦЕНКИ И ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

*Сохац А.Я.*

*Ставропольский государственный медицинский университет*

Непрерывное развитие технологий в целом и образовательных технологий в частности открывает всё больше возможностей для усовершенствования образовательной деятельности. Однако, вместе с новыми возможностями, научно-технологический прогресс приносит в жизнь и новые требования к уровню качества образования.

Для повышения качества образования или, по меньшей мере, поддержания его на должном уровне, необходимы точные инструменты для оценки текущих успехов, прогнозирования и планирования будущих изменений и анализа динамики прошлых изменений. В настоящее время, учитывая постоянное развитие компьютерной техни-

ки и повсеместное внедрение информационных технологий, актуальность данного направления развития образования велика как никогда.

С подобными задачами могут с успехом справляться современные электронные образовательные системы, а в отдельных случаях положительные результаты может принести и использование обособленных модулей электронного образования или общих электронных средств сбора, обработки, хранения и анализа данных.

Рассмотрим требования современного мира к образованию, его качеству и средствам оценки качества, а также возможные средства решения возникающих в связи с

этим требованиям проблем в целом и в частности, на примере элементов электронного образования, реализованных в Институте непрерывного и дополнительного образования Ставропольского государственного медицинского университета.

### **Методы оценки качества образования.**

Для оценки качества образования, а значит как эффективности образовательного процесса, так и уровня знаний обучающихся, традиционно используются различные методы, такие как:

- собеседование
- тестирование
- экзамен

Перечисленные методы контроля качества образования можно назвать прямыми или непосредственными, так как они оценивают знания и умения, полученные при обучении. Недостатком таких этих методов можно назвать слабую привязку к практическим навыкам, которые развиваются у обучающихся. Из указанных средств контроля только экзамен может включать практическую составляющую, адекватно оценивающую полученные умения, а не только теоретическую подготовку.

Альтернативные средства оценки образовательного процесса, которые могли бы позволить проанализировать подготовку комплексно, напротив, могут использовать косвенный подход к контролю. Косвенные методы, которые могут применяться для оценки качества образования:

- опрос обучающегося
- опрос работодателя

Анкета является достаточно гибким инструментом, поскольку предлагаемые ей вопросы, на которые должны ответить учащиеся, можно задавать множеством различных способов. Однако анкета требует тщательной разработки, апробации и устранения всех недостатков до начала её широкого использования. В ходе подготовки анкет отбираются необходимые вопросы, уточняются их формулировки и последовательности. Самое главное – избежать лишних вопросов, чтобы напрасно не тратить время работы учащихся.

В последнее время всё чаще веб-формы анкет сливаются с тестами. Их программная основа позволяет частично автоматизи-

ровать процесс обработки работ, давая учащимся не только выбрать правильный ответ, но и объяснить свой выбор в дополнительном поле для комментариев. [2]

Недостатком использования подобных методов контроля во время образовательного процесса является то, что они могут быть менее точными при оценке полученных знаний и умений, к тому же осуществимы только после завершения обучения, а следовательно результаты подобных исследований не могут быть применены для динамической корректировки процесса обучения. Однако, при исследовании качества образования в организации, ведущей образовательную деятельность, такие методы могут оказаться более эффективными, так как статистически отражают картину уровня образования более полно.

На сегодняшний день в России и мире становится всё более популярным и широко распространённым тестирование обучающихся с целью оценки качества образования. Этот способ контроля лучше других адаптируется для использования в сочетании с информационными образовательными технологиями и даже в случае классического образования без использования дистанционных технологий и других элементов электронного обучения большинство образовательных учреждений предпочитают проводить тестирование в электронной форме.

При конструировании тестов с использованием ИКТ (Информационно-коммуникационные технологии) необходимо, чтобы в них содержались следующие элементы [5]:

- специальные средства для мотивации обучаемых, поддержания их внимания и интереса;
- градуирование степеней трудности и сложности учебного материала, заданий и упражнений подсистем контроля и оценки;
- наличие средств формализации и необходимых процедур для облегчения процессов обобщения;
- построение контрольно-измерительных материалов на основе конкретных примеров из практики;

- доступность и дружелюбность языкового стиля, его ориентация на целевые группы обучаемых;
- простота навигации по учебному материалу, вопросам и заданиям;
- сохранение общепринятых обозначений и терминологии;
- наличие справочного режима, содержащего определение всех используемых объектов и отношений;
- возможность отмены ошибочных действий как в ходе изучения содержательного материала, так и в процессе выполнения соответствующих контрольно-измерительных процедур.

#### **Применение элементов электронного образования и Интернет-технологий для оценки качества образования.**

Если говорить об электронном образовании в целом, то следует обратить внимание на многочисленные средства ведения и оценки образовательной деятельности, предоставляемые современными информационными технологиями. В настоящее время многие организации предоставляют как отдельные Интернет-площадки для проведения тех или иных видов образовательной деятельности, так и комплексные решения, позволяющие вести учёт контингента, сохранять все данные и историю обучения. Такие «электронные деканаты» могут быть удобным инструментом как для организации локального образовательного процесса в рамках электронного образования, так и при внедрении дистанционных образовательных технологий.

Среди более простых (не с точки зрения сложности реализации или надёжности, а с точки зрения широты спектра предоставляемых возможностей) и узконаправленных решений можно выделить ряд онлайн-сервисов, предоставляющих возможность реализовывать элементы дистанционного образования в процессе обучения.

Как правило, такие сервисы обеспечивают возможность проведения онлайн-лекций, вебинаров, позволяют размещать учебные материалы для обучающихся на страницах Интернет-ресурса, проводить тестирование и другие виды контроля. Сервисы также предоставляют как подробные отчёты об успеваемости отдельных людей,

так и статистику, относящуюся к образовательному процессу, в целом.

Обилие предложений на рынке программного инструментария создает порой иллюзию у преподавателей, начинающих работу в сфере электронного обучения, что все можно сделать легко, лишь «нажимая на нужные кнопки». Однако чудес, как известно, не бывает. Различные сервисы инструментальных систем предоставляют разработчикам средств электронного обучения лишь потенциальные возможности для реализации их дидактических идей. Качество электронных учебных материалов во многом определяется дидактическим, а уже потом технологическим мастерством разработчиков. И не случайно поэтому электронные образовательные ресурсы, подготовленные разными авторами даже в одной инструментальной системе, могут существенно отличаться по дидактической эффективности. [1]

На рынке подобных образовательных инструментов присутствует достаточно широкий спектр представителей подобных сервисов и платформ. Среди них можно перечислить такие как:

- Webinar
- Vivavox
- Mirapolis
- и др.

Также широко используются комплексные системы электронного и дистанционного образования, в том числе бесплатные:

- Moodle
- Blackboard
- и др.

Фактически, четкой грани между указанными классами средств не существует и многие из инструментов могут использоваться с той или иной степенью интеграции в учебный процесс.

Однако изучение технических и дидактических характеристик приведённых выше продуктов позволяет выделить следующих обобщённых функциональных модулей [3]:

- инструментальный модуль – средства создания веб-страниц, тестов, опросов, связывания различных элементов курса;

- интерактивный модуль – чат, форум, внутренняя электронная почта, доска объявлений
- административный модуль – базы данных по учащимся, средства мониторинга активности учащихся и т.д.;
- демонстрационный модуль – представление сетевого учебно-методического комплекса, с которым работают учащиеся;
- архивный модуль и/или медиатека курса – коллекции (библиотеки текстовых, графических, видео- и аудиофайлов и прочих материалов).

Самым популярным средством оценки качества образования во всех подобных средствах является статистический анализ результатов тестирования обучающихся. Помимо этого, многие системы позволяют производить подробный анализ затраченного обучающимися времени на каждый из разделов, количество заходов в систему, предпринятых попыток тестирования и прочее.

Также применяются разнообразные средства связи между преподавателями и обучающимися: чат, форум, личные кабинеты и личные блоги всех участников образовательного процесса. Постоянное общение внутри группы позволяет повысить качество образования, а связь с преподавателем облегчает проведение опросов и распространение методических материалов.

**Опыт использования элементов дистанционных образовательных технологий в СТГМУ при реализации «пилотного проекта» Минздрава России по непрерывному медицинскому образованию для врачей первичного звена**

В 2014 году по инициативе Минздрава России, Национальной Медицинской Палаты и профессиональных медицинских обществ по различным специальностям в России прошёл федеральный пилотный проект по непрерывному медицинскому образованию (НМО) для врачей первичного звена. Пилотный проект "Внедрение НМО" проводился Координационным советом по развитию непрерывного медицинского и фармацевтического образования Минздрава России с целью отработки основных принципов внедрения непрерывного медицинского образования. В рамках этого проекта

Институт непрерывного и дополнительного профессионального образования Ставропольского государственного медицинского университета проводил подготовку 45 врачей первичного звена здравоохранения с использованием дистанционных образовательных технологий.

В качестве основной платформы для подготовки врачей было принято решение использовать онлайн сервис Teachbase, предоставляющий возможности проведения онлайн лекций, распространения учебных материалов онлайн, проведения тестирования и прочего. Опыт использования подобных технологий показал, что внедрение электронных и дистанционных образовательных технологий в процесс обучения позволяет облегчить сбор статистических данных и оценку качества образования.

Перевод учебных материалов в электронную форму позволил обучающимся проходить подготовку в удобное для них время, а интерактивные коммуникационные технологии обеспечили преподавателей надёжным средством для своевременного и удобного консультирования в случае возникновения трудностей.

Что касается оценки качества образования, преподавателям и проверяющим были предоставлены как подробные данные о том, какие разделы учебных модулей были наиболее востребованы отдельными обучающимися, что позволило усовершенствовать учебные программы для дальнейшего более эффективного использования, так и информация о менее посещаемых или вызвавших трудности при изучении разделах программы.

После завершения обучения проверяющие смогли ознакомиться с подробным отчётом о проведённом тестировании среди обучающихся, а так же со статистикой, включающей время ответа на каждый вопрос и списки наиболее сложных или, наоборот, лёгких вопросов, что также позволяет усовершенствовать тестирование для проведения последующих курсов.

Применение электронных образовательных технологий также позволило провести экспресс опрос участников пилотного проекта, включающий как быстрые вопросы, касающиеся их личной оценки качества

проведённого курса, так и более развёрнутые вопросы, призванные дать преподавателям представление о том, какие темы наиболее интересны и важны для обучающихся в ходе прохождения курса.

Мы можем видеть, что такие упомянутые выше методы оценки и контроля качества образования как опрос обучающихся и опрос работодателей также могут быть с успехом применены с использованием электронных технологий. Организация онлайн-опросника по заданным темам позволяет координировать опрос любого количества людей вне зависимости от графика работы, часового пояса и личной загруженности сотрудников. Обработка данных может производиться автоматически, а результаты анализа могут быть представлены в виде автоматически формируемой инфографики.

#### **Выводы.**

Таким образом, представляется очевидным, что использование электронных и дистанционных образовательных технологий, как в процессе подготовки специалистов, так и на этапе оценки качества образования, может играть важную роль в современных условиях.

Возможности, предоставляемые элементами электронного образования, позволяют уменьшить количество ручной работы, необходимой для проведения обучения и оценки его качества, лучше структурировать статистические данные и результаты анализа образовательного процесса, обеспечивают функционирование методов и форм обучения и контроля, которые невозможны в их отсутствии.

Помимо проведения тестирования в электронной форме, широкое применение могут иметь альтернативные формы контроля качества образования, такие как анкетирование обучающихся и анкетирование работодателей, анализ эффективности трудоустройства. Такие характеристики также с лёгкостью собираются, обобщаются и анализируются с применением электронных средств, а интеграция нескольких аналитических модулей в единую образовательную систему позволяет расширить её возможности и позволить производить более точный анализ и оценку качества образования.

#### **Список литературы**

1. Соловов А.В. – Электронное обучение: проблематика, дидактика, технология. – Самара: «Новая техника», 2006. – 462 с.
2. Моисеева М.В., Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. – Интернет в образовании: специализированный учебный курс. – М: «Обучение-Сервич», 2006 г. – 248 с.
3. Андреев А.А. – Интернет технологии и модели обучения в среде Интернет. – М.: МИПК, 2014. – 55 с.
4. Лебедева М.Б., Агапонов С.В., Горюнова М.А. и др. – Дистанционные образовательные технологии: проектирование и реализация учебных курсов. – СПб: БХВ-Петербург, 2010. – 336 с.
5. Киселев Г.М., Бочкова Р.В. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2012. – 308 с.

### **ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ИНТЕРНЕТ-ЭКЗАМЕН ДЛЯ ВЫПУСКНИКОВ БАКАЛАВРИАТА ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ИНФОРМАТИКА И ВЫЧИСЛИТЕЛЬНАЯ ТЕХНИКА»: РАЗРАБОТКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИЗМЕРИТЕЛЬНЫХ МАТЕРИАЛОВ И АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКЗАМЕНА**

***Шарнин Л. М., Ледак Л. П.***

*Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева-КАИ  
Научно-исследовательский институт мониторинга качества образования*

Основной задачей инновационного проекта «Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ)» [1] является проведение независимой оценки качества образовательных достижений выпускников бакалавриата. Внедрение в образо-

вательную сферу России новой формы оценки качества подготовки бакалавров должно повлечь такие позитивные моменты, как повышение качества подготовки бакалавров, обеспечение академической мобильности выпускников бакалавриата и

объективности процедур поступления в магистратуру, создание справедливой конкурентной среды основных образовательных программ подготовки бакалавров.

Впервые ФИЭБ проводился в апреле 2015 г. в 70 вузах из 40 регионов РФ по 10 направлениям подготовки, в том числе по направлению 230100.62 (09.03.01) «Информатика и вычислительная техника». Программа, демовариант и педагогические измерительные материалы (ПИМ) для Интернет-экзамена по направлению 230100.62 (09.03.01) «Информатика и вычислительная техника» разрабатывались профессорско-преподавательским составом выпускающих кафедр Казанского национального исследовательского технического университета им. А. Н. Туполева-КАИ (КНИТУ-КАИ), осуществляющих подготовку бакалавров по данному направлению.

В основу разработки программы экзамена и экзаменационных заданий были положены требования ФГОС ВПО по направлению подготовки «Информатика и вычислительная техника» [2], «Положение о подготовке, организации и проведении ФИЭБ» [3], методическое пособие для разработчиков ПИМ [4].

Учитывая разнообразие профилей бакалавриата по направлению «Информатика и вычислительная техника» и различие учебных планов ООП, разработчики включили в программу ФИЭБ 10 дисциплин базовой части профессионального цикла ФГОС ВПО, являющихся обязательными для всех профилей данного направления. Тем самым было обеспечено соблюдение принципа совместимости траекторий обучения бакалавров разных профилей данного направления подготовки.

Модель ПИМ включала две части: полидисциплинарное тестирование (ПолиПИМ) и практико-ориентированные междисциплинарные кейс-задания.

В части 1 (ПолиПИМ) на экзамене студент имел право выбрать не менее 4-х дисциплин из следующего перечня дисциплин базовой части ФГОС: «Базы данных», «Программирование», «Операционные системы», «Электротехника, электроника и схемотехника», «ЭВМ и периферийные устройства», «Защита информации», «Сети

и телекоммуникации», «Инженерная и компьютерная графика», «Безопасность жизнедеятельности», «Метрология, стандартизация и сертификация». Каждому студенту на основе сделанного им выбора дисциплин формировался вариант ПолиПИМ, состоящий из 15 тестовых заданий. В дисциплинах ПолиПИМ распределение тестовых заданий по формам было следующим: 50 % – множественный выбор, 20 % – установление соответствия, 20 % – ввод краткого ответа, 10 % – установление последовательности.

Вторая часть экзамена была представлена кейс-заданиями на виды профессиональной деятельности и профессиональные задачи, определенные ФГОС ВПО по данному направлению подготовки бакалавриата [1]. При составлении кейс-заданий разработчики придерживались следующих правил: каждый кейс относится к одному виду профессиональной деятельности, является междисциплинарным, состоит из общего фрагмента (описания практической ситуационной задачи), 4–6 подзадач, связанных заданной общей ситуацией, и необходимых дополнительных информационных материалов; ситуационная задача должна быть близкой к реальности и изложена лаконично; ориентировочное время выполнения кейса 30–60 минут; каждая подзадача кейса направлена на проверку умения решать конкретную определенную ФГОС ВПО профессиональную задачу данного вида профессиональной деятельности и реализована в рамках одной или нескольких дисциплин базовой части профессионального цикла; дополнительные информационные материалы не должны быть слишком объемными, достаточно иметь в кейсе 2–3 дополнительных файла (ГОСТы, справочные материалы с формулами, выдержки из инструкций для пользователя и т.п.).

Часть 2 экзаменационных материалов ФИЭБ для каждого студента состояла из 5 междисциплинарных кейс-заданий. Каждый кейс содержательно охватывал от 3 до 6 дисциплин, за исключением кейса по сервисно-эксплуатационному виду деятельности, который был ориентирован на одну дисциплину – «ЭВМ и периферийные уст-

ройства». Пять кейсов суммарно включили в себя 23 подзадачи (тестовых заданий), из них 11 – множественный выбор, 6 – установление соответствия, 4 – ввод краткого ответа (числа, слова), 1 – установление правильной последовательности, 1 – выбор одного правильного ответа. Ориентировочное время выполнения для разных подзадач составляло от двух до 25 минут.

При подготовке тестовых заданий разработчики основное внимание уделяли следующим вопросам:

- степень раскрытия содержания дисциплины в соответствии с требованием ФГОС;

- соответствие уровня сложности заданий тому объему часов, которое отводится на изучение положенных в их основу дисциплин;

- распространенные ошибки, совершаемые при выполнении типовых заданий.

Банк тестовых заданий прошел внутреннюю и внешнюю экспертизу.

В ФИЭБ-2015 по направлению подготовки «Информатика и вычислительная техника» приняли участие 317 студентов. Минимальное количество баллов, равное 15, набрал 1 студент; максимальное количество баллов, равное 70, показали 5 студентов. 5 % студентов набрали до 25 % возможных баллов, 74 % студентов – от 26 % до 50 %, 21 % студентов – от 51 % до 70 %.

Время выполнения ПИМ у 64 % экзаменуемых составило от 2 до 3 часов. Минимум времени выполнения ПИМ

(50 минут) был отмечен у одного участника.

По результатам экзамена 37 студентов получили золотые именные сертификаты, 48 студентов – серебряные, 82 – бронзовые, 150 – сертификаты участника ФИЭБ.

На экзамене 4 дисциплины выбрали 58 % участников ФИЭБ, 5 дисциплин – 15 %, каждый 7-й участник экзамена выбрал все предлагаемые дисциплины. Наиболее часто студенты выбирали следующие дисциплины: «Операционные системы» (86 %), «Базы данных» (82 %), «Сети и телекоммуникации» (78 %), «Программирование» (72 %), «ЭВМ и периферийные устройства» (59 %). Наименее востребованной оказалась дисциплина «Метрология, стандартизация и сертификация» (19 %). Примерно на одинаковом уровне был выбор дисциплин «Защита информации» и «Безопасность жизнедеятельности» (около 40 %), «Инженерная и компьютерная графика» и «Электротехника, электроника и схемотехника» (около 30 %).

Средний коэффициент решаемости заданий по дисциплинам составил от 0,37 («Метрология, стандартизация и сертификация») до 0,52 («Базы данных»).

Карта коэффициентов решаемости тестовых заданий по контролируемым разделам дисциплины позволяет провести содержательный анализ качества подготовки студентов. Для данной выборки тестируемых можно выделить в каждой дисциплине разделы, по которым тестируемые имеют наилучшее усвоение, а также разделы, освоенные на недостаточном уровне (табл.).

Таблица – Решаемость заданий ПолиПИМ по разделам дисциплинам

| Дисциплина                    | Раздел, освоенный на недостаточном уровне                          | КР   | Раздел с наилучшим уровнем освоения             | КР   |
|-------------------------------|--------------------------------------------------------------------|------|-------------------------------------------------|------|
| Базы данных                   | Распределенная обработка данных                                    | 0,3  | Проектирование баз данных                       | 0,66 |
| Программирование              | Базовые средства языка С                                           | 0,20 | Структуры данных                                | 0,65 |
| Операционные системы          | Управление данными                                                 | 0,28 | Основные понятия ОС                             | 0,78 |
| ЭВМ и периферийные устройства | Внешние запоминающие устройства                                    | 0,37 | АЛУ. УУ. Принцип действия управляющих автоматов | 0,53 |
| Защита информации             | Организационное и правовое обеспечение информационной безопасности | 0,19 | Программно-аппаратная защита информации         | 0,68 |
| Сети и телекоммуникации       | Технология физического уровня передачи данных                      | 0,15 | Основы телекоммуникаций                         | 0,53 |



Проанализируем решаемость кейс-заданий, так как данный вид и форма междисциплинарных заданий практически не используются при обучении бакалавров. Как видно из указанных на рис. 1 значений коэффициента решаемости, самым сложным для студентов оказался кейс № 1, содержащий 5 подзадач по проектно-конструкторскому виду профессиональной

деятельности. Низкий уровень сформированности профессиональных компетенций, относящихся к данному виду деятельности, на экзамене показали 96 % студентов. Рассмотрим задания кейса № 1 подробнее. Отметим, что с учетом трудоемкости заданий на выполнение кейса было отведено 60 минут.

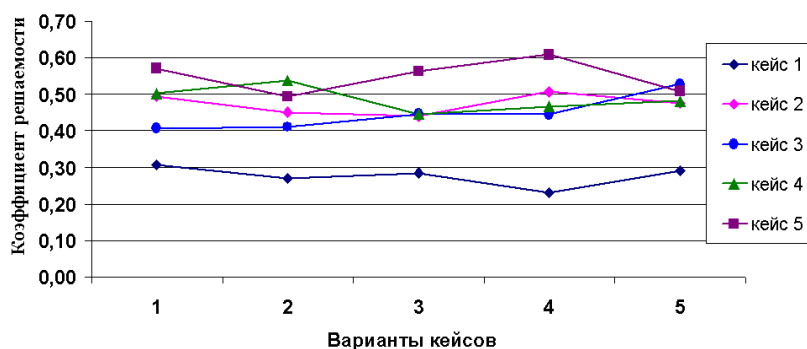


Рисунок 1 – Решаемость кейс-заданий

Общий фрагмент кейс-задания был сформулирован следующим образом:

«Разрабатывается проект ЛВС для оснащения компьютерным оборудованием организации. Организация располагается в двухэтажном здании с одинаковым планом помещений на этажах. Два сервера необходимо разместить в помещении № 26; два высокопроизводительных принтера – на каждом этаже в помещениях № 14 и № 24, соответственно. На удалении 500 метров осуществляется подключение проектируемой ЛВС с другой удаленной сетью и Интернет».

Проектные показатели ЛВС приведены в материалах к кейсу: план помещений, число компьютеров в каждом помещении, требования к кабельной сети, схема формирования адресов интерфейсов узлов ЛВС; справочная таблица для выбора активного оборудования ЛВС; справочная информация о настройке элементов логической схемы ЛВС в среде Cisco IOS.

Первая подзадача кейса заключалась в анализе предлагаемых логических схем сети и выборе из них схем, работоспособных

и реализуемых в данном учреждении. Всем условиям удовлетворяли две схемы из четырех предложенных, одна из них приведена на рис. 2. Полностью правильно выполнили задание 8 % студентов, частично правильно – 39 %. Во второй подзадаче кейса требовалось для определения рентабельности внедрения ЛВС вычислить суммарную стоимость внедрения ЛВС (методика вычисления рентабельности и справочная информация для выбора активного оборудования ЛВС были приведены в приложении к кейсу). С заданием полностью справились 8 % студентов. В третьей подзадаче проводился анализ операторов в программе настройки в среде IOS DHCP-сервера (справились 2 %). В четвертой подзадаче было необходимо провести планирование информационной безопасности путем настройки параметров защиты элементов ЛВС (справились 26 %). Наконец, пятая подзадача была посвящена выбору подходящих заданным требованиям устройств ввода/вывода графической информации ЛВС (справились 30 %).

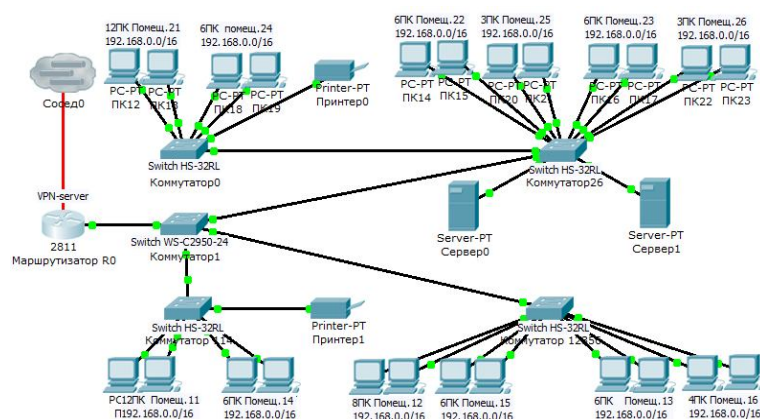


Рисунок 2 – Логическая схема работоспособной сети

Отметим хорошие результаты, показанные студентами при выполнении кейса № 5, направленного на проверку сформиро-

ванности профессиональных компетенций по сервисно-эксплуатационному виду деятельности (рис. 3).

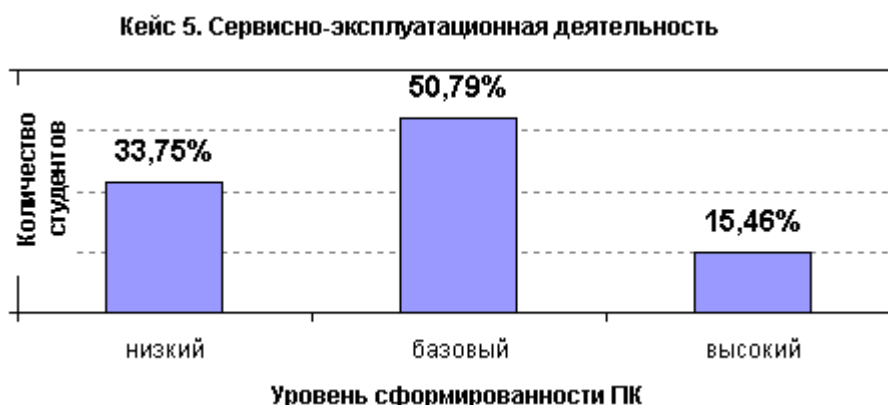


Рисунок 3 – Сформированность профессиональных компетенций по сервисно-эксплуатационному виду деятельности

ПИМ ФИЭБ является новым видом оценочных средств, внедряемых в образовательную среду вузов. Судя по первым результатам, проект Интернет-экзамена для выпускников бакалавриата актуален и востребован, поэтому работа над его развитием будет продолжена. Надеемся, что Федеральный Интернет-экзамен для выпускни-

ков бакалавриата станет эффективным инструментом контроля качества образования, окажет организационную и методическую помощь преподавателям вузов и, в конечном итоге, приведет к повышению качества образования выпускников бакалавриата.

#### Список литературы

1. Единый портал Интернет-тестирования в сфере образования. Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ). Режим доступа: <http://bakalavr.i-exam.ru>
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 230100 Информатика и вычислительная техника (уровень бакалавриата) (в ред. Приказов Минобрнауки РФ от 18.05.2011 N 1657, от 31.05.2011 N 1975). Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/22/20111115155902.pdf>
3. Единый портал Интернет-тестирования в сфере образования. – Режим доступа: <http://www.i-exam.ru> (дата обращения 23.09.2015).
4. Разработка педагогических измерительных материалов для проведения Интернет-тестирования: метод. пособие для разработчиков ПИМ / В. П. Киселева [и др.]. – Йошкар-Ола : Стринг, 2013. – 216 с.

### III. Проектирование результатов обучения, способствующих повышению качества подготовки студентов

---

#### THE QUALITY OF LEARNING OUTCOMES ALIGNED WITH THE NQF TO SUSTAIN AND IMPROVE THE INNOVATIVE ECONOMY OF A TERRITORY

*Galina Motova, Anna Tarasova*

*National Centre for Public Accreditation*

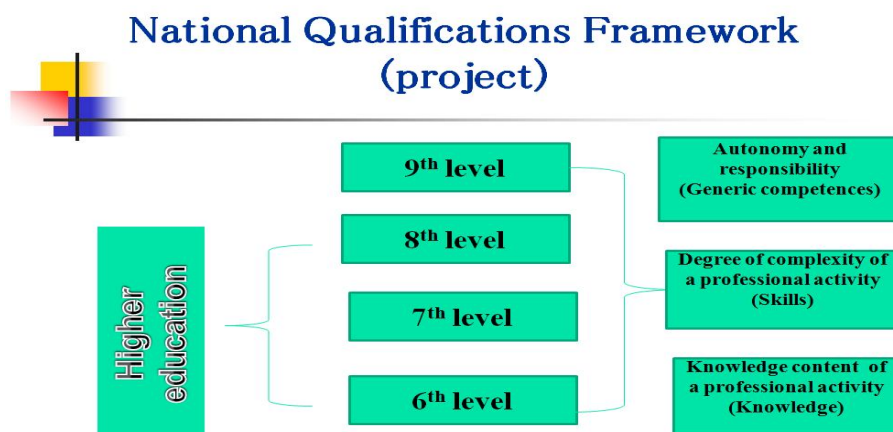
The paper aims at drawing attention to the use of the two basic tools of the European Higher Education Area (EHEA): namely, national quality assurance systems and qualifications frameworks. Both instruments are in line with the European actions, that serve as driving forces for enhancing and supporting the lifelong learning initiatives within the European education and training; the ultimate goal of these initiatives is to provide citizens with diverse learning opportunities, as a result to prepare citizens for employment in a growing knowledge-based labor market.

The financial and economic crisis of 2008-2009 was the first call, which was to make the Russian society to focus on important issues, one of which is the quality of education as a basis for creating and sustaining an innovation ecosystem. Investment in education and the development of the necessary competencies are crucial in improving the competitiveness of the country: these are the competences of graduates that determine the potential productivity of the territory. Russia is facing the challenge of creating the type of economy that would enable attracting highly educated and skilled workers. This initiative is reflected in the federal document - the Conceptual of the Federal Action Programme for the Development of Education for 2016-2020, which determines the quality and competitiveness of the Russian education as the prerogative of the

state policy. The message of the document is stated in a very simple way: Russia will be able to overcome the effects of the financial crisis only in the case the system of higher education provides with the highly qualified workers with excellent innovative and entrepreneurship skills. And this requires transformation of the national educational systems, which today should employ the existing transparency tools, incorporating qualifications frameworks and quality assurance systems.

Though today the Russian Federation is among those few countries where the process of developing the NQF is currently underway, some work has been already done. In 2007 the Ministry of Education and Science in close cooperation with the Russian Union of Industrialists and Entrepreneurs proposed the project of the NQF. Since then the project of the framework has been publicly debated and approved in the process of devising occupational (Ministry of Labor) and educational standards (Ministry of Education and Science of the Russian Federation).

The project of the framework comprises nine proposed levels, compatible with the eight levels of the EQF. The ninth additional level corresponds to the postdoctoral qualification. Levels six through eight are relevant to the system of higher education in Russia. The framework also specifies the ways of achieving qualification levels.

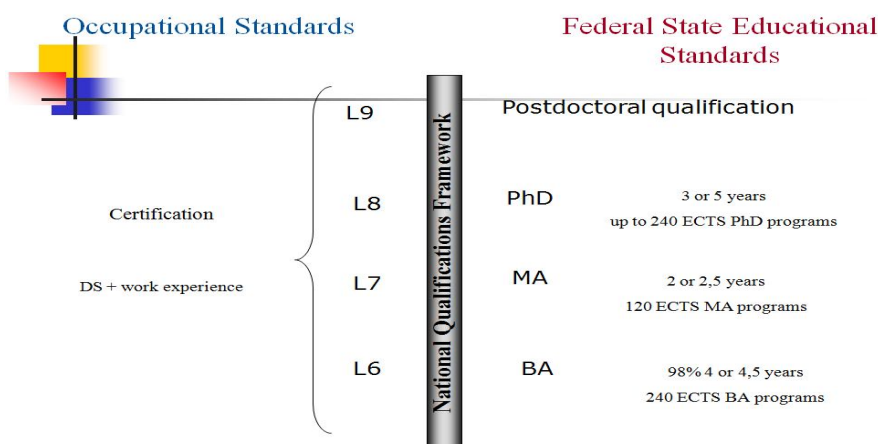


Picture 1. The project of the Russian National Qualifications Framework

Each of the qualification levels is characterized by the system of descriptors. Level descriptors fall into the categories of knowledge, skills and competences. These categories are further described in terms of autonomy and

responsibility, degree of complexity and knowledge content of a professional activity.

The Russian NQF mainly serves for the purpose of defining qualification levels, and devising occupational as well as educational standards.



3

Picture 2. The relationship of the NQF with occupational and educational standards

Therefore, when designing or reviewing an educational programme, it is advisable to make evident that programme/module learning outcomes are aligned with appropriate occupational as well as educational standards.

So far, there has not been any practice for aligning programme/module learning outcomes with national qualifications frameworks. The ultimate result of the process of alignment should assure that students' learning experience facilitated them to acquire and

demonstrate the knowledge, skills and competences required for the award of the qualification. Therefore, the review of teaching, learning and assessment mechanisms is also important.

The whole procedure of aligning programme learning outcomes with the occupational and educational standards can be described in a more simple way by the matrix below:

Table 1. Matrix for aligning programme learning outcomes with occupational and educational standards

| European Framework of Qualifications<br>Descriptors defining the 7 <sup>th</sup> level                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Russian National Qualifications Framework (2012 Project)<br>Descriptors defining the 7 <sup>th</sup> level                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Occupational Standard (OS)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Federal State Educational Standard of HE (FSES) | Educational Programme                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>I.1.1 Analysis of the general job descriptors (GJD) of the OS and types of professional activity (TPA) of the FSES</b><br>(OS : Part I. 'General description', part III. 'Characteristics of the general job descriptors' FSES: part IV 'Characteristics of the types of professional activity') <ol style="list-style-type: none"> <li>analyzing of the list of the GJD of the OS</li> <li>selecting of the most meaningful GJD, which are not reflected in the FSES</li> <li>defining the TPA, which correlate with the previously selected GJD</li> <li>relating the types of professional activity with the TPA in the FSES</li> </ol> <b>Deliverable: defining the required GJD of the OS which is not included in the FSES</b>                                 |                                                 | 1. Supplementing the list of the regulatory documents to be used for the development of the educational programme (Part 1. 'General description' item 1.1) with the following documents:<br>EQF, Russian NQF (2012 project),<br>List of the selected occupational standards<br>2. Specifying the part 1.4.3 'Types of professional activity'                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>I.1.2 Analysis of the labour functions of the OS and professional tasks of the FSES</b><br>(OS: part II. 'Description of the labour functions, included in the OS',<br>FSES: part IV «Characteristics of the types of professional activity») <ol style="list-style-type: none"> <li>analyzing of the list of labour functions (LF) of the OS for the development of the educational programme</li> <li>selecting the most meaningful LF</li> <li>making a list of the tasks of professional activity of a graduate, based on the previously selected LF</li> <li>correlate the list of the tasks of professional activity with the FSES</li> </ol> <b>Deliverable: finalize the list of the tasks of professional activity a graduate should be able to perform</b> |                                                 | Defining item 1.4.4 'Tasks of the professional activity' of the item 'General description'                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>Result of the previous steps: aligning the GJD and LF of the OS with the competences indicated in the FSES</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                 | Result of the previous step: <ol style="list-style-type: none"> <li>Supplementing the list of the regulatory documents to be used for the development of the educational programme: EQF; Russian NQF; list of the relevant OS; other relevant international requirements;</li> <li>Defining (reviewing) the objectives of the educational programme;</li> <li>Defining the type of the programme (academic, applied)</li> <li>Defining principal and supplementary types of professional activity;</li> <li>Supplementing and defining the learning outcomes, taking into account the selected types of professional activity;</li> <li>Developing the map of competences, which will show the correlation of the learning outcomes with the descriptors</li> </ol> |
| Next step: <ol style="list-style-type: none"> <li>choosing educational technology of a system level (setting the requirements for the level of the competence acquisition (development), sequence and logic of the competence acquisition (development), number of courses/modules each of the which is described with learning outcomes and in ECTS;</li> <li>establishing the appropriate assessment and quality assurance systems which focus on ensuring the cohesion of the educational programme and on functioning of a feedback system;</li> </ol>                                                                                                                                                                                                              |                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>I.1.3 Analysis of the level descriptors of the EQF, Russian NQF, labour functions of the OS and professional competences of the FSES</b><br>(OS: part II. 'Description of the LF, included in the OS', part III. Description of the GJD<br>FSES: part V 'Requirements to the learning outcomes of a                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                 | <b>Reviewing the objectives and learning outcomes of the educational programme</b><br>(part 1. 'General description'<br><b>Item 1.2. "General description of the programme», item 1.2.1. 'Objective (mission) of the educational programme';</b><br><b>Item 1.5 Graduate' competences, acquired upon comple-</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |

| European Framework of Qualifications<br>Descriptors defining the 7 <sup>th</sup> level                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Russian National Qualifications Framework (2012 Project)<br>Descriptors defining the 7 <sup>th</sup> level                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| Occupational Standard (OS)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Federal State Educational Standard of HE (FSSES) | Educational Programme                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| master's degree programme'<br>European Qualifications Framework<br>Russian National Qualifications Framework (2012 Project) <ol style="list-style-type: none"> <li>analyzing LF and GJD of the OS</li> <li>selecting the most meaningful LF</li> <li>analyzing the qualification requirements for the selected LF</li> <li>analyzing the 7<sup>th</sup> level of the EQF</li> <li>analyzing the 7<sup>th</sup> level of the Russian NQF</li> <li>(2012 project)</li> <li>analyzing the professional and (or) profession-specific competences from the FSSES</li> <li>relating the professional, profession-specific competences from the FSSES, LF, GJD, the 7<sup>th</sup> level descriptors of qualifications frameworks</li> <li>defining new competences or their descriptors (knowledge, competences, skills) and/or irrelevant competences</li> <li>writing a new list of competences taking into account the previously selected labour functions and their qualification requirements, the 7<sup>th</sup> level descriptors of both EQF and NQF (2012 project)</li> </ol> <b>Result: amendments in the list of professional competences for the development of an educational programme</b> |                                                  | <b>tion of the educational programme</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>Analyzing the list of newly determined competences, defined with due account for EQF, NQF, FSSES and OS</li> <li>Amending the list of professional competences for reviewing the educational programme</li> </ol> |

Further below the author describes the matrix and its application. The alignment of all the components of the academic programme can be presented as a system of steps, explicitly describing the procedure.

Step 1. Establish the working team responsible for educational programme alignment

The working team should include representatives of academic community, employers (representing the specified sector of economy), graduates of that or similar educational programme as well as specialists in the sphere of educational technologies, methods of teaching, teaching and learning management.

The WT sets objectives among which are:

- developing a key competence model of a graduate, in other words, defining learning outcomes aligned with programme objectives and the OS;

- establishing the requirements to the level of achievement of competences, coherence and cohesion of the learning process, number of modules, with the description of intended learning outcomes and number of credits;

- establishing appropriate assessment and quality assurance systems. These systems are intended to assure coherence of all the

elements of the educational programme and use of feedback mechanisms;

- writing a guideline for developers of module syllabi.

Step 2. Identify the occupational standards relevant to the educational programme

Educational programmes should reflect real needs of the labor market, employers' associations and society. Successful completion of an educational programme must result in award of the qualification, relevant to the level of development of science, technologies and economy.

Thus, programme developers should relate the requirements of the OS, requirements of the FSSES and programme objectives for the purpose of developing the key competence model of a graduate, who is ready for professional performance and able to demonstrate a sufficient level of knowledge, skills, and competences.

Step 3. Analyze the general job descriptors

An educational programme, whose implementation is regulated by the established FSSES, should also take into account the qualification requirements, described in the relevant OS. The FSSES and the OS can have different wording, but the process of alignment should

focus more on the meaning. Any deviations and differences are to be approved by employers. An executive summary for an educational

programme should include the feasibility for these amendments.

Table 2. Agreement between the areas from the OS and the FSES

| Occupational standards                                                                                                          | Federal state educational standards of Higher Education                                                                                                                                                                         |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Occupations standard is a descriptor of qualification individuals must achieve when carrying out specified kind of performance. | The FSES is a set of coordinated state educational standards and requirements binding for all state accredited educational programmes of primary, basic general, secondary, secondary vocational education and higher education |
| Type of professional activities is a set of general labor functions, characterized by similar results and working conditions    | Types of professional activities in HE can be research, project, teaching, organizational, management, etc.                                                                                                                     |

It is recommended to:

- analyze the list of general labor functions of the OS that were earlier selected as relevant to the educational programme;
- choose the most relevant general labor functions that are not represented in the FSES;
- define types of professional activity relevant to the chosen general labor functions, and then align these to the types of professional activities in the FSES.

During the process of alignment it is important to understand whether the general labor function, which is not represented in the FSES, needs to be taken into account in the educational programme.

Step 4. Analyze the labor functions

This step specifies the professional activities that a graduate should be ready to perform.

It is recommended to:

- analyze the list of labor functions that were earlier selected as relevant to the educational programme;
- choose the most relevant labor functions;
- write a general list of tasks of professional activity of a graduate of the educational programme

The results of such analysis can be presented in a table.

Table 3. Aligning professional tasks from the FSES with the labor functions of the OS

| Requirements of the FSES | Requirements of the OS                              | Findings |
|--------------------------|-----------------------------------------------------|----------|
| Professional tasks       | General labor functions (GLF), labor functions (LF) |          |

Step 5. Write up a list of competences to be added to the competences from the FSES.

The FSES already have a minimum set of competences a graduate should be ready to demonstrate upon completion of an educational programme.

Although the competences are described in the FSES, the need to expand the list may arise, while aligning the educational programme with the OS. For that purpose it is recommended to:

- analyze Part II 'Description of the labor functions (functional map of a kind of professional activity)' and Part III 'Profile of a kind

of professional activity' taken from all the OS, which were previously selected for the alignment with the educational programme;

- choose labor functions, that are most relevant for the specific educational programme;
- analyze qualification requirements to the chosen labor functions;
- write up professional competences based on the chosen OS and qualification requirements.

The results of such an analysis can be described in a table.



Table 4. Aligning professional competences from the FSES with the labor functions of the OS

| Requirements of FSES                                        | Requirements of OS                                       | Findings |
|-------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|----------|
| Professional competences specific for each kind of activity | Qualification requirements to the chosen labor functions |          |

Step 6. Formulate programme learning outcomes embedding the OS

The alignment done with the previous steps can help formulate programme learning outcomes.

The programme learning outcomes should include common (CC), generic (GC), and general professional competences (GPC), as well as professional (PC) and profession specific competences (PSC).

The requirements for formulating programme learning outcomes aligned with the requirements of the OS can be better described with the help of table 4 below.

Step 7. Develop a pool of assessment tools embedding the requirements of the OS (assessment systems)

Programme learning outcomes aligned with the OS can be regarded as a reference point for designing teaching and learning processes. Successful completion of the educational programme can be guaranteed by the use of appropriate formative and summative assessment tools. Types and procedure of assessment, as well as assessment periods totally lie within a university's responsibility and are regulated by university local acts. An obligatory part of the assessment which gives the right to award qualification is the State Final Examination.

This step assumes completing table 4 for programme learning outcomes and later developing a pool of assessment tools.

Table 5. Programme learning outcomes

| Types of professional activity                         | Professional tasks | Professional competences and (or) profession specific competences |
|--------------------------------------------------------|--------------------|-------------------------------------------------------------------|
| 1                                                      | 2                  | 3                                                                 |
| TPA 1 ....                                             |                    | PC ...                                                            |
|                                                        |                    | PC ...                                                            |
| TPA 2 ...                                              |                    | PC..., PSC...                                                     |
|                                                        |                    | PC..., PSC...                                                     |
| General Professional Competences (GPC):                |                    |                                                                   |
| Generic Competences (GC) or common competences (CC): _ |                    |                                                                   |

A pool of assessment tools will generally include the following parts:

- assessment tools for the final examination; assessment tools for examinations and tests in disciplines (modules) and internships;
- formative assessment tools (including diagnostic assessment; coursework assessment, laboratory work assessment, etc.).

While assessing the competences, specific for the type of professional activity (which shows the ability of a learner to use knowledge and skills for professional performance) it is recommended to conduct an integrated assessment of competences.

Thus, the indicator of competence assessment is regarded as a formalized description of the assessed key parameters of the process. The indicators verify the quality of a teaching and learning process. Properly formulated indicators of assessment are a starting point for developing assessment tools for the State Final Examination.

To avoid any mechanical addition of the assessment results of separate knowledge and skills, it is necessary to use comprehensive indicators while assessing competences. One should keep in mind that competences are not a mere statement of knowledge and skills,



therefore, the indicators of their achievement should bear a complex structure.

Indicators of knowledge acquisition can be formulated through the actions that reflect the work with information and performance of different intellectual operations: reciting, understanding, analyzing, comparing, evaluating, etc. The indicators can be defined using a classification system of intellectual skills (Bloom's taxonomy): knowledge, comprehension, application, analysis, synthesis, and evaluation.

Indicators of skill and hands-on experience acquisition should include a description of the types of work performed by students during an on the job training - an indication of the value and (or) quality of performance in accordance with the technology and (or) the requirements of the organization at which the on the job training was undertaken. This part explains the feasibility for the on job training organization choice and the content of tasks for students.

Step 8. Design a structure and content of an educational programme embedding the qualification requirements of the OS

The FSES set general characteristics of programme units as well as the ratio of core and optional parts. The optional part is in a large degree dependent on the level of higher education. HEIs have autonomy in defining a composition of modules, where core elements are set taking into account a model programme (s), and optional elements are set in accordance with the profile of an educational programme.

The qualification requirements of the OS can be taken into account while designing an optional part of an educational programme.

Develop a plan for internships

While determining the content of an educational programme it is essential to keep in mind the learning outcomes, defined in the FSES and aligned with the OS. So, it is recommended to develop a plan for internships.

The content of training can later be added or changed so that it will assure adequate development of intended competences (learning outcomes).

Table 6. Developing the content of internships

| Labor functions | Results (competences)                                          | Types of work performed |
|-----------------|----------------------------------------------------------------|-------------------------|
|                 | 1                                                              | 2                       |
|                 | Type of professional activity _____<br>Number of credits _____ |                         |
|                 |                                                                |                         |
|                 | Type of professional activity _____<br>Number of credits _____ |                         |
|                 |                                                                |                         |

External evaluation of the educational programme.

This is the last step in the process of alignment. The step assures the quality of the educational programme. The external evaluation procedures should involve all stakeholders of the educational process:

- representatives of professional associations, employers, including those from the working team, who set the basic rules of aligning the educational programmes with qualification requirements of occupational standards;
- representatives of student community (students, post graduate students) and alumni;

- representatives of the academic community, from those who are involved in the process of educational programme implementation.

Within the Tempus project ALIGN (Achieving and checking the alignment between academic programmes and qualification frameworks) European partners proposed a set of standards. Presumably, the piloted academic programmes from partner-Universities would need to proof with evidence their compliance with the standards. On the other side there are external quality assurance agencies which would need to check whether the alignment

between programme learning outcomes and NQF is achieved. That is why these standards and criteria are an important part of the alignment process. They set relevant areas for consideration in a self-evaluation and external evaluation procedures.

‘Standards:

1 (a) An outcome standard is set: The minimum intended study programme learning outcomes must be consistent with any relevant subject/field standards and any National Qualifications Framework or the Dublin Descriptors.

1 (b) An entry standard is set: The prerequisite learning for participation in the study programme and any other assumptions relating to the study programme’s prospective learners must be made explicit.

2. Learning: a study programme is a process which enables prospective learners to attain specified minimum intended study programme learning outcomes reliably and efficiently in terms of learner effort via:

2 (a) study environment

2 (b) mode of learning

2 (c) staff support

2 (d) workload

2 (e) resources

2 (f) assessment’

Being an external quality assurance agency the National Centre for Public Accreditation (NCPA, the official website <http://ncpa.ru>) will eventually have to check the accomplishment of the alignment process. NCPA has used the standards and criteria of public accreditation complying with the Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area (ESG) since 2009. With newly adopted ESG 2015, NCPA is now approving its standards and criteria, where the ALIGN standards will be embodied in. The table below shows the way the NCPA standards are influenced by ESG 2015. It also specifies a number of criteria that were introduced within the Tempus ALIGN; the last column described the evidence HEI will have to demonstrate to prove the compliance with the standard.

Table 7. An example of Standards and criteria for public accreditation of the National centre for public accreditation

| NCPA standard                                                                                                                                                                                           | Criteria description                                                                                                                                                                                                    | HEI evidence                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Standard 1:</b> Policy for quality assurance ‘...Internal stakeholders should develop and implement this policy through appropriate structures and processes, while involving external stakeholders’ | Involvement of all stakeholders (administration and teaching staff, students, employers) in determining the mission, strategic vision of the educational programme, and developing a key competence model of a graduate | Which mechanisms are used to involve internal and external stakeholders in the development of policy for quality assurance?                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Standard 2:</b> Design and approval of programs ‘...The qualification resulting from a program should be clearly specified and communicated, and refer to the correct level of the NQF...’           | The iPLOs are based on the requirements made by the relevant professional community members<br><br>Correspondence of iPLO with the descriptors of Bachelor/Master level in the NQF                                      | Which mechanisms are used to involve students and employers in the procedure for the development and approval of the programmes?<br><br>How is the compliance of awarded qualification with the certain level of the NQF/EQF confirmed?<br><br>How are the places for internships selected?<br>Which reporting procedures are implemented following the results of an internship? |
| <b>Standard 4:</b> Student admission, progression, recognition and certification                                                                                                                        | Specification of the knowledge, skills and competences at lower levels of the Framework and their inclusion in the study programme’s prerequisites                                                                      | Are the admission rules and procedures for the educational programme publicly available?                                                                                                                                                                                                                                                                                          |

|  |                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | Use of the appropriate mechanisms ensuring that the students' receive the documents clearly stating the qualification awarded, learning outcomes achieved, etc. | <p>Does the HEI have rules and procedures for students admission from other HEIs (the recognition and taking into account credits, obtained by students during academic mobility)?</p> <p>How is the collection, monitoring and management of the information about students' academic career conducted?</p> <p>Does the programme provide DS? Which data does this document contain?</p> <p>How is the interaction between graduates and employers organized in order to enhance the programme quality?</p> |
|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

There is still much work to be done as regard to the adoption of the Russian NQF. But the society cannot wait for the ministries to act, and the community demands the first steps to be taken. Russia needs to introduce legal and regulatory framework, which will enable the higher education system to meet the requirements of the industrial and entrepreneurial sectors by improving the quality of gradu-

ates' learning outcomes. The higher education system has to focus on aligning with the world of work, with the heart of the process lying on the improvement of the quality of educational programmes that reflect the real needs of the social-economic environment of a territory. The effectiveness of the implementation of such a process will determine the innovative economy of the territory.

#### References

1. Adopted occupational standards <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/payment/57>
2. Clarifications for the developers of basic educational programmes for the implementation of the FSES of HE. <http://www.dksta.ru/kgta/academy/file/raz.htm>
3. National Qualifications Framework of the Russian Federation [http://www.nark-rspp.ru/?page\\_id=328](http://www.nark-rspp.ru/?page_id=328)
4. The Decree of the RF President "On measures for the implementation of state policy in the field of education and science" dated May 7, 2012 No. 599. <http://graph.document.kremlin.ru/page.aspx?1610850>
5. The European Qualifications Framework [http://ec.europa.eu/ploteus/search/site?f%5B0%5D=im\\_field\\_entity\\_type%3A97](http://ec.europa.eu/ploteus/search/site?f%5B0%5D=im_field_entity_type%3A97)
6. The Federal Law 'On Education in the Russian Federation' 29.12.2012 No. 273 <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>
7. The FSES for the areas of Master's training. <http://fgosvo.ru/fgosvpo/8/6/2>
8. The Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated December 19, 2013 No. 1367 Moscow "On approval of the procedure for organization and implementation of educational activity in educational programmes of higher education – Bachelor's, Specialist's, Master's programmes". <http://www.rg.ru/2014/03/12/obr-dok.html>
9. The Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated May 28, 2014 No. 594 "On approval of the procedure for the development of exemplary basic educational programmes, conduction of their review and maintaining the register of exemplary basic educational programmes". <http://www.rg.ru/2014/08/19/poryadok-dok.html>
10. The Resolution of the RF Government dated 18.11.2013 No. 1039 "On state accreditation of educational activity". [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_154680/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154680/)
11. The resolution of the RF Government No. 23 dated January 22, 2013 "On the rules of development, approval and application of occupational standards" <http://www.rosmintrud.ru/docs/government/106>
12. The Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area <http://www.enqa.eu/index.php/home/esg/ESG-ENQA>

## METHODOLOGICAL AND REGULATORY BASE FOR DEVELOPING EDUCATIONAL PROGRAMMES IN UKRAINE

*Pavlo Hryhoruk, Svitlana Grygoruk, Oleh Savenko, Sergey Matyukh*

*Khmelnitsky National University*

European modernization of higher education in Ukraine primarily caused by civilizational changes: economic globalization, innovative development, informatization and more. The desire to integrate not only the economic organizations of the European Union, but also to the educational environment raises serious commitments for Ukraine. Ukraine's accession to the Bologna Declaration in May 2005 and changes in the state policy in the field of higher education, including approval of the National Qualifications Framework [1] and the Law of Ukraine "On Higher Education" [2] affirm improvements in this area.

The key concept of the Bologna process is the quality of higher education. Quality assurance is very important to build trust and enhance the attractiveness of the EHEA proposals, including the provision of foreign education.

As stated in the Yerevan communiqué [3], enhancing the quality and relevance of learning and teaching is the main mission of the EHEA. It should be promote a stronger link between teaching, learning and research at all study levels, and provide incentives for institutions, teachers and students to intensify activities that develop creativity, innovation and entrepreneurship. Study programmes should enable students to develop the competences that can best satisfy personal aspirations and societal needs, through effective learning activities.

These should be supported by transparent descriptions of learning outcomes and workload, flexible learning paths and appropriate teaching and assessment methods. It is essential to recognize and support quality teaching, and to provide opportunities for enhancing academics' teaching competences. Moreover, students, as full members of the academic community, as well as other stakeholders, will actively involved in curriculum design and in quality assurance.

Conscious introduction of learning outcomes is the necessary to consolidate EHEA. Development, understanding and practical use of learning outcomes is crucial to the success

of ECTS, the Diploma Supplement, recognition, qualifications frameworks and quality assurance that are interdependent. This necessitates coordination of training credits as a result of the training, and the load of students, and the inclusion of achievement to learning evaluation procedures.

The development and the use of qualifications frameworks improves transparency and provides higher education to become more open and flexible. Normative documents that regulate the content of training students in a particular specialty are Educational Programmes.

The coordination of the educational programme with NQF is provided by the alignment process, which establishes rules for the development of the programme learning outcomes.

There is widespread recognition that skills and human capital have become the backbone of economic prosperity and social well-being in the 21st century. In contemporary knowledge-intensive economies and societies, individual and societal progress is increasingly driven by technological advances.

Learning outcomes offer a means by which attention can be focused on the actual achievements of students and this represents a more realistic and genuine measure of the value of education than measures of teaching input. Thus, the adoption of "learning paradigm" in High Education puts the learner at the heart of the educational process, a proposition that appeals to both teachers and students alike.

Learning outcomes approach is a key to a meaningful education. Focusing on learning outcomes is essential to inform diagnosis and improve teaching processes and student learning. While there is a long tradition of assessment of learning outcomes within institutions' courses and programmes, emphasis on learning outcomes has become more important in recent years. Focusing on learning outcomes can help HEIs and systems move further in this direction.

The problem of quality assurance in accordance with the new paradigm of organization of educational process is crucial in EHEA and accordingly reflected in communiqués and declarations conference of European Ministers responsible for higher education.

The quality assurance system for higher education in Europe outlined in "Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area" [4]. This document contains a list of European standards for quality assurance, consisting of: external quality assurance of higher education; quality assurance activities (independent or state) agencies external quality assurance; internal quality assurance in higher education.

The purpose of these standards and guidelines is to provide a source of assistance and guidance to both higher education institutions in developing their own quality assurance systems and agencies undertaking external quality assurance, as well as to contribute to a common frame of reference, which can be used by institutions and agencies alike. It is not the intention that these standards and guidelines should dictate practice or be interpreted as prescriptive or unchangeable. In some countries of the EHEA the ministry of education or an equivalent organisation has the responsibility for some of the areas covered by the standards and guidelines. Where this is the case, that ministry or organisation should ensure that appropriate quality assurance mechanisms are in place and subject to independent reviews.

Formal policies and procedures provide a framework within which higher education institutions can develop and monitor the effectiveness of their quality assurance systems. They also help to provide public confidence in institutional autonomy. Policies contain the statements of intentions and the principal means by which these will be achieved. Procedural guidance can give more detailed information about the ways in which the policy is implemented and provides a useful reference point for those who need to know about the practical aspects of carrying out the procedures.

The policy statement is expected to include:

- The relationship between teaching and research in the institution;

- The institution's strategy for quality and standards;

- The organization of the quality assurance system;

- The responsibilities of departments, schools, faculties and other organizational units and individuals for the assurance of quality;

- The involvement of students in quality assurance;

- The ways in which the policy is implemented, monitored and revised.

Revision European standards and guidelines for internal quality assurance within higher education institutions [5] has been approved by the Ministerial Conference in Yerevan, on 14-15 May 2015 and are realized in following direction:

1. Policy for quality assurance.
2. Design and approval of programmes.
3. Student-centred learning, teaching and assessment.
4. Student admission, progression, recognition and certification.
5. Teaching staff.
6. Learning resources and student support.
7. Information management.
8. Public information.
9. On-going monitoring and periodic review of programmes.
10. Cyclical external quality assurance.

Law of Ukraine "On Higher Education" [2] for the first time in the practice of Ukrainian higher education has standardized national quality assurance system that meets the standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education.

This is anticipates to introduce of a radically new model of higher education quality, which is measured, comparable and competitive. It is based on competence approach and the respective culture of continuous improvement of the quality of higher education on the basis of independence, objectivity and transparency, confidence and subsidiarity, partnership and collegial responsibility. Conceptually new tools and concepts are introduced in HEI's practice, so as the National Qualifications Framework, the European Credit Transfer-funded system, classification levels, disciplines and specialties of higher education, standards, education and standards of higher

education, licensing (educational activities) and accreditation, internal and external quality assurance and quality assurance of the National Agency for Quality Assurance in Higher Education institutions and independent assessment and quality assurance, educational programmes, degrees, competencies, learning outcomes, credits.

According to the Law of Ukraine "On Higher Education" [2], the educational program should contain the following elements:

- The amount of ECTS credits needed to obtain the corresponding degree of higher education;
- The list of competencies;
- Normative content of training seekers of higher education formed in terms of learning outcomes;
- Forms of the certification of higher education applicants;
- Requirements to internal quality assurance;
- Requirements of professional standards (if any).

Basic provisions for the development of the educational programme are to standardization and transformation of the training content based on competency, personality oriented and Student-centred approaches, practice-oriented and research paradigms, professionalization

and interdisciplinarity. Observance of general principles and specific training ensures accordance of the set goals of the educational programme to learning outcomes.

Developing the educational program should comply with the following requirements:

- The result of successful implementation of the educational program should be awarding qualification in accordance to NQF and FQ-EHEA;
- Description of learning outcomes should be in accordance with EQF LLL using descriptors of certain qualification level;
- The content, the structure of the educational programme and the system of assessment of the educational achievements should provide students with the opportunity to demonstrate the level of achievement of learning outcomes;
- The content of the educational programme must comply with professional standards (if any) and higher education specific standards.

In this manner, state promotes to implement quality assurance mechanism for higher education to create the necessary mutual trust, harmonization of evaluating the quality of higher education in Ukraine and the European Higher Education Area.

#### References

1. National Qualifications Framework. – URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>
2. Law of Ukraine "On Higher Education". – URL: <http://osvita.ua/legislation/law/2235/>
3. Yerevan communiqué. – URL: [http://www.ipq.org.ua/upload/files/files/03\\_Novyny/2015.05.15\\_Ministerial\\_Conference/Yerevan%20Communique.pdf](http://www.ipq.org.ua/upload/files/files/03_Novyny/2015.05.15_Ministerial_Conference/Yerevan%20Communique.pdf)
4. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. – URL: [http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2013/06/ESG\\_3edition-2.pdf](http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2013/06/ESG_3edition-2.pdf)
5. Revised Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) (Approved by the Ministerial Conference in May 2015). – URL: [https://www.eqar.eu/fileadmin/documents/e4/ESG\\_endorsedMay2015.pdf](https://www.eqar.eu/fileadmin/documents/e4/ESG_endorsedMay2015.pdf)

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕГРАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

*Абдуллаева Н. М.*

*Дагестанский государственный университет*

В настоящее время в научно-педагогической деятельности активно развивается компетентностный подход, актуализируется его теоретическое наполнение и практическое применение в образователь-

ном процессе. Для сохранения классических результатов в дидактике и их обогащения необходимо решение проблемы эквивалентных преобразований традиционных «знаний, умений и навыков» в компе-

тенции, создание дидактических средств их формирования.

Компетентностный подход требует получения результатов обучения в формате компетенций и компетентности. Оценивание результатов обучения направлено на выявление: уровня и степени сформированности компетенций промежуточных результатов; уровня сформированности компетентности выпускника. Поскольку оценка степени допускает количественное измерение, то это позволяет находить оперативное управляющее воздействие на процесс обучения и выявлять динамику становления результатов. В связи с этим, актуальной является проблема определения новой структуры и логики учебных предметов, учебного материала в целом, в отдельных разделах и темах, и применения структурного и количественного анализа диагностических средств. Не подлежит сомнению, что такая методология явится признаком развития компетентностного подхода.

Основные категории компетентностного подхода – компетенции и компетентность. Интерпретаций этих понятий существует великое множество ввиду различных подходов и воззрений, целей и контекста, в которых данные понятия используются. Большинство исследователей принимают определение компетенции, предложенное в европейском проекте TUNING: компетенция – динамичное сочетание знания, понимания, навыков и способностей. Развитие компетенции является целью образовательных программ. Структура компетенции включает в себя: 1) когнитивную компетенцию, знания и понимание; 2) функциональную компетенцию (навыки), а именно то, что человек должен уметь делать в трудовой сфере, в сфере обучения или социальной деятельности; 3) личностные и профессиональные компетенции (способности) [1,2]. Если компетенция понимается как совокупность взаимосвязанных качеств личности, то «компетентность» характеризует субъекта деятельности, определяется как владение, обладание человеком соответствующими компетенциями, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Компетентность –

результат применения компетенций в профессиональной деятельности.

Опираясь на понимание компетентности как интегрального качества личности, выражающейся в успешно реализованной деятельности, введем определение интегративной компетенции: интегративная компетенция – категория результата образования, формируемая посредством междисциплинарных связей содержательных компонентов полидисциплинарной подготовки специалиста с сохранением и обогащением его личного опыта, применения педагогических технологий, профессионализмом и культурой взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды.

Структура интегративной компетенции специалиста с высшим образованием включает компоненты: профессиональную (готовность, стремление трудиться в определенной сфере деятельности) и социально-психологическую (интегрированное сочетание знаний, способностей и установок, позволяющих человеку становиться профессионалом).

Несомненно, компетентностная модель образования ведет к определенной перестройке понятийного аппарата теории педагогики. При этом требуются необходимые условия к созданию оценочного инструментария, подготовительного (технологии диагностики компетенций) отбора и структурирования диагностируемого материала, проектирования структуры оценочных средств, сформированности компетенции, конструирования оценочных средств (разработка и подбор заданий в соответствии со структурой компетенций и содержательной областью диагностики компетенций), экспертизы оценочных средств и корректировкой оценочных средств, диагностики компетенций и интерпретации результатов диагностики компетенций, использовании результатов диагностики компетенций в учебном процессе, средств контроля учебной деятельности.

Изменения, происходящие в учебном процессе под влиянием перехода на новую компетентностную модель образования, сказались на совершенствовании методов, форм и средств учебного процесса в сторону усиления их интегративного характера,

переосмысливания их связей. В широком смысле специфика контроля качества и управление процессом формирования компетенций студентов заключается в переходе от узкоспециальных и слабо связанных между собой форм и методов обучения, к их широкому и взаимосвязанному комплексу, который при правильной организации учебного процесса обеспечит оптимальность условий и эффективность результатов обучения – это ожидаемые и измеряемые конкретные достижения студентов и выпускников, выраженные на языке знаний, умений, навыков, способностей, компетенций, которые описывают, что должен будет в состоянии делать студент-выпускник по завершении всей или части образовательной программы [3].

Однако, несмотря на активную декларацию идей компетентного подхода, их внедрение в педагогическую практику происходит медленно. Объясняется это недоработанностью понятийно-терминологической структуры, методического и диагностического инструментария, корректного способа описания результатов обучения и явным противоречием между необходимостью объективной оценки уровня сформированности профессиональной компетентности студента и недостаточной разработанностью содержательных критериев, оценочных показателей и механизмов такой оценки на разных этапах профессиональной подготовки.

Для решения этой проблемы в педагогике еще не сложился единый подход, хотя практическая задача повышения эффективности обучения без внесения смысловой и терминологической точности этого понятия, стала темой многочисленных исследований. Действительно, элементы знаний, проявляемые обучаемыми при решении учебно-практических и научно-исследовательских задач, при ответах на вопросы тестов, являются отражением сформированности соответствующих компетенций. На основании показателей сформированности выводятся критерии качества обучения и определяются максимальные значения управляемых факторов и осуществляется минимизация неуправляемых.

Язык компетенций является наиболее адекватным для описания результатов обучения, поэтому будем их рассматривать в компетентностном контексте. Характерной чертой современной педагогики является описательность её методик. Исследователь, изучая тот или иной педагогический процесс или явление, ограничивается, как правило, констатацией отдельных его сторон без какого-либо существенного количественного анализа изучаемого явления. Это и ведет к расплывчатости формулировок и выводов. Вряд ли собственные средства педагогики в состоянии решать актуальные задачи, которые сегодня стоят перед ней.

Применение в педагогике методов других наук может обогатить её только в том случае, если они будут преобразованы применительно к предмету и научному содержанию самой педагогики. Для более полного и точного исследования педагогических явлений, их теоретического анализа и выработки способов практического воздействия на учебный процесс в педагогику проник системно-структурный подход. Математическое моделирование в этом подходе выступает как один из приёмов исследования, облегчающих проникновение в сущность исследуемых явлений педагогики и определение их устойчивых закономерностей. Однако, моделирование не сводится только к математическому, правомерно существование и качественных моделей.

Успешность использования моделирования зависит от того, насколько объективно решается проблема математического описания дидактических задач.

Мы не ставим своей целью раскрыть все аспекты этой проблемы. К самым актуальным, на наш взгляд, относятся:

1. Проблема измерений в педагогике.
2. Математизация дидактических задач.
3. Выбор математического аппарата, адекватного дидактическому явлению.
4. Проблема границ применимости математических методов в решении дидактических задач.

Для оценки эффективности планирования и организации учебного процесса, применения дидактических материалов, использования технических средств обучения и т.п. в дидактических исследованиях целе-



сообразно и результативно использовать вероятностно-статистическое моделирование. Такие модели строятся для оценочных средств диагностирования степени сформированности интегративных компетенций.

Важно отметить отсутствие содержательных критериев и механизма объективной оценки уровня и степени сформированности компетентности обучаемых на разных этапах обучения. Качественное и количественное решение этой проблемы по сути своей составляет важный этап, без которого невозможно вести обсуждение специальных вопросов по решению задач внедрения компетентностно-ориентированного подхода в педагогику. Вместе с тем, постановка и решение указанной проблемы не только несет в себе гносеологические функции решения рассматриваемой сложной и слабоструктурированной проблемы оценки сформированности компетенций, но составляет её методологическую основу, что позволяет исследовать проблему в четырех основных направлениях, связанных между собой единой логикой исследования:

1. Построение моделей (качественных) оценки уровня сформированности интегративной компетентности.

2. Построение математических моделей оценки степени сформированности интегративной компетентности.

3. Разработка средств контроля учебной деятельности, оценочного инструментария и процедуры измерений.

4. Приложение результатов в практике решения педагогических задач обучения при компетентностно-ориентированном подходе.

К основной задаче компетентностно-ориентированного подхода относится определение степени и уровня сформированности компетенций. Качественное решение этой проблемы применим к выявлению уровня сформированности компетенций. Степень же сформированности компетенции является скрытым (латентным) параметром и непосредственно измерен быть не может. Он может быть оценен с определенной вероятностью. Поэтому при его оценивании следует использовать вероятностный подход.

Составной частью системно-структурного подхода является построение модели. На её основе, как следствие, строится критерий оценки уровня и степени сформированности интегративной компетенции. Поскольку при современном состоянии педагогической науки описан и определяется ограниченный набор количественных показателей, характеризующих отдельные стороны обучения и его результаты, именно ясные качественные критерии и позволяют определять уровень сформированности интегративной компетенции. Более поддающийся формализации подход, с построением математических моделей, применим к оценке степени формирования компетенций. Основные требования к оцениванию:

- оценивание должно быть валидным (результаты оценки должны соответствовать поставленным целям);

- оценивание должно быть надежным;

- оценивание должно быть корректным;

- оценивание должно быть развивающим (оценивать не только конечный результат, но и динамику его становления);

- оценивание должно быть своевременным (чтобы в нужный момент осуществлять управляющее воздействие на ход учебного процесса);

- оценивание должно быть эффективным (и с точки зрения требований к оценке в математической статистике, и выполнимым на основе выбранной модели оценивания).

Разработка критериев и параметров оценки качества обучения и дидактического инструментария для создания математических моделей построения оценок (комплект тестов, контролирующих программ, комплекс нестандартных задач, контрольных работ, творческих заданий и т. д.) осуществляется на основе отбора, оптимизация и структурирование содержания учебного материала. В настоящее время разработаны методики, позволяющие построить модель структуры учебного предмета. Зная структуру учебного материала, можно создать оптимальную систему заданий, отвечающих заранее выдвинутому требованиям. Очень важный момент здесь – оптимизация понятийного аппарата учебного материала. Учебный материал представляет собой

сложную педагогическую систему, обладающую определенной структурой. Её можно описать через указание составляющих элементов и связей между ними. От того, насколько логически полно структурирован учебный материал, настолько эффективно можно конструировать дидактический диагностирующий инструментарий и построить критерий оценки степени сформированности компетенции. Для проверки валидности диагностического инструментария, при хорошо структурированном учебном материале, применимы математико-статистические методы экспертных оценок и вероятностно-статистические модели.

В основу новой методологической концепции учебных планов должна быть заложена ключевая идея о том, что сейчас на передний план ставятся вопросы сформированности компетенций. Все остальное – программы, учебное содержание, учебный материал, формы и методы обучения и т. д. являются средством для достижения необходимого уровня и степени сформированности компетенций. Исходя из такого аспекта теории компетентностного подхода, цель дальнейшего исследования заключается в разработке общей теории комплексных по своему составу интегративных компетенций, её научном обосновании и методологии апробации в учебном процессе.

#### Список литературы

1. TUNING PROJECT. Проект «Настройка образовательных структур в Европе».
2. Аналитическая записка по итогам семинара “Методология выработки общего понимания содержания образовательных программ (учебных планов) и результатов обучения”, <http://www.pandia.ru/text/77/193/30271.php>
3. Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения. Методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006.

### ПРАКТИКА РАЗРАБОТКИ ОПОП ПО НАПРАВЛЕНИЮ БАКАЛАВРИАТА «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» (ВОСПИТАТЕЛЬ)

*Волобуева Л.М., Толкачева Г.Н.*

*Московский педагогический государственный университет*

В статье представлен опыт проектирования основной профессиональной образовательной программы (далее ОПОП) по направлению подготовки бакалавриата «Психолого-педагогическое образование» (Воспитатель), которое осуществлялось в соответствии с Государственным контрактом №05.043.110028 на выполнение работ (оказание услуг) для государственных нужд от 16 июня 2014 г. в рамках ФЦПРО на 2011-2015 гг. Разработанная на факультете дошкольной педагогики и психологии МПГУ модель ОПОП в течение 2014-2015 уч.г. прошла апробацию в виде отдельных модулей в 10 российских вузах, по результатам которой была проведена доработка и корректировка отдельных ее компонентов.

В соответствии с заданием разработка ОПОП имела целью усиление практической подготовки будущих воспитателей, использование возможностей сетевого

взаимодействия образовательных организаций, реализующих образовательные программы высшего и дошкольного образования, опору на нормативные документы, определяющие направления модернизации педагогического и дошкольного образования.

По данному в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст.2) определению образовательная программа является комплексом основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов. Все эти составляющие являлись предметом разработки.

Структура ОПОП определялась в соот-

ветствии с проектом ФГОС 3+ высшего образования по направлению 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», уровень бакалавриата (далее ФГОС ВО). При разработке образовательной программы прикладного бакалавриата опирались на профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» (далее профессиональный стандарт педагога); федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее ФГОС ДО). Применение профессиональных стандартов образовательными организациями профессионального образования при разработке профессиональных образовательных программ предусмотрено Правилами разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов [1]. Профессиональный стандарт педагога содержит характеристику трудовых действий, необходимых воспитателю для осуществления педагогической деятельности в дошкольном образовании, следовательно, именно к их выполнению нужно готовить студентов. Для формирования содержания профессионального образования будущих воспитателей также использовался ФГОС ДО, в котором содержится совокупность обязательных требований к кадровым условиям реализации ООП дошкольного образования. Использование данных стандартов - обязательное условие разработки ОПОП, обеспечивающих готовность выпускника к выполнению педагогической деятельности в дошкольном образовании.

В соответствии с концепцией компетентностно-деятельностного подхода формирование базовой и вариативной частей ОПОП осуществлялось от «конечного результата» [см. подробнее 2]. Поэтому сначала было установлено соответствие обобщенных трудовых функций, трудовых функций воспитателя видам профессиональной деятельности бакалавра по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Воспитатель), уточнены задачи профессиональной деятельности, к решению которых готовится выпускник бакалавриата. Для этого был

проведен анализ содержания трудовых функций, представленных в профессиональном стандарте педагога, с позиций возможности их реализации выпускниками бакалавриата, отобраны наиболее значимые трудовые действия для начинающего воспитателя; составлен обобщенный перечень задач профессиональной деятельности выпускника образовательной программы высшего образования, соотнесенный с ФГОС ВО.

Дальнейшая работа была связана с установлением соответствия компетенций ФГОС ВО, трудовых действий профессионального стандарта педагога начального уровня и требований ФГОС ДО. При этом учитывалось, что трудовые действия, относящиеся к трудовым функциям «Общепедагогическая функция (Обучение)», «Воспитательная деятельность», «Развивающая деятельность» могут быть отнесены к общепрофессиональным компетенциям (ОПК), а трудовые действия, входящие в трудовую функцию «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования» - к профессиональным компетенциям (ПК). Следует отметить, что данное сопоставление проводилось не только рабочей группой в ходе разработки представляемой ОПОП, но и разработчиками других проектов, связанных с подготовкой бакалавров и магистров для системы дошкольного образования (рабочие группы РГПУ им. А.Н. Герцена, УлГПУ им. И.Н. Ульянова) при координации специалистов Ресурсного центра сопровождения проектов - МГППУ.

Проведенное сопоставление и согласование трудовых действий позволило уточнить профессиональные компетенции прикладного бакалавра по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Воспитатель) и на их основе сформулировать основные образовательные результаты по каждому модулю.

Разработанная ОПОП имеет модульную структуру. Модуль рассматривается как комплексная практико-теоретическая единица, направленная на формирование знаний, умений и компетенций, которые позволяют студенту осуществлять трудовые действия начального уровня согласно про-

фессиональному стандарту педагога. Группировка компетенций по их содержанию, направленности (например – социогуманитарная, естественно-научная, направленные на формирование детских видов деятельности, организацию образовательной среды в ДОО, планирование образовательной работы с детьми и т.д.) помогла определить количество, названия, содержание, структуру, трудоемкость модулей программы.

Общей позицией, выработанной в ходе реализации проекта, явилось положение, что модуль носит завершённый характер и осваивается студентом в пределах одного семестра. Поэтому трудоемкость каждого модуля ОПОП не превышает 30 зачетных единиц. Трудоемкость каждого модуля зависит от количества входящих в него компетенций, сложности их формирования.

Важным организационно-педагогическим условием ОПОП является освоение содержания модуля в сетевом взаимодействии с образовательными организациями, реализующими программы дошкольного образования [см. подробнее 3]. На базе сетевого партнера осуществляется проведение учебной практики, педагогической практики, психолого-педагогического практикума, НИРС, части практических занятий. Воспитателям-наставникам (супервизорам) делегируется ответственность за овладение студентами компетенциями и профессиональными действиями, они привлекаются к оценке уровня их сформированности. В связи с этим практика и/или психолого-педагогический практикум (распределенная практика), которые организуются в дошкольных образовательных организациях, включаются в структуру модулей.

Результатом освоения модуля являются сформированные компетенции, позволяющие студентам выполнять трудовые действия согласно цели и содержанию модуля и обеспечить готовность студентов реализовать ФГОС дошкольного образования, что выявляется в ходе итоговой аттестации по каждому модулю. В модулях базовой части ОПОП формируются общекультурные и общепрофессиональные компетенции, соответственно в вариативной части, определяющей ее направленность, форми-

руются профессиональные компетенции.

Всего в учебном плане представлены 13 модулей, различающихся по трудоемкости и назначению, но объединенных общей логикой освоения студентами содержания ОПОП. Трудоемкость модулей составляет от 9 до 24 зачетных единиц. Программой предусмотрено освоение студентами двух модулей в каждом семестре, кроме 5 семестра, в котором изучается один модуль. Исключение составляет модуль «Курсы по выбору», который реализуется в объеме 39 зачетных единиц в течение семи семестров, из них 15 зачетных единиц осваиваются в 7 семестре, в остальных предлагаются курсы по выбору, связанные с изучаемыми модулями, на которые отводится по 3-6 зачетных единиц в семестр. Названия пяти модулей были определены в техническом задании Государственного контракта: «Дисциплины гуманитарного и экономического цикла», «Дисциплины математического и естественнонаучного и цикла», «Теоретические и экспериментальные основы психолого-педагогической деятельности», «Методология и методы психолого-педагогической деятельности», которые вошли в базовую часть ОПОП, а также модуль «Психология и педагогика развития детей», включенный в вариативную часть, как и 8 других: «Введение в профессиональную деятельность», «Организация образовательной среды ДОО», «Психолого-педагогическое сопровождение различных видов деятельности», «Здоровьесберегающие технологии в работе с детьми», «Методическое сопровождение развития детей», «Организация и планирование образовательной деятельности в ДОО», «Профессиональное взаимодействие педагога с участниками образовательного процесса», «Курсы по выбору».

Календарный учебный график составлен в соответствии с требованиями ФГОС ВО. Так как в соответствии с концепцией ОПОП практика предшествует теоретической подготовке, то семь семестров начинаются учебной практикой в объеме 3-х зачетных единиц (2 недели), носящей характер «ознакомительной практики и профессиональной пробы». В 8 семестре запланирована длительная стажировка (блок

«Практики») объемом 24 зачетные единицы и государственная итоговая аттестация (6 зачетных единиц).

Для каждого модуля определены образовательные результаты и перечень трудовых действий, к выполнению которых готовится студент. Модуль состоит из трех условно выделенных блоков: блок учебно-тематических разделов; блок ознакомительной практики и профессиональной пробы, педагогической практики; блок психолого-педагогического практикума. Исключение составляют модули, в которые входят дисциплины, заявленные во ФГОС ВО как обязательные.

В рабочей программе каждого модуля указан объем контактной работы студента с преподавателем и самостоятельной работы студента, виды учебных занятий (для контактной работы - занятия лекционного типа, объем которых не превышает 30% от общего объема, занятия семинарского типа, групповые и индивидуальные консультации и др.). Для самостоятельной работы студента предусмотрены небольшие исследовательские проекты, в том числе групповые, подготовка рефератов, кейсов и пр. С целью реализации сетевого взаимодействия с организациями дошкольного образования в тематическом плане рабочих программ определяются разделы (темы), которые изучаются в дошкольной образовательной организации под руководством воспитателей-супервизоров. В каждом модуле представлены методические рекомендации для студентов к выполнению самостоятельной работы, итоговой аттестации, методики оценивания (самооценки) профессиональных компетенций.

При разработке структуры и содержания модулей, реализован принцип тематического планирования модуля. В него включены только те разделы дисциплин, которые в совокупности обеспечивают формирование знаний, необходимых умений и компетенций, позволяющих студенту быть готовым к выполнению трудовых действий согласно профессиональному стандарту педагога. Это обусловило разработку целостной рабочей программы модуля, включающей учебно-тематические разделы, психолого-педагогический практикум, НИРС и прак-

тику. Таким образом, структурной единицей модуля стала не дисциплина, а учебно-тематический раздел.

В рабочей программе каждого модуля подробно описана система оценивания успешности достижения студентом запланированных по модулю результатов обучения и приведены фонды оценочных средств. Так как в качестве результатов обучения запланировано формирование профессиональных компетенций, то в рабочей программе указывается к решению каких профессиональных задач (исполнению каких трудовых функций) готовится выпускник в рамках данного модуля. Умения и знания, являющиеся основой формирования компетенций, определяются с учетом квалификационных требований, сформулированных в профессиональном стандарте педагога применительно к отдельным трудовым функциям и конкретизированных в соответствии с ФГОС ДО.

Система контроля формируемых знаний, умений, компетенций и выявления готовности студентов к выполнению трудовых действий направлена на поэтапную оценку достижений студентов. В ней задана определенная логика контроля освоения студентами модуля. Текущий контроль направлен на выявление знаний, умений и навыков студентов через образовательные продукты, которые они создают в процессе освоения модуля: эссе, педагогические сочинения, статьи, рефераты, творческие проекты, дневники наблюдения, рефлексивные дневниковые записи, презентации и др. Промежуточный контроль направлен на выявление сформированности компетенций, заданных в модуле. Он имеет два уровня: тесты выявляют знания студентов по учебно-тематическому разделу, кейсы - сформированность компетенций. Итоговый контроль по модулю направлен на выявление готовности студентов выполнять трудовые действия, предусмотренные профессиональным стандартом педагога. Предложены критерии оценки готовности студента к выполнению трудовых действий, предусматривающие дифференциацию по уровням (готов, частично готов, не готов).

По завершении освоения ОПОП проводится государственная итоговая аттестация,

направленная на оценку освоения студентами трудовых действий на месте прохождения стажировки (выездная комиссия) и защиту выпускной квалификационной работы, тематика которой связана с совре-

менными тенденциями развития дошкольного образования и демонстрирует владение выпускником профессиональными компетенциями, необходимыми воспитателю.

#### Список литературы

1. Правила разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов. Утв. Постановлением Правительства Российской Федерации от 22 января 2013 г. № 23.
2. Толкачева Г.Н. Концептуальное обоснование и этапы моделирования программы практико-ориентированной подготовки педагогических кадров (воспитателей) в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций ВО и ДО [Текст] Г.Н. Толкачева, Е.И. Изотова, Л.М. Волобуева, М.Ю. Парамонова // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. – С. 168-185.
3. Волобуева Л.М. Подготовка воспитателя в условиях сетевого взаимодействия организаций высшего и дошкольного образования [Текст] Л.М. Волобуева, Г.Н. Толкачева, Е.И. Изотова, М.Ю. Парамонова // Дошкольное воспитание. 2015. № 2. – С. 101-109.

### НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРИЗНАНИЯ УЧЕБНОЙ НАГРУЗКИ И ОЦЕНОК В РАМКАХ РОССИЙСКО-АМЕРИКАНСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБМЕНОВ (ОПЫТ ПОВОЛЖСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА)

*Воробьева А.Е.*

Поволжский государственный технологический университет

Международная академическая мобильность является одним из важнейших показателей оценки эффективности вузов с позиций министерства образования и науки России. При этом в расчет принимаются главным образом долгосрочные – не менее семестра (триместра) – учебные стажировки за рубежом [1]. Как правило, перед каждым таким выездом составляется согласованный с принимающим иностранным вузом индивидуальный план, и по возвращении выезжавшим за рубеж на обучение российским студентам их собственный университет зачитывает пройденные за рубежом дисциплины.

Тем не менее, несмотря на постоянно подчеркиваемую важность таких обменов для развития академической мобильности и инвестирования в высококвалифицированные кадры, процедура перезачета пройденных за границей предметов (включая объем полученной учебной нагрузки и оценки) может вызывать немало сложностей. В данном докладе предпринимается попытка анализа возникающих проблем на примере частного случая – личного опыта участия в программе академического обмена между факультетом социальных технологий По-

волжского государственного технологического университета (г. Йошкар-Ола) и факультета туризма и рекреации Университета Конкорд (Concord University) (г. Афины, штат Западная Вирджиния, США).

Обязательным условием в рассматриваемой программе обмена был выбор для освоения российскими студентами в США предметов, максимально совпадающих с изучаемыми в России. Деканы факультетов с обеих сторон провели сравнительный анализ содержания образовательных программ Университета Конкорд, и выбрали дисциплины, которые студенты ПГТУ должны были изучать в США. По возвращению в Россию эти предметы должны были быть «автоматически» зачтены как пройденные, однако на деле все оказалось не так просто.

Главная проблема заключалась в отсутствии отработанного в направляющем вузе механизма перезачета, прежде всего на уровне административного персонала факультета и кафедр. Не будучи осведомленными о различии систем определения нагрузки и оценивания результатов обучения в странах за пределами России, эти сотрудники зачастую не могут должным образом

воспринять академическую информацию от иностранного вуза-партнера, и получают лишь самое поверхностное представление о программе обучения и успеваемости студента за рубежом. Не способствуют пониманию и многочисленные фундаментальные и технические различия в деталях устройства образовательных систем России и зарубежных стран, в том числе США.

Так, самыми простыми для понимания категориями могут быть академические часы и оценки. Но в США один академический час в США равен 50 минутам, а не 45, как в России. Оценочная система в Америке – традиционная англосаксонская «буквенная», где «А» примерно сопоставимо с российским «отлично», «В» – «хорошо», «С» – «удовлетворительно», и т. д. Во взаимозачете тех американских курсов, объем нагрузки по которым превышает или равен аналогичному российскому предмету, проблем с переводом оценок, как правило, не возникает. Но если добиться абсолютного соответствия прослушанных в США курсов российскому учебному плану не удастся (что, в принципе, естественно), и сотрудникам кафедры (деканата, учебно-методического управления и т.д.) для перезачета дисциплин приходится вникать в различия систем, российские администраторы часто просто не знают, как поступить.

Как известно, предметы в американских университетах различаются не только по объему выделенных на них часов, но и по уровню сложности, что не применяется в России. Так, существует серия курсов, которые необходимо изучать в строгой последовательности, поскольку выход на новый уровень предполагает необходимость освоения предыдущего. Предметам присваиваются номера, отражающие эту цепочку. Например, «Английский 101» – это начальный уровень изучения предмета, «Английский 102» – для продолжающих, «Английский 103» – для «продвинутых» студентов. Система нумерации была введена, чтобы помочь студентам сориентироваться – ведь американский студент, в отличие от российского стажера, сам выбирает предметы, которые хочет изучать в течение семестра. В российской системе линейного обучения, когда студенты обучаются в

группе строго по утвержденному учебному плану и расписанию, английский язык, таким образом, будет преподаваться в течение полутора лет, доходя в итоге до необходимого уровня сложности. Далее, в США цикл освоения каждого предмета в каждом семестре подразумевает итоговый экзамен с обязательным выставлением оценки, в то время как в России существуют дисциплины, оцениваемые в итоге «на зачет», или же дисциплины, предполагающие «зачет» в первом семестре, и экзамен с оценкой – во втором. Таким образом, если в США был изучен курс, который в российском учебном плане сопоставим с дисциплиной на «зачет», то его зачесть сравнительно легко – но при этом снижается значимость полученной за рубежом оценки, которая в российском контексте просто опускается.

Что делать, если на изучение одного и того же предмета в разных странах отводится разное количество часов? В России часто бывает, что дисциплину читают годами, а в США этот же предмет может длиться всего семестр и считаться пройденным. Рассмотрим ситуацию из опыта ПГТУ в зимней сессии 2014-2015 учебного года. Студент возвращается после семестра в университете США и пытается перезачесть дисциплину «Маркетинг». В России этот курс рассчитан на изучение в течение года с зачетом в первом семестре и экзаменом во втором. Студент вернулся после первого семестра, т.е. мог посещать занятия последующий семестр и сдать экзамен, но ведь дисциплина в США считается пройденной, поскольку за нее уже выставлена оценка! В самом простом варианте, деканат зачтет американскую оценку, поставив «зачет», но не экзамен, который студенту все равно придется сдавать в конце второго семестра. Но в лучшем случае – зачет оценки за всю дисциплину в целом на определенных условиях, что и было сделано в данном случае, хотя деканату и пришлось столкнуться со следующими сложностями:

- разница в количестве академических часах,
- наличие требования курсовой работы в России.

Для решения первого вопроса была проведена сравнительная оценка сложности

дисциплины и пройденного материала. Основная нагрузка (техническая и, что немало важно, эмоциональная) выпала на долю координатора обменной программы, которому пришлось выступать в роли «адвоката» студента-стажера. В качестве аргументов было использовано описанное выше различие изучаемых в США курсов по степени их сложности (100 в номерации предметов означает начальный уровень, а 300 и 400 – высший, который обычно берут только выпускающиеся студенты). Так, «Маркетинг» в Университете Конкорд имел номер 305, что определяет его как дисциплину высокого уровня сложности. При этом данный курс читался одинаково для студентов всех специальностей, начиная от маркетологов и заканчивая дизайнерами, в то время как в России курс по маркетингу является облегченным для специальностей вне маркетинга (для менеджеров по туризму в данном случае). Таким образом, общая сложность дисциплины «Маркетинг» в США выглядит несколько выше, хотя общее количество затраченных часов и меньше. В этой ситуации, принимая во внимание, что студент по возвращению посещал занятия и выполнял задания, деканат закрыл глаза на разницу в академических часах.

Другая сложность состояла в требовании деканата при перезачете изученных за рубежом дисциплин представлять курсовую работу, как того требует российский учебный план. Но в американском университете подобной категории заданий не существует; при этом студенты пишут «финальные проекты» (final projects). Финальный проект в США – это достаточно трудоемкая работа, которая, как правило, включает обзор литературы по вопросу и практическую часть, которая является главной в проекте, и, соответственно, большей по объему. То есть, российская курсовая работа по маркетингу и финальный студенческий проект по тому же курсу в США содержательно и по форме не слишком различаются. К примеру, тема курсовой работы в ПГТУ звучала как «Маркетинговые исследования в турфирме на примере турагентства «Путевочки»», и включала анализ литературы по теме в первой части, анализ

маркетинговой деятельности турфирмы и ее конкурентов и выявление рекомендаций во второй (практической) части. В США финальный проект представлял собой изучение рынка и запуск продукта, что, с практической точки зрения, является более сложной задачей. Студент изучил литературу по теме, исследовал рынок и его потребности, проанализировал конкуренцию и разработал стратегию запуска продукта. По сути, проделал работу того же рода, только в России больше внимания уделялось изучению и оформлению теоретических основ, а в США – практическому использованию прочитанного. Тем не менее, финальный проект, выполненный в Университете Конкорд, не был зачтен как курсовая работа, поскольку оценка за финальный проект отдельно не выставлялась, а являлась частью интегрированной оценки за весь курс. Возможно, перезачет американского студенческого проекта как российской курсовой работы и мог быть произведен, если бы проделанную в США работу смог должным образом оценить российский преподаватель по маркетингу, однако факультет отказался проводить такое сопоставление, аргументируя свое решение нежеланием вносить путаницу в отчетные документы.

Еще одним эпизодом по возвращении в выпускающий вуз стало внезапное нежелание некоторых членов государственной аттестационной комиссии утверждать тему выпускной квалификационной работы «Кинотуризм как фактор повышения привлекательности дестинации для молодежи (опыт США)», поскольку исследование не было выполнено на российской практической базе.

Таким образом, несмотря на декларируемые достижения в реализации международных академических обменов, реальная работа по продвижению программ мобильности в российском университете сталкивается с большими сложностями. Речь идет не только и не столько о языковом барьере или недостатке финансовых средств (при том, что многие студенты готовы сами оплачивать свои зарубежные стажировки), сколько о неготовности значительной доли административного и педагогического пер-



сонала воспринимать новый опыт и вникать в детали такого нестандартного процесса, как взаимное признание учебных дисциплин и оценок. В отсутствии выстроенной системы материального поощрения координаторов обменных программ, принимающих на себя основную нагрузку по взаимодействию с зарубежными партнерами, студентами, их родителями, а также

администрацией собственного вуза, вопросы взаимного признания по-прежнему решаются лишь «доброй волей» деканов. Ориентация на расширение международной мобильности неизбежно потребует ломки этой комфортной для бюрократов среды – через создание прозрачных и понятных всем вовлеченным сторонам механизмов признания.

#### Список литературы

1. Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга эффективности образовательных организаций высшего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. Главный информационно-вычислительный центр [Электронный ресурс]. – URL: <http://indicators.miccedu.ru/monitoring/>

## ПРОЕКТИРОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ВО

*Добровольская Е.В.*

*Сибирский университет потребительской кооперации*

Гарантии качества высшего образования обеспечиваются условиями реализации образовательной деятельности: материально-технической, учебно-методической и библиотечно-информационной базами, квалификацией профессорско-преподавательского состава, – а также содержанием образовательной программы, которое устанавливает планируемые результаты ее освоения [1, с. 5]. Согласно пункту 9 статьи 2 Федерального закона РФ № 273-ФЗ, планируемые результаты являются составной частью разрабатываемого в вузе комплекса «Образовательная программа» [2], которые определяют организационно-педагогические условия и требования к методам и процедурам аттестации достигнутых результатов образования обучающимися.

Вопросы применения результат-ориентированного подхода (learning outcomes-based approach) к разработке образовательных программ, обеспечивающего стандартизацию требований, национальные механизмы гарантий качества подготовки, совершенствование преподавания, обучения и процедур оценки, обсуждались в рамках Болонского процесса на специальном семинаре в Эдинбургском университете в 2004 году [3]. В отчете о работе семинара в качестве дальнейшей темы обсужде-

ния было предложено рассмотреть важность устанавливаемых результатов обучения как инструмента прозрачности и мобильности образовательной системы, поддерживающей гибкость и разнообразие европейского образовательного пространства [3, с. 4]. Итогом обсуждений становится Европейская структура квалификаций (апрель 2008), которая описывает восемь базовых уровней в положениях, что обучающийся должен знать, понимать и быть способным делать по завершению процесса обучения – knowledge, skills, competence [4]. Европейская структура квалификаций, наряду с основной целью ее создания и введения, как то: развитие академической мобильности обучающихся и преподавателей и содействие lifelong learning, – представляет связующий компонент для разработки, сопоставления и понимания национальных квалификационных структур.

В России требования к результатам освоения образовательных программ высшего образования в перечне общекультурных и профессиональных, в том числе общепрофессиональных, компетенций были определены федеральными государственными образовательными стандартами, вошедшими в деятельность высшей школы в 2011 году. И если спектр и зона профессиональных компетенций очерчен границами и за-

дачами профессиональной сферы, то общекультурные компетенции выступают в качестве базовых характеристик личности, которые обуславливают ее возможности вхождения в мировое и национальное культурные пространства с целью критического использования накопленного общечеловеческого опыта для личностного совершенствования и повышения результативности профессиональной деятельности, улучшения бытовой и культурно-досуговой. Не случайно, что редакция федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования 2014-2015 гг. обеспечивает определенную унификацию общекультурных компетенций для каждого уровня образования. Например, выпускник уровня бакалаврской программы должен обладать следующими общекультурными компетенциями: «способностью использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции (ОК-1); способностью анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции (ОК-2); способностью использовать основы экономических знаний в различных сферах деятельности (ОК-3); способностью использовать основы правовых знаний в различных сферах деятельности (ОК-4); способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-5); способностью работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-6); способностью к самоорганизации и самообразованию (ОК-7); способностью использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности (ОК-8); готовностью пользоваться основными методами защиты производственного персонала и населения от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий (ОК-9)» [5].

Установленные образовательным стандартом общекультурные компетенции для уровня бакалавриата включают все основные направления личностно-

деятельностной сферы: когнитивное, духовно-нравственное, правовое, коммуникативное, культурологическое, социально-психологическое, физического здоровья и безопасности. В этой связи можно говорить о соотнесении стратегии базовой компетентности выпускника российского вуза с идеологией Европейской структуры квалификаций, которая определяет четыре основные цели получения высшего образования:

- 1) подготовка квалифицированных специалистов для рынка труда;
- 2) подготовка активных граждан демократического общества;
- 3) личностное развитие;
- 4) развитие и поддержание широкого кругозора и общей эрудированности [6, с. 23].

Постановка целей 2–4 предполагает важность получения продвинутого знания по широкому кругу дисциплин и обусловленных этим знанием умений и способностей, необходимых для исследования, анализа, трансформации и применения в инновационных процессах своей деятельности, в том числе способность получения информации не только на родном языке. Иноязычная компетенция входит в перечень компетенций выпускника европейского вуза [1, с. 20]. В этом случае доступность мирового контента и с точки зрения его аутентичности, и объема разрабатываемых, продвигаемых и обсуждаемых идей, существенно повышается.

Требования российских образовательных стандартов для трех уровней высшего образования системно и логично обеспечивают формирование и развитие иноязычной компетенции выпускника. Бакалаврская программа должна сформировать способность к коммуникации в устной и письменной форме для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-5) [5, ФГОС 38.03.01], что в соответствии с Общеввропейской системой уровней владения иностранным языком (Common European Framework of Reference for Languages – CEFR) может относиться к A2-B1 levels, а именно: беседы на повседневные темы с использованием разговорных клише, устойчивых сочетаний со знанием ос-

новых грамматических явлений и культурологических особенностей стран носителей языка. Магистерская подготовка достраивает обучение иностранному языку до его использования в решении задач профессиональной деятельности (ОПК-1) [5, ФГОС 38.04.01], позволяющее понимать содержание сложных специальных текстов, вести дискуссии на специальные темы, то есть B1-B2 levels. Результаты освоения программы подготовки научно-педагогических кадров предполагают готовность обучающегося к участию в работе российских и международных исследовательских коллективов по решению научных и научно-образовательных проблем (УК-3) [5, ФГОС 38.06.01], то есть ставится задача применения иностранного языка в научных целях, что требует еще более высокого уровня владения языком – B2-C1 levels.

Несмотря на то что соответствие CEFR и результатов обучения иностранному языку по уровням высшего образования довольно условно, так как CEFR ориентирована на ранжирование коммуникативных знаний и умений от начального уровня до владения языком в совершенстве, а для профессиональной лингвистической деятельности иностранный язык – это один из инструментов повышения ее результативности, тем не менее дескрипторы CEFR могут применяться для определения содержания установленных образовательными стандартами компетенций при разработке программ по дисциплине иностранный язык.

Например, содержание ОК-5 для бакалаврских программ «способность к коммуникации в устной и письменной формах на иностранном языке для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» [5] может включать следующие компоненты:

*знает:* фонетический строй языка, основные правила чтения, лексический минимум общего характера, основные речевые формулы бытового и делового общения, грамматические основы (знаменательные части речи, типы предложений по цели высказывания, порядок слов в предложении, слова-связки), особенности межкультурного взаимодействия, обеспечивающие

коммуникацию общего характера без искажения смысла;

*умеет:*

используя относительно простые средства изучаемого языка, задавать вопросы и строить высказывания на темы повседневного общения, понимать простые тексты общего характера и на слух бытовую информацию, писать несложные тексты (открытки, записки, письма, короткие сообщения или истории на заданную тему), используя несложные синтаксические конструкции;

*имеет опыт:* чтения и перевода иноязычных текстов общего характера; анализа и синтеза информации, полученной из иностранных источников; монологической и диалогической речи в ситуациях повседневного и делового общения; работы со словарями, грамматическими справочниками и другими вспомогательными материалами для решения конкретных коммуникативных задач.

На втором уровне профессионального образования изучение иностранного языка, являясь логическим продолжением иноязычной подготовки, направлено на развитие коммуникативных способностей в будущей профессиональной сфере и относится к общепрофессиональной компетентности выпускника высшей школы. Так как обучение строится на базе освоенной обучающимся на предыдущем уровне образования фонетической, лексической и грамматической практики, содержание компетенции «готовность к коммуникации в устной и письменной формах на иностранном языке для решения задач профессиональной деятельности (ОПК-1) [5, ФГОС 38.04.01] может быть представлено следующим образом:

*знает:* терминологический минимум и основные речевые формулы профессиональной сферы, часто употребляемые в специальных текстах синтаксические конструкции и синтаксические функции частей речи, особенности профессионального речевого этикета, обеспечивающие профессиональную коммуникацию без искажения смысла;

*умеет:* используя профессиональную лексику и другие средства изучаемого язы-

ка, вести дискуссии и строить высказывания на профессиональные темы; понимать аутентичные тексты профессиональной сферы и на слух развернутые высказывания диалогического и монологического характера; создавать логически структурированные тексты по теме; обосновывать свою точку зрения;

*имеет опыт:* чтения и перевода иноязычных текстов профессиональной сферы; анализа и синтеза информации по профессии, полученной из иностранных источников; монологической и диалогической речи в ситуациях делового общения; работы со специальными словарями, грамматическими справочниками и другими вспомогательными материалами для решения коммуникативных задач профессиональной деятельности.

Получение языкового образования в современном мире не может ограничиваться формулировкой «раз и навсегда». Языковая деятельность, как и любая другая, должна находиться в состоянии активного познания и применения. Формирование языковой картины, важной для высокого уровня владения языком, невозможно без реального индивидуального опыта в межкультурном общении [7, с. 15]. С другой стороны, успешность в профессии сегодня в прямом смысле зависит от границ деятельности. Этим обусловлены требования к компетенции научно-педагогического работника – выпускника третьего уровня высшего образования, который должен быть готов к участию в работе международных исследовательских коллективов по решению научных и научно-образовательных задач (УК-3) [5, ФГОС 38.06.01]. Содержание этой компетенции в части иноязычной подготовки может формулироваться с помощью следующих положений:

*знает:* терминологический словарь и речевые формулы научно-профессиональной сферы, часто употребляемые в научно-исследовательских текстах синтаксические конструкции и синтаксические функции

частей речи, особенности научно-профессионального речевого этикета, экстралингвистические факты, обеспечивающие научно-профессиональную коммуникацию без искажения смысла;

*умеет:* используя лексику научно-профессиональной сферы и другие средства изучаемого языка, вести дискуссии и строить высказывания на научно-профессиональные темы; понимать аутентичные тексты научно-профессиональной сферы и на слух развернутые высказывания диалогического и монологического характера, интерпретировать социолингвокультурные феномены; создавать логически структурированные тексты по темам исследований; обосновывать свою точку зрения;

*имеет опыт:* чтения и перевода иноязычных текстов научно-профессиональной сферы; анализа и синтеза полученной из иностранных источников информации для проведения научных исследований, педагогической деятельности; монологической и диалогической речи в ситуациях научного и профессионального общения; участия в работе научных и педагогических сообществ для решения научно-образовательных задач.

Предложенные по уровням высшего образования дескрипторы иноязычной подготовки могут конкретизироваться и дополняться в зависимости от направленности образовательной программы, «пресуппозиции» знаний, умений и опыта обучающегося, педагогических стремлений преподавателя. Данный подход к разработке программ по иностранному языку, с одной стороны, позволит дифференцировать цели и содержание обучения для каждого уровня высшего образования, установить преемственность между ними, с другой – послужит инструментом упорядочивания требований к языковой подготовке и определения критериев оценки достигнутых результатов с учетом общеевропейской системы уровней владения иностранным языком.

#### Список литературы

1. Мотова Г.Н. Европейские инструменты прозрачности и качества образования: в 3 ч. /Г.Н. Мотова, В.Г. Наводнов //Аккредитация.ru: Йошкар-Ола: Учебно-консультационный центр, 2014. – Ч. 3. – 54 с.
2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ // СЗ РФ. – М., 2014.

3. Using learning outcomes /UK Bologna seminar. Report for BFUG [Электронный ресурс]. – Edinburgh, 1-2 July 2004. – Режим доступа: [http://www.aic.lv/bologna/Bologna/Bol\\_semin/Edinburgh/11\\_03\\_Edinb\\_Report.pdf](http://www.aic.lv/bologna/Bologna/Bol_semin/Edinburgh/11_03_Edinb_Report.pdf) (дата обращения: 28.07.2015).
4. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning /European Commission (EQF) Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, [Электронный ресурс] – 2008 — 15 p. – Режим доступа: <http://www.stranieriinitalia.it/news/eqf30apr2008.pdf> (дата обращения: 04.08.2015).
5. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (уровень бакалавриата, уровень магистратуры, уровень аспирантуры). – М.: Изд-во стандартов, 2015.
6. Bologna Working Group. A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area /Bologna Working Group Report on Qualifications Frameworks [Электронный ресурс]. – Copenhagen: Danish Ministry of Science, Technology and Innovation, 2005. – 200 p. – Режим доступа: <http://www.uma.es/eees/images/a%20framework%20for%20qualifications%20of%20the%20european%20higher%20education%20area.pdf> (дата обращения: 28.07.2015).
7. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д.Гальскова, Н. И. Гез. — 3-е изд., стереотип. — М.: Академия, 2006. — 336 с.

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ И ОЦЕНИВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ В СООТВЕТСТВИИ С ФЕДЕРАЛЬНЫМИ ГОСУДАРСТВЕННЫМИ СТАНДАРТАМИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (ФГОС ВО (ВПО) И ФГОС+). АВТОМАТИЗАЦИЯ ПРОЦЕДУРЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ**

**Жилин В.Ф., Савицкая Т.В.**

*Российский химико-технологический университет им. Д.И. Менделеева*

Одним из основных нововведений в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) высшего (профессионального) образования является переход к компетентностному подходу к подготовке выпускников, заключающемуся в обучении будущего выпускника умению применять полученные знания, навыки и свои личностные качества в стандартных и изменяющихся ситуациях профессиональной деятельности. Такой подход предполагает, что результаты образования в конечном итоге не должны быть жестко привязаны к конкретной предметной области, а во многом будут определяться условиями их реализации как в процессе обучения, так и в последующей профессиональной деятельности.

При этом в процессе обучения бакалавров и специалистов по различным направлениям и профилям подготовки возникают неопределенности в знаниях, умениях, навыках, компетенциях выпускников, поступающих на следующую ступень обучения в магистратуру или аспирантуру. Эти неопределенности должны быть выявлены на стадии разработки и реализации основных образовательных программ различных уровней и создании информационно-

образовательных и информационно-методических ресурсов поддержки и сопровождения процесса подготовки выпускников.

Для организации и сопровождения процесса подготовки выпускников в многоуровневой системе в РХТУ им. Д.И.Менделеева разработана интеллектуальная междисциплинарная автоматизированная система, представляющая собой качественно новое средство, основанное на интеллектуальных методах и алгоритмах анализа и обработки информации о знаниях, умениях и навыках, получаемых обучаемым на всех стадиях образовательного процесса, отличительной особенностью, которой является не только обучение, но и методическое сопровождение образовательного цикла. Научные и научно-методические результаты работы получены на кафедре Компьютерно-интегрированных систем в химической технологии.

Для реализации поставленной цели:

- Проведен анализ современной нормативной базы и определены новые тенденции, регламентирующие деятельность по реализации компетентностного подхода в

современных условиях до и после вступления в силу с 1 сентября 2013 г. ФЗ №273 от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации»,

- Проведен анализ многоуровневой системы подготовки выпускников и предложена компетентностная модель выпускника;

- Проведен анализ программных средств методического сопровождения формирования рабочих учебных планов (РУП) Gosinsp, разработанного лабораторией математического моделирования и информационных систем (ММИС) (<http://www.mmis.ru/>) (старый макет) и некоторых элементов методического сопровождения UpvPOGosinsp для ФГОС-3 (новый макет);

- Проведен анализ существующих автоматизированных систем обучения, в том числе систем дистанционного обучения, (СДО “Прометей”, Учебно-образовательных ресурсов РХТУ им. Д.И. Менделеева (Информационно-образовательный портал РХТУ им. Д.И. Менделеева (<http://www.distant.ru/wwwroot/>), Учебный портал РХТУ им. Д.И. Менделеева (<http://moodle.muctr.ru/>), Международный институт Логистики ресурсосбережения и технологической инноватики РХТУ им. Д.И. Менделеева (<http://moodle.milrti.ru/>), Междисциплинарная АСО (<http://cisserver.muctr.edu.ru/alkmw>) – Автоматизированный лабораторный комплекс (АЛК) кафедры КИС ХТ (<http://cisserver.muctr.ru/alkmoodle>), Мультимедийный портал (<http://www.rhtu.ru/>), автоматизированных лабораторных практикумов с удаленным доступом по общетехническим и специальным дисциплинам инженерного образования МГТУ им. Баумана; системы обучения Санкт-Петербургского Государственного Университета Информационных Технологий, Механики и Оптики; электронной СДО на базе среды дистанционного обучения Moodle Московского государственного индустриального университета и др.).

В результате установлено, что наряду с развивающимися в последние годы в вузах системами дистанционного обучения, не

получили широкого распространения научные, научно-методические и учебно-методические разработки, связанные с созданием интеллектуальных систем методического сопровождения процесса подготовки выпускников.

Приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2013 г. №1367 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» (п. 21) определено, что фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации обучающихся по дисциплине (модулю) или практике, входящий в состав соответственно рабочей программы дисциплины (модуля) или программы практики, включает в себя:

- ✓ перечень компетенций с указанием этапов их формирования в процессе освоения образовательной программы;

- ✓ описание показателей и критериев оценивания компетенций на различных этапах их формирования, описание шкал оценивания;

- ✓ типовые контрольные задания или иные материалы, необходимые для оценки знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций в процессе освоения образовательной программы;

- ✓ методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций;

а для итоговой (государственной итоговой) аттестации (п.22):

- перечень компетенций, которыми должны овладеть обучающиеся в результате освоения образовательной программы;

- описание показателей и критериев оценивания компетенций, а также шкал оценивания;

- типовые контрольные задания или иные материалы, необходимые для оценки результатов освоения образовательной программы;

- методические материалы, определяющие процедуры оценивания результа-

тов освоения образовательной программы.

Таким образом, для каждого результата обучения модулю (дисциплине) или практике образовательная организация (вуз) определяет показатели и критерии оценивания сформированности компетенций на различных этапах их формирования, шкалы и процедуры оценивания, а для итоговой государственной аттестации акценты смещаются на оценивание результатов освоения образовательной программы.

Трудоемкость реализации процедуры оценивания сформированности компетенций очевидна и требует обоснования и выбора средств ее автоматизации. Некоторые научно-методические подходы реализуются в предлагаемой нами интеллектуальной автоматизированной системе.

Для реализации интеллектуальной системы проведен анализ многоуровневой системы подготовки выпускников. Заметим, что рассмотренные схемы, были разработаны на основе рекомендаций действующих ФГОС ВПО с небольшими модификациями в соответствии с процессами по реализации актуализированных ФГОС 3+. Элементами (звеньями) такой системы являются образовательные программы высшего образования (бакалавриата, магистратура), аспирантура, повышение квалификации и переподготовка кадров, получение дополнительно профессионального образования.

Объектом обучения в системе является студент (выпускник). Главной задачей обучения становится подготовка компетентного специалиста. И поэтому на выходе из каждого звена выпускник должен обладать определенными общекультурными и профессиональными компетенциями. Результаты обучения по образовательной программе должны обеспечивать приобретение выпускниками соответствующих компетенций и таким образом гарантировать их готовность к профессиональной деятельности в соответствии с приобретаемой квалификацией. Предложена концептуальная модель компетенций выпускника. В качестве основного системообразующего элемента модели выпускника рассматривается компетентность будущего специалиста.

По каждому стандарту по конкретному направлению подготовки выпускник полу-

чает определенный набор общекультурных и профессиональных компетенций. Профессиональные компетенции делятся на общепрофессиональные и по видам деятельности.

При последующем обучении выпускник-бакалавр приобретает новые компетенции – компетенции магистра. К профессиональным компетенциям магистра по видам деятельности дополнительно добавляются педагогические компетенции.

В результате обучения в магистратуре в дополнение к компетенциям, присущим бакалавру, выпускник приобретет личностные компетенции, которые развиваются в процессе не только получения знаний, но главным образом, в процессе работы. Это компетенции: самосовершенствования; креативности; общения; организационно-управленческие; познавательной деятельности.

Гибкость и вариативность многоуровневой системы образования позволяют прервать и продолжить образование на любом уровне и в любом образовательном учреждении аналогичного профиля. Но не всегда поступающие в магистратуру по определенному направлению подготовки ранее обучались по тому же направлению или специальности. Аналогичная ситуация складывается и с обучением в аспирантуре. При такой схеме подготовки для всех отличающихся направлений, профилей и специальностей подготовки возникнут несоответствия в образовательных программах (ОП).

Поэтому разрабатываемая интеллектуальная автоматизированная система (АС) должна определить степень соответствия направления (специальности, профиля) выпускника предыдущего уровня обучения – «абитуриенту» последующего уровня для составления рекомендаций к использованию информационно-образовательных ресурсов системы для более быстрой адаптации в новой предметной области и приобретения новых знаний, умений, навыков, компетенций.

Компетенция – это качественная характеристика (качественный результат) образовательной деятельности и готовность выпускника применять знания, умения, на-

ки и личностные качества в профессиональной деятельности. Поэтому для формализованного представления процедур формирования компетенций, оценивания приобретенных компетенций предложено использовать методы на основе нечеткой логики, хорошо себя зарекомендовавшие при решении трудно формализуемых задач, оперирующих с качественной лингвистической и смешанной (субъективной, экспертной, интервальной и т.п.) информацией.

Отметим, что в проанализированных учебно-методических материалах КОЛИЧЕСТВО ДИСЦИПЛИН почти в 1,5 раза меньше, чем количество КОМПЕТЕНЦИЙ!!!

К основным функциям структуры интеллектуальной автоматизированной системы относятся: – информационная поддержка процесса обучения, а именно предоставление широкого спектра образовательных услуг в различных формах ИОР; – организационная (учебно-методическая) поддержка процесса обучения дисциплинам и процессам (практикам, УНИР, курсовому и дипломному проектированию и т.п.); – методическая поддержка подготовки выпускников различных направлений и профилей (программы дисциплин, УМК и т.п.); – обеспечение контроля знаний по дисциплинам в процессе обучения: самоконтроль, текущий контроль и итоговый контроль; – мониторинг состояния учебного процесса и успеваемости учащихся, учебных групп, курсов, факультетов; – анализ и оценка уровня знаний, умений, навыков и компетенций обучаемых с использованием интеллектуальных методов и алгоритмов на основе нечеткой логики; – формирование рекомендаций по использованию ИОР системы; – планирование процесса обучения в многоуровневой системе и другие.

Заметим, что разрабатываемая интеллектуальная АС является развитием разработанной ранее на кафедре базовой версии междисциплинарной АСО на основе интернет- технологий MediaWiki и объектно-ориентированной среды дистанционного обучения Moodle. Основной акцент сделан на расширение функций, междисциплинар-

ных взаимосвязей и интеллектуальные методы обработки информации.

Для реализации последних из перечисленных выше функции системы предложен качественно новый подход к анализу уровня подготовки «абитуриента» следующей ступени в зависимости от знаний, умений и навыков или компетенций предыдущего уровня подготовки с использованием методов интеллектуального анализа данных.

Первый - метод нечеткой логики - предназначен для установления соответствия учебных планов дисциплин различных профилей подготовки выбранного направления для оценки уровня подготовки выпускников к обучению на следующих ступенях.

Основные этапы предложенного подхода (на примере подготовки магистров по направлению «Техносферная безопасность»):

1. Анализ исходных данных по дисциплинам различных профилей подготовки бакалавров на соответствие с дисциплинами подготовки магистров аналогичного направления.

2. Разработка системы нечетких продукционных правил, на основе которой проводится анализ уровней подготовки магистров. Анализ рекомендуется проводить на примере нескольких базовых дисциплин, на основании которого формируется нечеткая интегральная оценка уровня подготовки к освоению программы магистратуры. На основе проведенного анализа учебного плана подготовки бакалавра по названному направлению проведен анализ уровней подготовки магистров по этому направлению, обучающихся ранее в бакалавриате по восьми профилям, к освоению ОП магистратуры. Метод заключается в установлении взаимного соответствия перечня, объемов (трудоемкости) и последовательности изучения выбранных дисциплин для различных профилей подготовки направления. Составлены схемы уровней подготовки магистрантов по выбранному направлению по каждой из четырех дисциплин.

Следующим этапом предложенного подхода является разработка системы правил, на основе которой проводится анализ уровней подготовки магистров. Анализ ре-



комендуется проводить на примере нескольких базовых дисциплин. На основе анализа формируется интегральная (итоговая) оценка. Если уровень подготовки выпускников-бакалавров по большинству дисциплин «высокий», а по остальным «очень высокий», то нечеткая интегральная оценка уровня подготовки к освоению программ магистратуры по базовым дисциплинам – «высокая».

На основании проведенного анализа только на примере четырех базовых дисциплин направления подготовки магистров можно сделать вывод, что наиболее подготовленными к освоению программ магистратуры является бакалавры одного из профилей «Безопасность технологических процессов и производств», их уровень – очень высокий. По трем профилям – уровень подготовки бакалавров к освоению программ магистров является средним. По одному – очень низким.

Предложенный подход реализован в интеллектуальной АС как часть информационно-методических ресурсов, является универсальным и может быть использован в интеллектуальной АС для других направлений и профилей подготовки.

Для визуального представления нечетких интегральных оценок уровня подготовки и освоения программы магистратуры использован пакет прикладных программ MATLAB, модуль Fuzzy Logic Toolbox. Входными переменными являются четыре дисциплины выбранного направления, уровень освоения которых задается нечеткими множествами, соответствующими рейтинговой системе оценками качества учебной работы, принятой в РХТУ им. Д.И. Менделеева.

Представленный выше метод визуализации логического вывода уровня подготовки студентов является универсальным и не привязан к определенной рейтинговой системе, так как возможна его быстрая адаптация к изменяющимся системам оценок. Он так же применим для любого количества дисциплин и любого множества оценок уровней подготовки обучаемых.

Второй метод формирования компетенций – на основе сопоставления совокупности дисциплин различных профилей и на-

правлений подготовки, позволяющий провести сравнительный анализ дисциплин каждого профиля, формирующих компетенции выпускников, реализован с использованием методов нечеткой логики. Он представлен в виде блок-схемы алгоритма, в котором каждому профилю соответствует определенный набор дисциплин, при изучении которых формируются компетенции будущего выпускника в целом. В тоже время каждому профилю подготовки соответствует ряд дисциплин, совокупность которых формирует конкретную компетенцию выпускника. Для выбранных профилей проводится анализ учебных планов, в результате которого выявляются перечни дисциплин, изучение которых направлено на формирование выбранной компетенции.

На первом этапе определяется профиль подготовки, по которому ранее обучался «абитуриент», и профиль, по которому планируется дальнейшее обучение. По сформированной базе соответствия дисциплин формируемым компетенциям проводится сравнение на предмет совпадения изучаемых дисциплин профиля. Если совпадающих дисциплин не выявлено, делается вывод о том, что данный «абитуриент» не готов к изучению выбранного профиля – его уровень подготовки очень низкий. Если же совпадения выявлены, проводится дальнейший анализ процентного соотношения совпавших дисциплин, на основе чего делается вывод о формировании компетенции и уровне подготовки обучаемого. Для оценки компетентности выпускников проводится сопоставление дисциплин профиля по каждой компетенции и делается вывод на основе системы нечетких правил, пример одного из которых приведен ниже:

Если количество совпавших дисциплин  $D_i$  профиля подготовки  $z$  по выбранной компетенции  $k$  больше 50%, но меньше либо равно 70%, то уровень подготовки  $U$  высокий и компетенция сформирована (SF).

Таким образом, для формирования компетенции  $OK_{kiz}$  необходимо изучение ряда дисциплин, совпадение которых в соответствии с приведенными выше правилами более 50%.

На основе сформулированных правил проведен сравнительный анализ профилей

подготовки химиков-технологов на примере формирования общекультурной и профессиональной компетенции. В работе проведен полный анализ по двум направлениям подготовки «Энерго- и ресурсосберегающие процессы в химической технологии, нефтехимии и биотехнологии» и «Химическая технология» и соответствующим им профилям, по всем дисциплинам всех компетенций (общекультурных – ОК и профессиональных – ПК). Большинство компетенций формируются значительным количеством дисциплин (до 55-70). Очевидно, что комплексный анализ сразу по всем компетенциям (порядка 40-45) является очень трудоемким процессом. Поэтому для автоматизации процедуры анализа соответствия дисциплин, направленных на приобретение конкретной компетенции было выбрано программное средство на основе MsExcel CompareFiles.Find, позволяющее проводить сравнение данных в таблицах и выявлять совпадающие и различные значения столбцов (в рассматриваемом случае – перечней дисциплин) по каждой компетенции. В программе предусмотрен поиск по полному или частичному совпадению. При выборе варианта частичного сравнения поиск производится по любому порядку слов. Выбор файлов для сравнения осуществлен с помощью стандартного диалога. Программа свободно распространяема и позволяет в режиме демо-версии сделать 15 попыток сравнения файлов.

В программу заносятся необходимые для сравнения книги MSExcel, содержащие перечни дисциплин разных профилей, и выбираются столбцы для сравнения. При выборе частичного сравнения – т.е. если в профилях имеется дисциплины типа «История» и «История России» или же «Философия» и «История Философии», то такие строки будут считаться совпадающими, что важно в нашем случае, т.к. зачастую смысловое значение дисциплин при сравнении в других программных средствах не учитывается, а сравнение идет посимвольно в результате чего такие дисциплины будут признаны различающимися.

Соотношение дисциплин для профилей направления «Химическая технология» составило более 70%, что свидетельствует о высоком уровне подготовки выпускника в рамках одного направления, но с направлением «Энерго- и ресурсосберегающие процессы в химической технологии, нефтехимии и биотехнологии» совпадений нет, поэтому для обучения по этому профилю выпускник так же не готов в части приобретения указанной компетенции.

В работе проведен полный анализ двух описанных выше направлений и четырех профилей по всем дисциплинам всех компетенций. В результате проведенного анализа можно сделать вывод об уровне подготовки выпускников по различным профилям подготовки. Наиболее подготовленными для дальнейшего обучения по профилям являются выпускники одного направления, в частности – «Химическая технология», о чем свидетельствуют высокие процентные соотношения.

Таким образом, очевидно, что в рамках одного направления уровень подготовки является достаточным для дальнейшего обучения по профилям этого направления, ввиду формирования общекультурных компетенций базовыми дисциплинами. В случае различных направлений появляется достаточно большое количество профессиональных дисциплин направлений и профилей, где формируются различные профессиональные компетенции, зачастую не пересекающиеся с компетенциями других профилей.

Предложенный подход является универсальным для проведения системного анализа уровня подготовки выпускников для дальнейшего обучения по различным направлениям и профилям подготовки и является актуальным в связи с изменением ФГОС и требований формирования компетенций у обучаемых.

Эта подсистема взаимодействует с подсистемами поддержки принятия решений и информационно-моделирующей. Состав информационно-моделирующей подсистемы включает в себя программные модули для сопоставления баз дисциплин различных профилей приобретенным компетенциям и анализа уровня подготовки выпускников, а также информационно-образовательные (электронные учебники и пособия и др.) и учебно-методические ресурсы (учебные планы, банки тестовых заданий и др.).

### Список литературы

1. Егоров А.Ф., Савицкая Т.В., Запасная Л.А. Междисциплинарная автоматизированная система обучения на основе сетевых технологий для многоуровневой подготовки химиков-технологов // Открытое образование, №6(95) 2012. – с. 20-33.
2. Савицкая Т.В., Запасная Л.А., Егоров А.Ф. Адаптация информационно-образовательных ресурсов междисциплинарной автоматизированной системы обучения в соответствии с ФГОС/ ФГОС ВПО – опыт работы двух лет. Пятнадцатая межвузовская учебно-методическая конференция: материалы конф. – М.: РХТУ им. Д. И. Менделеева, 2013. – С. 65–67.
3. Савицкая Т.В., Запасная Л.А. Интеллектуальные методы анализа соответствия ФГОС различных направлений и профилей подготовки объектов // Труды Международной научно-методической конференции «Информатизация инженерного образования» – ИНФОРИНО-2014 (Москва, 15 – 16 апреля 2014 г.). – М.: Издательский дом МЭИ, 2014. – С. 139-142.
4. Дементенко А.В., Егоров А.Ф., Запасная Л.А., Никитин С.А., Савицкая Т.В. Интеллектуальная автоматизированная система обучения на основе информационных и интернет-технологий. // Открытое образование, №5 2014. – с. 80-92.

## ПОВЫШЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ЭКСПЕРТНО-АНАЛИТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМ

*Захарова Г. П.*

*Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева*

Разработка профессиональных стандартов как основы национальной системы квалификаций при активном участии работодателей одно из приоритетных направлений развития высшего образования. Это обосновано целым рядом системных решений, направленных на повышение качества и социальной ответственности образовательных организаций, осуществляющих подготовку кадров для разных отраслей, которые представлены в федеральных программно-целевых документах: Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 - 2020 годы; Государственной программе Российской Федерации «Экономическое развитие и инновационная экономика»; Федеральной целевой программе развития образования на 2011 - 2015 годы; Концепции федеральной целевой программы развития образования на 2016 – 2020 годы.

В Комплексной программе повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций обоснованы основные цели, задачи и конкретные действия, направленные на повышение профессионального уровня педагогических работников, апробацию и внедрение профессионального стандарта педагога, модернизацию педагогического образования, переход на эффективный контракт

и повышение престижа и социального статуса профессии педагога.

Вместе с тем, в аналитических материалах отмечается несогласованность между требованиями Профессионального стандарта педагога, ФГОС дошкольного и общего образования и образовательными результатами основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) УГСН «Образование и педагогические науки». Причины: несовершенство структуры и нового содержания, неэффективность использования новых технологий обучения, недостаточная насыщенность программ подготовки педагогов разветвленной системой практик в вариативных моделях сетевого взаимодействия образовательных организаций разного уровня и отсутствие системы независимой профессиональной экспертизы в промежуточной и итоговой аттестации студентов.

В контексте вышеизложенного, анализ индикаторов оценки эффективности педагогического образования показал, что изменения в образовательных программах подготовки педагогов связаны с их переориентацией на новые образовательные результаты, которые обеспечивают реализацию новых трудовых функций (с новым набором компетенций), которые определе-

ны Профессиональным стандартом педагога.

В экспертизе ОПОП выделяют целевой, содержательный и организационно-технологический компоненты профессиональной подготовки будущих педагогов.

**Целевой компонент.** Одним из показателей оценки качества этого компонента является целенаправленная работа с абитуриентами (внешний входной контроль) - мотивация выбора профессии педагога. В.А. Болотов отмечает, что в новых стандартах ставятся гораздо более сложные задачи - «не только освоения обучающимися прикладных навыков, но и формирования личностных качеств, в том числе «субъектной позиции» - способности самостоятельно принимать решения и отвечать за их последствия, а также владение навыками межличностного общения, способности работать в коллективе» [1]. Фактически это социальная ответственность обучающегося за качество собственного образования, требующая не только предметной подготовки будущих педагогов, а организации совершенно другой, новой педагогической практики, включенной в реальный педагогический процесс с 1 курса. В этом контексте в некоторых вузах вводятся: олимпиады для школьников, уже выбравших профессию педагога, а также дополнительный вступительный экзамен (собеседование) при приеме на педагогические направления подготовки. Оцениваются коммуникативные навыки и личностные характеристики. Вместе с тем, по мнению В. А. Болотова, здесь есть «риски ранней профессионализации: не могут девушка или юноша в 17—18 лет осознанно и ответственно выбрать будущую профессию» [1].

В настоящее время все активнее рассматривается многоканальный вход в профессию педагога. Особым экспертно-аналитическим материалом становятся требования к абитуриентам магистратуры, имеющим непедagogическое образование. С одной стороны, это осознанный выбор взрослого человека, а с другой - каким требованиям он должен соответствовать при поступлении на магистерские программы педагогического образования? Анализ сайтов вузов показал, что в основном вводится

междисциплинарный экзамен, характеризующий «знаниевую» подготовку абитуриента. Но мы поддерживаем инициативу о необходимости введения экзамена на допуск «к рабочему месту педагога» в соответствии с требованиями Профессионального стандарта и ФГОС дошкольного и общего образования.

В оценке целевого компонента профессиональной подготовки важно также провести анализ целевых ориентиров ОПОП: установление соответствия формируемых у обучающихся компетенций (**образовательных результатов**) компетенциям Профессионального стандарта педагога по освоению трудовых действий в контексте с **инновационностью условий и структуры учебного плана** (модульный подход). А социальная ответственность как показатель качества их сформированности проявится в трудоустройстве выпускников.

**Содержательный компонент** профессиональной подготовки включает целую группу индикаторов. Главное требование к образовательным результатам – количество компетенций, формируемых в рамках модулей, содержание которых обеспечивает реализацию трудовых функций в соответствии с Профессиональным стандартом педагога, ФГОС дошкольного и общего образования.

Содержание модулей оценивается на основе следующих принципов: последовательно усложняющихся видов профессионально ориентированной деятельности (варианты профессиональных проб или распределенная практика); определение содержания модуля как деятельности студента по овладению профессиональным действием (или совокупности трудовых действий); построение содержания модуля в логике событий; организация взаимодействий субъектов образовательного процесса. Разные модули могут быть направлены на формирование определенных групп компетенций Профессионального стандарта педагога.

Оценка совокупности модулей в учебном плане на их соответствие компетентностному подходу это традиционный подход в экспертизе качества, направленный на оценку сформированности образова-

тельных результатов (матрица компетенций), а соответствие заявленных компетенций содержанию модуля с выходом на конкретное профессиональное трудовое действие – это новое требование в оценке качества результата подготовки будущего педагога.

Инновационность структуры, соотношения теории, практики и научно-исследовательской работы в модулях, содержательность объединения учебных дисциплин, проявляется в междисциплинарном походе. Однако, модуль – это не набор дисциплин, связанных одним названием. На входе в модуль должны быть заложены требования к базовому уровню подготовки студента, необходимого для освоения модуля, а на выходе – образовательные результаты (трудовое действие), в котором интегрируется совокупность компетенций (теоретических знаний и практических действий), обеспечивающих его достижение, и область их применения. Образовательные результаты модуля конкретизируются в определениях – «способен к...» или «готов к...».

Эффективность реализации содержательного компонента профессиональной подготовки студентов проявляется в использовании новых форм организации образовательного процесса (способов формирования компетенций). Это определяется логикой построения модуля, адекватностью предложенных форм организации учебной и учебно-исследовательской деятельности студентов (включая их самостоятельную работу), заявленным (новым) образовательным результатам. В описании модуля должны быть также представлены: образовательные результаты; место модуля в ОПОП; адресная группа; требования к обеспечению образовательного процесса; специальные условия (базы-практик).

**Организационно-технологический компонент** представлен в экспертно-аналитических исследованиях следующими индикаторами: задачный подход, соотношение между учебной и профессиональной деятельностью, использование новых технологий формирования компетенций, отвечающих деятельностному подходу в подготовке педагогов.

Событийность, самоопределение через включенность в профессиональную пробу и педагогическое сопровождение – современные принципы организации образовательного процесса по освоению нового содержания практической и научно-исследовательской подготовки студентов (программы производственных практик и НИР). В этом контексте одним из индикаторов качества этого направления профессиональной подготовки студентов являются новые формы организации практик, реализуемые в сетевом взаимодействии с образовательными организациями. Их эффективность определяется целостностью системы профессиональных действий, соответствующих требованиям Профессионального стандарта педагога, к которым подготовлен студент в ходе освоения конкретной программы практики.

В экспертно-аналитических исследованиях ставятся также проблемы разработки новых инструментов оценки общепрофессиональных и специальных компетенций выпускников, характеризующих их готовность к профессиональной деятельности в соответствии с требованиями Профессионального стандарта педагога.

В профессиональном сообществе активно обсуждаются вариативные формы промежуточного и итогового оценивания уровня достижений студентов: индивидуальная рефлексивная карта студента, тест, кейс-видеоситуация, кейс-фотопрезентация, портфолио и др. Кейс рассматривается как типовая профессиональная задача, в которой спланирована система трудовых действий с учетом заданных условий их реализации. Требования к содержанию и оформлению теста достаточно академичны: вопросы теста должны быть связаны с профессиональными компетенциями и определять теоретические основы трудовых действий. Портфолио рассматривается как комплекс индикаторов (показателей) с целью оценки образовательных, творческих и социально-личностных достижений студента. В условиях реализации практико-ориентированного подхода в нем смещается акцент с того, что «студент не знает и не умеет, на то, что он знает и умеет по данной теме и данному предмету», с оценки на

самооценку, интегрируя количественную и качественную оценки. Основная задача, начиная с начального этапа обучения сделать из рабочего портфолио - оценочное. Оформление окончательного (оценочного) варианта портфолио включает в себя как обязательные, так и дополнительные компоненты, отражающие специфику всех изученных дисциплин данного модуля.

К оценке качества профессиональной готовности выпускника привлекаются также работодатели, независимые эксперты (супервизоры), что создает условия для внедрения комплекса индикаторов (показате-

лей), обеспечивающих координацию мониторинговых систем оценки качества образования.

Таким образом, экспертно-аналитическое исследование показало актуальность требования повышения социальной ответственности высшего педагогического образования за качество профессиональной готовности выпускников к профессиональной деятельности в соответствии с Профессиональным стандартом педагога и выявило совокупность необходимых организационно-технологических решений по экспертизе его качества.

#### Список литературы

1. Болотов В.А. К вопросам о реформе педагогического образования // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 32–40.
2. Забродин Ю.М. Модернизация психолого-педагогического образования как стратегический ориентир разработки профессионального стандарта педагога-психолога // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 58–74.
3. Каспржак А.Г., Калашников С.П. Приоритет образовательных результатов как инструмент модернизации программ подготовки учителей // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 87–104.
4. Марголис А.А. Проблемы и перспективы развития педагогического образования в Российской Федерации // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 41–57.
5. 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.
6. Методические рекомендации по разработке основных профессиональных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов. Утверждено Министром образования и науки РФ 22 января 2015 года № ДЛ-1/05вн.
7. Методические рекомендации по актуализации действующих Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования с учетом применяемых профессиональных стандартов. Утверждено Министром образования и науки РФ 22 января 2015 года № ДЛ-2/05вн.

## ОПЫТ ЭКСПЕРТИЗЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ВУЗА

*Иванова Т.Н.*

*Удмуртский государственный университет*

Известно [1], что профессионально-общественная аккредитация (ПОА) вуза подтверждает повышение качества образования в вузе, дает признание востребованности и конкурентоспособности выпускников и, в конечном итоге, позволяет выйти вузу на международный уровень.

Если перенести опыт ПОА на мой вуз, то мы не можем стремительно развиваться в связи: а) «подушевым» финансированием; б) из-за ограничений, введенных законом «о закупках»: выигрывает тот, кто предлагает то же, но за меньшие деньги. Итог: скупой платит дважды; в) ну и, естествен-

но, отсутствие материального стимулирования всех работников, разрабатывающих самостоятельные стандарты, образовательные программы (ОП), фонды оценочных средств (ФОС), паспорта компетенций и другие учебно-методические документы, что влечет за собой не заинтересованность преподавателей.

В своем вузе мы начали с того, что стали приводить в соответствие компетенцию, прописанную в ФГОСах ВПО, с паспортом и программой формирования компетенций, а затем с фондами оценочных средств по каждой дисциплине. Паспорт компетенции

показывает уровень требований вуза, преподавателя к уровню сформированности компетенций выпускника по окончании ОП ВО. Этот документ содержит сущность, структуру, уровень, сформированности компетенции и траекторию освоения компетенции. Программа формирования компетенции включает содержание образования, необходимое для ее формирования, учебный график, учебно-методическое и информационное обеспечение. Фонд оценочных средств показывает уровни освоения образовательной программы, типовые задания, виды аттестации, перечень оценочных средств. Результаты обучения: знания, умения, навыки, характеризующие

этапы формирования компетенции, прописываются в соответствии с её уровнем сформированности.

Например, рассмотрим общепрофессиональную компетенцию ОПК-2 «способностью использовать основные законы естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности, применять методы математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования» по направлению подготовки «Нефтегазовое дело».

В паспорте компетенции были прописаны планируемые уровни сформированности компетенции ОПК-2, представленные в таблице 1.

Таблица 1. Уровни сформированности компетенции ОПК-2

| Уровень компетенции                                    | Структура сформированности уровней                                                                                                                                                                                                                                                                        | Основные признаки уровня                                                                                                                                                                                                                                 |
|--------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Пороговый уровень                                   | <b>Знает:</b><br>основные законы естественнонаучных дисциплин                                                                                                                                                                                                                                             | Дает определение основных понятий, терминов, определений<br>Дает формулировки законов, формул                                                                                                                                                            |
|                                                        | физические основы процессов, основные законы и расчетные соотношения теоретической механики, теории механизмов и машин, сопротивления материалов, конструирования деталей машин современной техники                                                                                                       | Использует виды движения, деформации и нагружение в критериях работоспособности деталей машин                                                                                                                                                            |
|                                                        | <b>Умеет:</b><br>применять методы математического анализа и моделирования в нефтегазовой отрасли                                                                                                                                                                                                          | Графически иллюстрирует задачу                                                                                                                                                                                                                           |
|                                                        | математические знания к решению инженерных задач                                                                                                                                                                                                                                                          | Оценивает достоверность полученного решения задачи, формулирует выводы                                                                                                                                                                                   |
|                                                        | использовать принципы работы механических устройств при проектировании, изготовлении и эксплуатации машин                                                                                                                                                                                                 | Умеет корректно выражать и аргументированно обосновывать положения предметной области знания                                                                                                                                                             |
|                                                        | <b>Владеет:</b><br>методами теоретического и экспериментального исследования в нефтегазовом производстве:                                                                                                                                                                                                 | Способен корректно представить знания в математической форме и смоделировать процесс, явление                                                                                                                                                            |
|                                                        | методами построения математических моделей при решении производственных задач                                                                                                                                                                                                                             | Способен передавать результат проведенных исследований в виде конкретных рекомендаций в терминах предметной области знания                                                                                                                               |
| 2. Повышенный уровень (относительно порогового уровня) | <b>Знает:</b><br>воспроизводит основные законы естественнонаучных дисциплин;<br>варьирует пределами применимости законов, выявляет причины их нарушений;<br>применяет естественнонаучный метод, как основной инструмент для решения нестандартных задач, возникающих в ходе профессиональной деятельности | Понимает широту применения законов естественнонаучных дисциплин к исследованию процессов и явлений в нефтегазовом деле<br>Устанавливает связи между математическими моделями и практической деятельностью, теоретическими и практическими исследованиями |

|  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <b>Умеет:</b><br>применять методы математического анализа и моделирования в негазовой отрасли;<br>соединять законы естественнонаучных дисциплин в одно целое и выявлять взаимосвязи между законами, принципами, концепциями;<br>проводить экспериментальные исследования физических законов и анализировать полученные результаты с учетом погрешности средств измерения                                | Оценивает значимость каждого фактора и выбирает оптимальное решение, вычленяет главные факторы, оценивает значимость<br>Разрабатывает математические модели реальных процессов и ситуаций<br>Использует принципы работы механических устройств при проектировании, изготовлении и эксплуатации машин |
|  | <b>Владеет:</b><br>методами теоретического и экспериментального исследования в нефтегазовом производстве<br>естественнонаучным методом для решения нестандартных задач, возникающих в ходе профессиональной деятельности<br>принципами теоретической механики, теории механизмов и машин, сопротивления материалов, конструирования деталей в решении проектно-конструкторских и производственных задач | Применяет компьютерные программы при решении стандартных и нестандартных задач<br>Использует профессиональный язык в предметной области знаний<br>Способен использовать физико-математический аппарат для решения расчетно-аналитических задач, возникающих в ходе профессиональной деятельности     |

Программа формирования компетенции ОПК-2 включает в себя: цель программы формирования данной компетенции, календарный график, траекторию формирования и развития у студентов компетенции посредством освоения содержания учебной

дисциплины; условия для ее формирования, формы контроля и оценки уровней сформированности компетенции.

Паспорт фонда оценочных средств компетенции ОПК-2 представлен в таблице 2.

Таблица 2. Паспорт фонда оценочных средств компетенции ОПК-2

| Компетенция/<br>уровень      | Модуль 1. Теоретическая механика                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                               |
|------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>ОПК - 2<br/>пороговый</b> | <b>Знать</b><br>основные законы и расчетные соотношения теоретической механики и теории механизмов и машин                                                                                                                                                                                                                      | <b>Уметь</b><br>применять законы к различным случаям движения механических систем                                                                                                                                                                                                                                                                          | <b>Владеть</b><br>способами решения задач теоретической механики, использования основных аксиом и теорем теоретической механики в решении проектно-конструкторских и производственных задач                                   |
| <b>Показатели</b>            | Дает определение основных понятий, терминов, определений.<br>Дает формулировки законов, формул.<br>Составляет уравнения равновесия, определяет положение центра тяжести; движения твердого тела, скорости и ускорения; способы составления и решения дифференциальных уравнений движения твердого тела; общие теоремы динамики. | Умеет рассчитывать момент силы относительно точки и оси; составлять и решать уравнения равновесия тела и системы тел; определять кинематические характеристики движения тела и любой его точки в любой момент времени.<br>Графически иллюстрирует задачу.<br>Умеет корректно выражать и аргументированно обосновывать положения предметной области знания. | Способен передавать результат проведенных исследований в виде конкретных рекомендаций в терминах предметной области знания.<br>Способен корректно представить знания в математической форме и смоделировать процесс, явление. |
| <b>Оценочные средства</b>    | Тест ФЭПО                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Тест ФЭПО                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Тест ФЭПО                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Формы контроля</b>        | Текущий                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Текущий                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Промежуточный                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>ОПК-2/</b>                | <b>Знать</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | <b>Уметь</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <b>Владеть</b>                                                                                                                                                                                                                |



|                          |                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                         |
|--------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>повышенный</b>        | Законы динамики                                                                                                                                                                                                                                         | Интерпретировать освоенную информацию, применять методы математического анализа и моделирования теоретических и экспериментальных исследований                                          | Способностью использовать законы теоретической и прикладной механики в профессиональной деятельности                                                    |
| <b>Показатели</b>        | Понимает широту применения законов естественнонаучных дисциплин к исследованию процессов и явлений в нефтегазовом деле. Устанавливает связи между математическими моделями и практической деятельностью, теоретическими и практическими исследованиями. | Оценивает значимость каждого фактора и выбирает оптимальное решение, выделяет главные факторы, оценивает значимость. Разрабатывает математические модели реальных процессов и ситуаций. | Использует профессиональный язык в предметной области знаний. Способен проявить математическую компетентность в различных ситуациях нефтегазового дела. |
| <b>Оценочные задания</b> | Экспертный                                                                                                                                                                                                                                              | Экспертный                                                                                                                                                                              | Экспертный                                                                                                                                              |
| <b>Формы контроля</b>    | Текущий                                                                                                                                                                                                                                                 | Текущий                                                                                                                                                                                 | Промежуточный                                                                                                                                           |

Критерии оценивания результатов описывались следующим образом.

компетенция ОПК-2 на пороговом уровне с компонентой «знать» сформирована, если студент дал не менее 67% правильных ответов по результатам выполнения тестовых заданий по всем темам модуля 1 дисциплины «Теоретическая и прикладная механика»;

компетенция ОПК-2 на пороговом уровне с компонентой «уметь» будет сформирована, если будут выполнены, проанализированы задачи по определению условий равновесия плоской системы сил, центр тяжести твердого тела и его координаты, кинематические характеристики точки и тела, движения твердого тела и движения плоской фигуры, описаны дифференциальные уравнения движения точки в инерциальной системе отсчета, выведены теоремы динамики точки;

компетенция ОПК-2 на пороговом уровне с компонентой «владеть» будет сформирована при выполнении задач по определению условий равновесия плоской системы сил, координат центра тяжести твердого тела, определены кинематические характеристики точки и тела разными методами;

компетенция ОПК-2 на повышенном уровне с компонентой «знать» сформирована, если студент владеет применением и интерпретацией законов динамики в производственной деятельности;

компетенция ОПК-2 на повышенном уровне с компонентой «уметь» будет сформирована, если студент может составить дифференциальные уравнения движения точки, тела в инерциальной / неинерциальной системе отсчета;

компетенция ОПК-2 на повышенном уровне с компонентой «владеть» будет сформирована, если студент способен использовать законы теоретической и прикладной механики в профессиональной деятельности, способен проявить математическую компетентность в различных ситуациях нефтегазового дела.

Анализ рабочих программ дисциплин выявил, что при составлении паспорта компетенций и программы её формирования заявленная компетенция может, как сформироваться, так и не сформироваться при чтении данной дисциплины. Например, в дисциплине «электротехника» была заявлена преподавателем - лектором компетенция ПК-18 «способностью использовать принципы производственного менеджмента и управления персоналом». Тогда как ни в содержании тем лекций, практических и лабораторных занятий, ни структуре сформированности уровней данная компетенция не формируется. Или компетенция ПК-22 «способность выполнять задания в области сертификации технических средств, систем, процессов, оборудования и материалов» была настоятельно рекомендована преподавателем.

давателям ведущим дисциплины «управление качеством» и «метрология, стандартизация и квалиметрия» ввести темы лекции по сертификации в свои дисциплины. При этом четко формируются уровни компетенции знать, уметь и владеть.

Таким образом, считаю, что прежде чем разрабатывать собственный стандарт вуза,

нужно привести основные образовательные программы в соответствии с ФГОСом, а потом двигаться к дальнейшему развитию собственных компетенций, рабочего плана, рабочих программ и собственного стандарта.

#### Список литературы

1. Мотова Г.Н. Технология профессионально-общественной аккредитации / Г.Н. Мотова, В.Г. Наводнов // Аккредитация.гу: Йошкар-Ола: Учебно-консультационный центр, 2014. – Ч. 5. – 72 с.

### НОВЫЕ ПОДХОДЫ К МЕТОДАМ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, РЕАЛИЗУЕМОГО В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ВПО И ФГОС ВО

*Кравцова Н.А.*

*Амурский институт железнодорожного транспорта – филиал ДВГУПС*

Изменения в социально-экономической, политической, культурной обстановке в мире, присоединение России к Болонской декларации, вхождение в единое Европейское образовательное пространство потребовало реформирования всей системы российского образования. Следуя рекомендациям Болонских соглашений, была поставлена цель провести реформирование высшей школы России таким образом, чтобы сделать ее мобильной, инновационной, удовлетворяющей требованиям, как молодежи, так и работодателей, и государства. В высшей школе этот процесс привел к таким инновациям, как введение двухуровневого обучения (бакалавриат, магистратура) и компетентностного подхода к трактовке качества образования. Компетентностный подход был положен в основу разработки государственных образовательных стандартов нового поколения (ФГОС-3), он используется и в обновленной версии стандартов (ФГОС-3+), вышедших в связи с принятием Федерального закона № 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Существенно возросла потребность в повышении объективности оценки как содержания, так и качества образования.

Выступая на форуме Общероссийского народного фронта «Качественное образование во имя страны» в октябре 2014 г., президент страны В.В. Путин отметил, что новые экономические условия, появление

новых профессий на рынке труда требуют и новых подходов к решению проблемы качества подготовки профессиональных кадров. Выпускник вуза должен быть готов к тому, что в промышленном производстве постоянно обновляются технологии, внедряются инновационные идеи, что необходимо быстро адаптироваться к запросам динамически меняющегося мира. Успех работы любого предприятия зависит от того, насколько квалифицированы кадры, осуществляющие на нем деятельность.

Специалист, пришедший на производство, должен обладать широкими, глубокими знаниями, умеющий применять эти знания в конкретных производственных условиях, обладающий умениями действовать в нестандартных ситуациях, работать творчески. В новых экономических и политических условиях возросла роль мобильности специалистов в течении трудовой жизни, наметились тенденции к повышению ориентации результатов образования на требования работодателей, усложняются задачи личностного развития, на что также акцентировал внимание глава Российского государства, выступая на 10 съезде Российского союза ректоров. «...если мы не воспитаем человека самодостаточного, осознающего себя частью большой великой многонациональной и многоконфессиональной общности <...> у нас с вами не будет страны».

Повышение качества результатов образования на разных уровнях – сегодня один из приоритетов государственной политики в сфере образования.

В соответствии с новыми условиями при внедрении государственных образовательных стандартов нового поколения возникает необходимость и в новых подходах к оценке качества образования. Система оценки качества образования призвана обеспечить обучающихся и их родителей, педагогические коллективы школ и преподавателей учреждений профессионального образования, органы управления образованием всех уровней, институты гражданского общества, работодателей надежной информацией о состоянии и развитии системы образования на разных уровнях [1]

Прежде всего педагогическая общественность должна получить четкую информацию о качестве результатов образования, должна быть сформулирована совокупность показателей качества и предложены оценочные методики и инструментарий.

Европейской ассоциацией по гарантии качества высшего образования (ENQA) по прямому поручению Конференции министров образования европейских стран были разработаны «Стандарты и рекомендации для гарантии качества высшего образования», которые позволяют в какой-то мере сравнить, сопоставить российскую систему образования с национальными системами образования европейских стран, выяснить, что необходимо сделать, чтобы система нашего национального образования была признана в Европе качественной.

Качество образования – это совокупность основных характеристик системы образования, которые должны удовлетворять внешних и внутренних авторов процесса образования, соответствовать явным и неявным ожиданиям со стороны всех заинтересованных сторон» [2]

Таким образом, качество, как понятие относительное, включает два аспекта:

1) соответствие стандартам (нормативам), которое часто называют качеством производителя;

2) соответствие запросам потребителя.

В первом случае, применительно к образовательной сфере, образовательное учре-

ждение (производитель) демонстрирует качество образовательной услуги в виде системы гарантии качества, которая дает возможность производить эту услугу в соответствии с определенными стандартами.

Целый ряд правительственных документов в области образования в России, выпущенных после принятия Стандартов ENQA странами-участницами Болонского процесса, в том числе новый закон «Об образовании в Российской Федерации», Федеральная целевая программа развития образования, были направлены на разработку и внедрение в образовательные учреждения стратегии, политики и процедур гарантии качества. Следуя рекомендациям болонских соглашений, разработаны официальные положения по утверждению, периодической оценке и мониторингу реализуемых программ и присваиваемых квалификаций.

В проекте новых «Стандартов и рекомендаций для гарантии качества высшего образования в европейском пространстве (ESG)» качество трактуется как «результат взаимодействия между преподавателями, студентами и образовательной средой вуза», причем, «гарантия качества должна обеспечить такую образовательную среду, в которой содержание программ, образовательные возможности и средства соответствуют цели» [3]. Гарантия качества должна руководствоваться двумя целями: отчетность и совершенствование. Отчетность предполагает создание такой внутривузовской системы гарантии качества, которая предоставляет информацию как самому вузу (администрации, профессорско-преподавательскому составу, другим сотрудникам), так и студентам, родителям, работодателям, общественным организациям, государству, убеждающую в качестве деятельности вуза. Кроме того, внутривузовская система гарантии качества должна давать и рекомендации по улучшению этой деятельности. Для реализации этих целей необходим систематический контроль за образовательным процессом в вузе.

В истории отечественной дидактики высшей школы имеется богатый опыт оценки качества подготовки студентов, но времена меняются, меняется парадигма образования, что приводит к появлению но-

вых методов обучения, новых образовательных технологий, новых требований к качеству образования и, как следствие, новых подходов к оценке этого качества. Одной из основных задач высшей школы на современном этапе развития российского образования является создание интегрированной системы оценки образовательного процесса и управления им на основе принципов открытости, объективности, прозрачности, общественно-профессионального участия [4]. В соответствии с требованиями нового поколения Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования контроль результатов обучения определяется как процесс сопоставления достигнутых результатов обучения с заданными в целях обеспечения качества подготовки обучающихся. Оценка результатов обучения – это процедура соответствия результатов индивидуальных достижений студентов и выпускников вузов требованиям потребителей образовательных услуг. Стандарты задают требования к результатам образования в виде перечня компетенций. **Компетенция** – это интегральная характеристика обучающегося: динамическая совокупность знаний, умений и навыков, способностей и личностных качеств, которую он должен продемонстрировать после завершения образовательной программы (или ее части) при решении профессиональных (или личностных) задач. Таким образом, компетенция включает несколько составляющих: знания, опыт (когнитивная); умения, владения (функциональная); поведенческие умения в конкретной ситуации (личностная). Необходима прозрачная система оценивания каждой из заложенной в стандарте компетенций для всех этапов ее формирования, которые возможны в образовательном процессе.

Во исполнении приказа Минобрнауки России от 19.12.2013 №1367 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» вузы в настоящее время занимаются разработкой фонда оценочных

средств (ФОС) текущей, промежуточной и итоговой аттестации на основе компетентностного и критериального подхода. В фонд оценочных средств как обязательный элемент входит перечень компетенций с указанием этапов их формирования, описание показателей и критериев их оценивания, описания шкал оценивания, что позволяет выявить уровень обучения студентов с помощью последовательных процедур на основе общепринятых критериев и положений, информация о которых находится в общем доступе.

Фонд оценочных средств по каждой дисциплине и по образовательной программе в целом определяет организацию и планирование результатов самостоятельной работы обучающихся и оценку качества освоения образовательной программы. Все оценочные средства, а также описание форм и процедур для оценки качества предназначены для отражения результатов обучения и уровня (пороговый, базовый, высокий) сформированных общих и профессиональных компетенций в соответствии со спецификой и видом профессиональной деятельности, зафиксированной в матрице компетенций.

Главная особенность образовательных стандартов третьего поколения заключается в том, что «знаниевая» парадигма подготовки специалистов сменилась на компетентностную. Это внесло существенные коррективы в содержание обучения и в его форму и, как следствие, в систему оценивания результатов обучения. Опыт показывает, что оптимальный путь формирования объективной системы оценки качества подготовки студентов – сочетание традиционных форм, методов и средств контроля и инновационных, ориентированных на оценку сформированных компетенций. Традиционные формы контроля (собеседование, контрольная работа, коллоквиум, реферат, курсовая работа, зачет, экзамен и др.) проверяют когнитивную составляющую компетенции, а инновационные оценочные средства обеспечивают комплексную проверку всех ее составляющих элементов.

В настоящее время в практику высшей школы широко внедряются такие совре-

менные (инновационные) образовательные технологии, как:

- работа в команде;
- информационные технологии;
- Case-study;
- проектное обучение;
- контекстное обучение;
- игровые технологии;
- междисциплинарное обучение;
- обучение на основе опыта и др.

Образовательные технологии неразрывно связаны с методами оценки качества обучения, при этом они выступают как способы формирования компетенций, а методы оценки как оценочные средства сформированности этих компетенций.

**Работа в команде** – совместная работа в группе под руководством лидера, позволяет развивать личностные качества обучающихся: лидерство, ответственность за порученное дело, инициативность, самостоятельность, исполнительность, следовательно, формировать такие общекультурные компетенции, как умение работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, брать на себя ответственность за работу членов команды. Уровень овладения навыками работы в коллективе преподаватель может оценить по фиксируемым действиям, производимым студентом в ходе выполнения совместных учебных, научно-исследовательских и практических заданий при аудиторной и самостоятельной работе. Это такие действия, как: - проявляет дисциплинированность и готовность к подчинению при работе в группе; - демонстрирует умение общаться в коллективе, работать в команде; - обнаруживает умение вести диалог, дискуссию; - адекватно реагирует на критику, высказанную другими студентами в отношении своей работы; - умеет принимать и реализовывать решения на основе групповых интересов; - участвует в принятии важнейших групповых решений; - демонстрирует организаторские способности; - управляет работой разных видов групп и др.

**Информационные технологии** – обучение в электронной образовательной среде, расширяет возможности контактной работы преподавателя со студентом, открывает

неограниченный и оперативный доступ к образовательным ресурсам, выравнивает возможности получить образование для различных социальных групп населения. В то же время эта инновационная технология является средством объективного контроля и мониторинга знаний студентов, оценки сформированности компетенций: проекты НИИ мониторинга качества образования (г. Йошкар-Ола) «Диагностическое Интернет-тестирование студентов первого курса», «Федеральный Интернет-экзамен в сфере профессионального образования (ФЭПО)», «Интернет-тренажеры в сфере образования», «Открытые международные студенческие Интернет-олимпиады» за десятилетний период реализации показали эффективность такой независимой, внешней оценки качества подготовки обучающихся. Запускаемый в этом году проект «Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ)» является также технологией оценки готовности выпускников бакалавриата к осуществлению профессиональной деятельности.

**Case-Study** – «разбор конкретных ситуаций» - технология обучения, в основе которой лежит создание проблемной ситуации на основе реальных жизненных фактов. Данная технология способствует активному усвоению знаний и навыков сбора, обработки и анализа информации, характеризующей различные конкретные ситуации, ее критического осмысления; развивает практические навыки, коммуникативные навыки: умение вести дискуссию, аргументировать свое решение, убеждать других в его правильности; формирует умения действовать в нестандартных ситуациях, работать творчески. В ходе обсуждения «кейса» вырабатываются также социальные навыки: умение слушать других, оценивать поведение людей, контролировать себя. В настоящее время преподаватели вуза стали часто применять Case-Study при проведении аттестации студентов в качестве оценочного средства уровня сформированности общекультурных и, особенно, профессиональных компетенций, деловых и личностных качеств.

- **Метод проектов** – это обучение через целесообразную деятельность в соответст-

вии с личным интересом обучающегося в той или иной предметной области. Основа метода – его прагматичная направленность на результат: если проект содержит теоретическую проблему – то конкретное ее решение, если практическую – то конкретный результат, который можно использовать в реальной жизни. Цель проектного обучения: создать условия, при которых обучающийся самостоятельно приобретает недостающие знания для решения познавательных и практических задач, приобретает коммуникативные навыки, работая в различных группах, развивает исследовательские умения. Этот способ организации обучения позволяет стимулировать познавательную активность студентов, развивать критичность мышления, умение ориентироваться в информационном поле, интегрировать знания, применять знания из других предметных областей для решения проблемы. Для каждого участника проекта оцениваются: - теоретические знания в предметной области; - умение работать с литературой (учебной, научной, справочной); - умение пользоваться информационными технологиями; - умение составлять и редактировать тексты; - умение представлять результаты своей деятельности публично (вести дискуссию, аргументировать свою точку зрения, владение риторическими навыками); - инициативность, коммуникбельность; - творческие способности.

Существует множество подходов к оценке качества образования: - соответствие заявленным целям образования; - соответствие заданным стандартам (нормативам); - эффективность всех процессов в системе образования; - степень удовлетворения результатами обучения всех стейкхолдеров (стейкхолдеры – это лица или организации, заинтересованные в образовательном процессе); - престижность и конкурентоспособность выпускников учебного заведения; - успешность в достижении поставленных целей и др.

В настоящее время все эти подходы находят отражение в документах Правительства РФ и Министерства образования и науки, в политике и миссии учебных заведений, при реализации систем менеджмента качества (СМК) в вузах.

Соответствие заданным стандартам проверяется и оценивается при процедурах аккредитации вузов, во время плановых и внеплановых проверок, проводимых Рособназором. Эффективность функционирования всех процессов в вузе оценивается во время аудита в рамках СМК. О степени удовлетворенности результатами обучения судят, проводя анализ анкетирования студентов, преподавателей, родителей, работодателей и других заинтересованных в образовательном процессе сторон. При систематическом проведении мониторинг позволяет выявить положительные и отрицательные тенденции, установить причины повышения или снижения качества образовательных услуг.

Проводимый ежегодно мониторинг образовательных учреждений высшего образования ставит задачу рейтингования вузов, который позволяет дать оценку эффективности работы высших учебных заведений, выявить, как наиболее престижные вузы, так и вузы, как принято в последнее время говорить, с «признаками неэффективности». Самообследование, проводимое в рамках мониторинга, дает возможность самим вузам и всем заинтересованным в образовательном процессе лицам и организациям, определить проблемы, существующие в образовательном процессе, проследить его динамику и развитие, наметить пути усовершенствования всех процессов в учебном заведении. Самое главное при реализации данного подхода: правильно установить критерии, по которым оценивается эффективность функционирования процессов в вузе. Необходима большая открытость, прозрачность при разработке критериев рейтинговой оценки. Следуя рекомендациям Стандартов ENQA, следует принять, что процедуры внешней гарантии качества должны быть надежными, полезными, заранее определенными, должны применяться последовательно, а принимаемые решения должны основываться на четких общепринятых критериях, применяемых последовательно и согласованно [3].

Внедрение системы менеджмента качества – это один из аспектов инноваций, направленный на повышение качества управления вузом, всех видов деятельности

(процессов) образовательного учреждения. Эта система представляет собой совокупность организационной структуры, методик, процессов и ресурсов, необходимых для осуществления политики в области качества посредством планирования и управления [5]. Одним из подходов к оценке качества образования является такой контроль со стороны СМК, при котором выявляются проблемы и затруднения образовательного процесса на всех уровнях функционирования учебного заведения. Отслеживание проблем, анализ их причин, нахождение путей их решения в конечном итоге приводит к совершенствованию образовательного процесса, к повышению качества образования.

Понятие «качество образования» многоаспектное, поэтому получить одномерную оценку качества невозможно. Образовательные учреждения должны периодически проходить внешние процедуры гарантии

качества, позволяющие оценить эффективность внутривузовских процессов гарантии качества [3]. В области внешней экспертизы качества образования в последние годы в России также произошли изменения: наряду с государственной аккредитацией вузы стали проходить процедуры профессионально-общественной аккредитации. Государственная аккредитация своей целью ставит обеспечение социальных гарантий граждан на качественное образование и в настоящее время выполняет контролирующую функцию. Целью профессионально-общественной аккредитации является признание высокого качества образования и востребованности выпускников [6]. Профессионально-общественная аккредитация расширяет и дополняет систему государственной аккредитации, способствуя комплексной объективной оценке функционирования образовательного заведения.

#### Список литературы

1. Болотов, В.А. Условия эффективного использования результатов оценки образовательных достижений школьников / В.А. Болотов, И.А. Вальдман // Педагогика. – 2012. - № 6.
2. Латова, Н.В. Опыт управления качеством высшего образования при помощи электронной системы обратной связи / Н.В. Латова // Высшее образование в России. -2011. - № 1.
3. Стандарты и рекомендации для гарантии качества высшего образования в Европейском пространстве высшего образования: переработанное издание (проект). – Йошкар-Ола: Национальный центр общественно-профессиональной аккредитации. – 2014.
4. Олейникова, Т.А. Система менеджмента качества как современный подход к управлению образованием / Т.А. Олейникова, А.И. Овод, В.А. Солянина // Высшее образование в России. -2015. - № 1.
5. Юрченко, В.А. Опыт внедрения СМК / В.А. Юрченко, Т.В. Короткова // Высшее образование в России. - 2009. - № 6.
6. Мотова, Г.Н. Технология профессионально-общественной аккредитации / Г.Н. Мотова, В.Г. Наводнов // Аккредитация.ру: Йошкар-Ола: Учебно-консультационный центр. – 2014. – ч.5.

### ПРОЕКТИРОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ И ФОНДОВ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИХ РЕАЛИЗАЦИЮ ТРЕБОВАНИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ И КЛЮЧЕВЫХ РАБОТОДАТЕЛЕЙ

*Куделько А.Р.*

*Комсомольский-на-Амуре государственный технический университет*

Проектирование результатов обучения предполагает разработку всех компонентов образовательной программы подготовки студентов по конкретному направлению бакалавриата, магистратуры, по конкретной специальности специалитета или по программе подготовки кадров высшей квалификации, например, в аспирантуре. При этом структура, содержание и условия ре-

ализации образовательной программы (ОП) должны обеспечивать необходимое качество подготовки выпускников в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО), потребностями работодателей, а также учитывать стартовые возможности принятых на первый курс студентов. Кроме того, одними из

важных выходов процесса проектирования ОП являются фонды оценочных средств (ФОС), пригодные для оценки хода и результатов формирования таких показателей качества подготовки, как знания, умения,

компетенции студентов и/или выпускников соответствующей программы.

Процесс проектирования в рассматриваемом случае можно представить контекстной диаграммой, изображенной на рисунке 1.

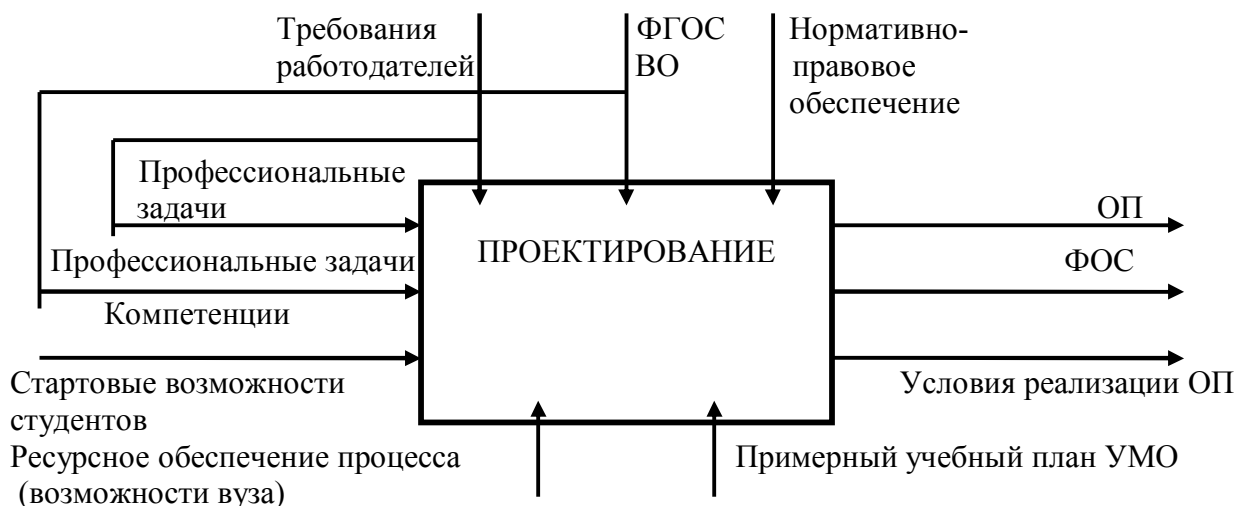


Рисунок 1. Контекстная диаграмма процесса

Как следует из представленной диаграммы, процесс проектирования результатов обучения (знаний, умений, компетенций) сводится к проектированию ОП и условий ее реализации, обеспечивающих достижение этих результатов, а также ФОС, позволяющих оценить ход и уровень достижения результатов.

Основные этапы процесса проектирования упомянутых результатов обучения и фондов оценочных средств представлены блок-схемой на рисунке 2.

При реализации этапа установления вида или совокупности видов профессиональной деятельности, к выполнению которых планируется подготовка выпускников, необходим учет требований как ФГОС ВО, так и ключевых работодателей – основных потребителей будущих специалистов (бакалавров, магистров или кадров высшей квалификации).

Формирование полного перечня задач профессиональной деятельности (ЗПД), которые должны обеспечивать установленные виды профессиональной деятельности,

предполагает возможность и целесообразность дополнения ЗПД, определенных ФГОС ВО, специфическими ЗПД (их можно назвать, например, региональными РЗПД или специальными СЗПД) в соответствии с требованиями ключевых работодателей.

Аналогично, с учетом требований ФГОС ВО и при согласовании с ключевыми работодателями региона, осуществляется формирование полного перечня компетенций, обеспечивающих возможность реализации всех принятых на предыдущем этапе ЗПД. Здесь перечень компетенций, определенных ФГОС ВО, может быть дополнен также, например, региональными профессиональными компетенциями (РПК). Приведение в соответствие ЗПД и обеспечивающих возможность их реализации компетенций также целесообразно согласовывать с работодателями. При реализации этого этапа можно воспользоваться, например, матрицей «задачи профессиональной деятельности – компетенции», общий вид которой представлен на рисунке 3.



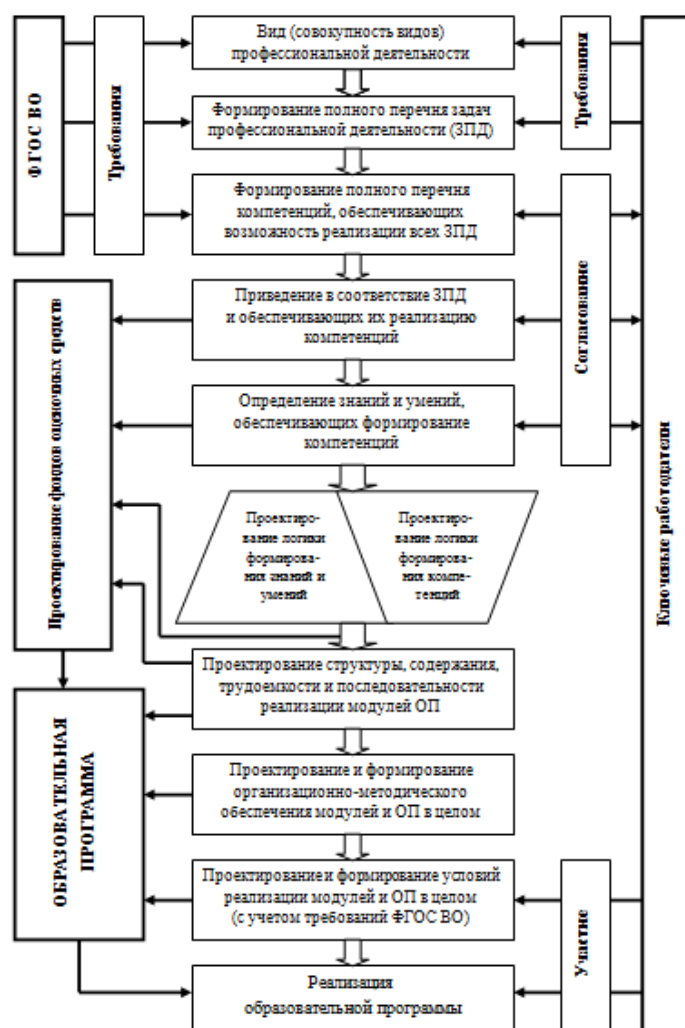


Рисунок 2. Блок-схема последовательности реализации основных этапов проектирования и реализации ОП

|             |       | Задачи профессиональной деятельности (ЗПД) |       |       |     |       |        |     |        |
|-------------|-------|--------------------------------------------|-------|-------|-----|-------|--------|-----|--------|
|             |       | ЗПД-1                                      | ЗПД-2 | ЗПД-3 | ... | ЗПД-n | РЗПД-1 | ... | РЗПД-m |
| Компетенции | ОК-1  |                                            | +     | +     |     |       | +      |     | +      |
|             | ...   |                                            |       |       |     |       |        |     |        |
|             | ОК-i  | +                                          | +     |       |     | +     | +      |     |        |
|             | ОПК-1 | +                                          |       | +     |     | +     |        |     | +      |
|             | ...   |                                            |       |       |     |       |        |     |        |
|             | ОПК-j | +                                          | +     |       |     | +     |        |     |        |
|             | ПК-1  |                                            |       | +     |     | +     |        |     |        |
|             | ...   |                                            |       |       |     |       |        |     |        |
|             | ПК-k  | +                                          |       | +     |     |       | +      |     | +      |
|             | РПК-1 |                                            |       |       |     | +     | +      |     |        |
|             | ...   |                                            |       |       |     |       |        |     |        |
|             | РПК-l |                                            |       |       |     |       | +      |     | +      |

Рисунок 3. Матрица «задачи профессиональной деятельности – компетенции»

Определение перечней знаний и умений, обеспечивающих формирование каждой из установленных компетенций, также целесообразно осуществлять (уточнять) с участием ключевых работодателей. При этом, конечно, необходимо иметь ввиду то, что

каждое из умений должно быть обеспечено соответствующими знаниями. Для приведения в соответствие компетенций с обеспечивающими их формирование знаниями и умениями можно воспользоваться матрицей, представленной на рисунке 4.

|        |      | Компетенции |     |      |       |      |       |      |     |      |       |     |       |
|--------|------|-------------|-----|------|-------|------|-------|------|-----|------|-------|-----|-------|
|        |      | ОК-1        | ... | ОК-і | ОПК-1 | .... | ОПК-ј | ПК-1 | ... | ПК-к | РПК-1 | ... | РПК-І |
| Знания | Зн-1 | +           |     |      | +     |      |       |      |     | +    |       |     |       |
|        | Зн-2 |             |     | +    |       |      | +     |      |     | +    | +     |     |       |
|        | ...  |             |     |      |       |      |       |      |     |      |       |     |       |
|        | Зн-р |             |     |      | +     |      | +     | +    |     |      | +     |     | +     |
| Умения | Ум-1 | +           |     |      |       |      |       |      |     | +    |       |     |       |
|        | Ум-2 | +           |     | +    | +     |      |       |      |     | +    | +     |     |       |
|        | ...  |             |     |      |       |      |       |      |     |      |       |     |       |
|        | Ум-г | +           |     |      |       |      | +     | +    |     |      | +     |     | +     |

Рисунок 4. Матрица «компетенции – знания и умения»

При проектировании логики формирования компетенций и обеспечивающих их знаний и умений целесообразно использовать, например, причинно-следственные

схемы (рисунок 5) с учетом взаимных связей и взаимных зависимостей планируемых результатов реализации ОП.

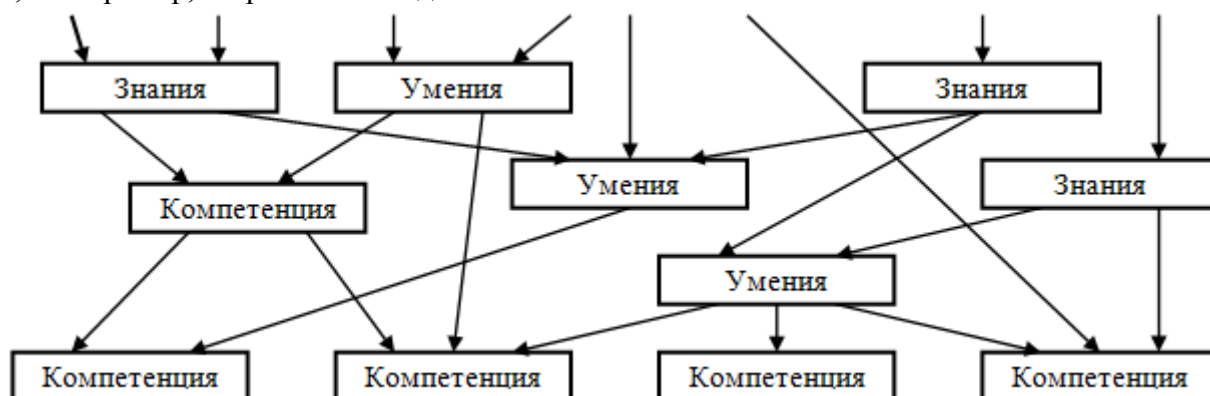


Рисунок 5. Пример фрагмента причинно-следственной схемы

В ряде случаев этот процесс можно оптимизировать на основе предварительного формирования известных групп имеющих компетенций:

- профессиональные или инструментальные компетенции, обеспечивающие владение языком, инструментами, методами, приемами профессиональной деятельности;
- корпоративные или нормативные компетенции, которые обеспечивают владение правовыми, экономическими, поведенческими и другими аспектами деятельности предприятий, организаций, учрежде-

ний, а также нормами и правилами, регулирующими профессиональную деятельность;

- фундаментальные или мировоззренческие компетенции, представляющие собой системы научных знаний и умений, которые необходимы для понимания и самих способов профессиональной деятельности (профессионально-инструментальных компетенций), и регулирующих их норм (корпоративно-нормативных компетенций).

При проектировании структуры, содержания, трудоемкости и последовательности

реализации модулей (дисциплин, курсов, различных видов практик и НИР, подготовка выпускных квалификационных работ и т.п.) ОП наряду с логикой формирования знаний, умений, компетенций, как правило, учитываются:

- дидактическая взаимосвязь и взаимозависимость модулей;
- структура, количество и значимость компетенций, формирование которых обеспечивается модулем или в формировании которых он участвует;
- опыт реализации аналогичных программ в соответствии с ГОС ВПО;
- рекомендации и примерные учебные УМО и НМС и экспертные оценки.

Основными результатами этого этапа, по сути, являются учебный план ОП и календарный график учебного процесса.

Основным компонентом организационно-методического обеспечения каждого из модулей является рабочая учебная программа модуля (дисциплины, курса, каждой практики, итоговой аттестации и т.п.). Рабочая программа является проектом процесса реализации и определяет содержание учебно-методического комплекса (УМК) модуля. В программе должны быть представлены: предмет, цели, задачи и принципы построения модуля; место модуля в структуре ОП и характеристика основных результатов его освоения; структура и со-

держание модуля; трудоемкость, структура и содержание всех видов аудиторных учебных занятий и всех компонентов самостоятельной работы студентов; формы, технологии и инструменты контроля учебных достижений студентов; ресурсное обеспечение процесса реализации модуля [1].

Следует отметить, что участие ключевых работодателей на последних двух этапах процесса проектирования и реализации программы, а также на предшествующих этапах (рисунок 2) способствует повышению качества подготовки выпускников, особенно в условиях, когда эти процессы реализуются в рамках функционирования базовых кафедр вуза [2,3].

При проектировании ФОС базой, как правило, являются знания и умения, которые обеспечивают формирование соответствующих компетенций и владение которыми у студентов необходимо оценить. ФОС для анализа результатов освоения модулей позволяют оценить владение студентом компетенциями, за формирование которых «ответственен» соответствующий модуль, и/или оценить результаты процесса формирования конкретной компетенции, в формировании которой он участвует. Для образовательной программы в целом могут быть сформированы комплексные фонды оценочных средств.

#### Список литературы

1. Куделько, А.Р. Рабочая программа дисциплины (курса, модуля): Нормативно-методические указания / А.Р. Куделько. – Комсомольск-на-Амуре: ГОУ ВПО «КнАГТУ», 2011. – 35 с.
2. Создание и обеспечение функционирования базовой кафедры вуза на предприятии как один из факторов интенсификации технологических процессов / А.Р. Куделько, Б.Н. Марьин, В.В. Лиманкин [и др.] // Ученые записи Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета. – 2012. – № IV-I (12). – С. 82 – 89.
3. Интенсификация технологических процессов ОМД – одно из направлений деятельности базовых кафедр КнАГТУ на предприятиях / Б.Н. Марьин, А.Р.Куделько, В.В. Лиманкин [и др.] // Кузнечно-штамповочное производство. Обработка металлов давлением (КШП – ОМД). – 2013. – № 4. – С.17 – 21.

## О МОДЕЛИРОВАНИИ ФОНДА ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИКИ КОМПЕТЕНЦИЙ

*Кулик А.Г.*

*Воронежский государственный педагогический университет*

Джон Равен писал, что «компетентность – это специфическая способность, необходимая для эффективного выполнения определенного действия в конкретной предмет-

ной области и включающая узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия».

Образовательный процесс с этой точки зрения должен быть вписан в контекст реальной жизни, что формирует интерес студентов к обучению и профессии.

Такой подход, безусловно, в чем-то отличается от традиционной практики преподавания и обучения, основополагающая задача которой сводилась к утверждению ведущей роли теоретических знаний. Однако говорить о том, что вся предшествующая традиция обучения сводилась только изучению основ наук, представляется не совсем корректным.

Например, при обучении иностранным языкам еще в период действия государственных образовательных стандартов широко применялся коммуникативный подход, выдвигающий на первый план практико-направленность, то есть приближенность обучения к модели языка и реальной языковой ситуации. В федеральных государственных образовательных стандартах этот подход развивается, продвигается, и одним из ключевых моментов становится способность обучающегося действовать в конкретной профессиональной ситуации.

Можно сказать, что принципиальное отличие состоит в том, что традиционная педагогика знаний, умений и навыков более теоретична, потому что предполагает разделение на составляющие образовательного процесса, выделяя в нем теоретический и практический аспекты. Педагогика компетенций, не отрицая необходимости аналитического разделения при обучении, синтетична и комплексна, так как объединяет теорию и практику, что проявляется в применении полученных знаний, умений и навыков в смоделированной ситуации профессиональной деятельности.

Таким образом компетенция включается в себя два компонента – когнитивный и поведенческий, поэтому оценочные средства и должны быть направлены на проверку вышеуказанных составляющих, а не только на конкретный перечень знаний, умения и навыков, прекрасно знакомый нам по уже во многом предшествующим государственным образовательным стандартам.

Федеральные государственные образовательные стандарты (050100.62 «Педагогическое образование») определяют, с одной

стороны, необходимость проверки уровней компетенции: «Для аттестации обучающихся на соответствие их персональных достижений поэтапным требованиям соответствующей ООП (текущий контроль успеваемости и промежуточная аттестация) создаются фонды оценочных средств, включающие типовые задания, контрольные работы, тесты и методы контроля, позволяющие оценить знания, умения и уровень приобретенных компетенций».

С другой стороны, требования стандарта (050100.62 «Педагогическое образование») акцентированы на объективности оценки качества знаний обучающихся, то есть на независимых методах и технологиях контроля учебных достижений студентов: «Высшее учебное заведение обязано обеспечивать гарантию качества подготовки, в том числе путем: разработки стратегии по обеспечению качества подготовки выпускников с привлечением представителей работодателей; мониторинга, периодического рецензирования образовательных программ; разработки объективных процедур оценки уровня знаний и умений обучающихся, компетенций выпускников».

В Порядке организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего профессионального образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, утвержденном Приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2013 г. № 1367 сказано, что фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации обучающихся по дисциплине (модулю) или практике, входящей в состав соответственно рабочей программы дисциплины (модуля) или программы практики, включает в себя:

- перечень компетенций с указанием этапов их формирования в процессе освоения образовательной программы;
- описание показателей и критериев оценивания компетенций на различных этапах их формирования, описание шкал оценивания;
- типовые контрольные задания и иные материалы, необходимые для оценки знаний, умений, навыков и (или) опыта дея-

тельности, характеризующих этапы формирования компетенций в процессе освоения образовательной программы;

- методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций.

Более того, организация сама определяет для каждого результата обучения по дисциплине (модулю) или практике показатели и критерии оценивания сформированности компетенций на различных этапах их формирования, шкалы и процедуры оценивания.

Таким образом, фонд оценочных средств в его завершенном виде должен представлять собой совокупность контрольно-измерительных критериально-ориентированных материалов по промежуточной, текущей и итоговой аттестациям. Сложность заключается в том, что компетенция формируется в пределах не одной, а нескольких учебных дисциплин, следовательно, каждый уровень освоения компетенции должен быть проверен комплексом оценочных средств.

Фонд оценочных средств с этой точки зрения должен, с одной стороны, в горизонтальной плоскости комплексно проверять уровень освоения компетенции в пределах всех дисциплин, формирующих определенный уровень данной компетенции. При этом на всех уровнях формирования компетенции данный набор дисциплин будет меняться. По мере усложнения компетенции учебные дисциплины базового уровня будут заменяться дисциплинами профессионального цикла: «Каждый учебный цикл имеет базовую обязательную часть и вариативную (профильную), устанавливаемую вузом. Вариативная (профильная) часть дает возможность расширения и (или) углубления знаний, умений, навыков и компетенций, определяемых содержанием базовых (обязательных) дисциплин

(модулей), позволяет обучающимся получить углубленные знания и навыки для успешной профессиональной деятельности и (или) продолжения профессионального образования в магистратуре».

В вертикальной проекции фонд оценочных средств включает в себя совокупность всех комплексных оценочных средств по отдельным компетенциям, включая фонд оценочных средств по итоговой государственной аттестации. В связи с этим оценочные средства по отдельной дисциплине могут быть включены в общую структуру фонда оценочных средств по компетенции или нескольким компетенциям, проверяя только определенный уровень их формирования.

Структура фонда оценочных средств по компетенции в соответствии с вышесказанным должна определяться несколькими характеристиками: системностью, комплексностью, синтетизмом, градацией и т.д. Принцип градации представляется одним из основополагающих, так как структура фонда оценочных средств повторяет структуру компетенции, то есть в след за усложнением компетенции (переход на более высокий уровень) происходит усложнение заданий и технологий контроля.

Таким образом, основу фонда оценочных средств должен составлять комплекс полидисциплинарных заданий, направленных на проверку когнитивного и поведенческого компонентов компетенции. Полидисциплинарные задания (например, тестовые базы) формируются на всех уровнях становления компетенции, и фонды оценочных средств по дисциплинам теоретического характера будут соответствовать когнитивной составляющей компетенции, по дисциплинам практикоориентированным – поведенческой. Фонд оценочных средств по итоговой государственной аттестации может быть также полидисциплинарным, что объясняется самой сутью педагогики компетенций.

## ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТАХ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ЛЕСНОЕ ДЕЛО»

*Лежнин С.А.*

*Поволжский государственный технологический университет*

В условиях современного мира экосистемы подвержены многочисленным антропогенным нагрузкам, возрастают риски экологических катастроф и увеличивается вред от их возможных последствий. В этой связи важным шагом при обучении бакалавров и магистров лесных вузов России является расширение ряда дисциплин, направленных на экологизацию образования в условиях современности.

С каждым годом образовательные программы для студентов в области лесного хозяйства включают в себя всё больше информационных, управленческих, коммуникационных и социальных технологий, что позволяет молодым специалистам увереннее чувствовать себя после окончания обучения, однако экологические аспекты в обучении развиваются не так стремительно, хотя все предпосылки для этого имеются. Все мировое сообщество уже давно перешло к модели устойчивого развития лесного хозяйства, потому формирование и развитие экологической ответственности у всех выпускников лесных вузов страны является острой необходимостью уже в ближайшие годы.

За последние десятилетия мировое сообщество предприняло ряд шагов к всеобщей экологизации населения. Основными этапами этого пути принято считать концепцию устойчивого развития, разработанную в 80-х годах прошлого столетия Международной комиссией по окружающей среде и развитию, озвученную на 57-й сессии Генеральной Ассамблеи ООН декаду образования в интересах устойчивого развития на 2005-2014 гг. [1], а также Стратегию ООН в области образования в интересах устойчивого развития, принятую в 2005 г. [2]. Суть этих этапов состоит в переходе от простой передачи навыков и знаний к формированию способностей к планированию социального развития, действиям в условиях стремительно меняющегося мира, предвидению возможных последствий от принятия решений в социальной и экологи-

ческой области. Всё это должно быть обобщено в экологической компетентности, единой для всех лесных вузов России.

Практическое применение компетентностного подхода в системе высшего профессионального образования началось с введения в 2000 г. федеральных образовательных стандартов. Однако экологические компетенции были отражены весьма слабо, несмотря на законодательно закрепленное экологическое образование подрастающего поколения РФ [3]. В большей степени на стандарты образования повлияли Основы государственной политики в области экологического развития России на период до 2030 года [4], которые были направлены на разработку экологической компетенции, обусловленной необходимостью соблюдения экологической безопасности при развитии экономики страны.

В Основах четко прописаны цели и принципы политики России в области экологического развития. Обобщены задачи, решение которых необходимо для обеспечения роста экономики, ориентированного на экологию, внедрения эффективных инноваций в области экологии, а также снижения негативного воздействия на окружающую природную среду.

В настоящее время основным стандартом высшего профессионального образования является компетентностный подход, закрепленный в уже третьем по счету Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования (ФГОС ВПО 3) [5]. Однако экологические компетенции предусмотрены только для вариативной части профессионального цикла, что решается на уровне вуза, тогда как основной блок учебных планов таких компетенций не содержит. По мнению разработчиков стандартов, экологическая компетенция не является ключевой, а потому может быть проигнорирована большинством выпускников.

Опыт образовательной и практической деятельности в сфере лесного хозяйства

показывает, что современный молодой специалист должен быть в курсе мировых тенденций и трендов как в области лесной политики, так и в области экологических изменений. Кроме того, увеличенные темпы урбанизации делают необходимым включение в образовательные стандарты по направлению «Лесное дело» и развитых компетенций в области урбо-экосистем. Бакалавры и магистры должны знать роль городских лесов, их защитную и санитарно-гигиеническую функции, а также способы сохранения устойчивости городских экосистем. В настоящее время такие знания заложены в профессиональных компетенциях (ПК-2, ПК-4) в недостаточной степени.

Следует также отметить всё возрастающую роль информационных технологий в области лесного хозяйства и экологии. Несмотря на наличие компетенций, развивающихся у студентов лесных вузов, которые отвечают за информационные технологии и современное оборудование (ОК-6, ОК-7), их значение для молодых специалистов лесного хозяйства зачастую занижается. Однако я уверен, что любой современный выпускник должен знать и уметь рабо-

тать с коммуникационными технологиями, персональными компьютерами и специализированным программным обеспечением, т.к. данные технологии способны обобщать единые базы данных, которые необходимы для анализа состояния лесной отрасли в целом, так и для выявления закономерностей и трендов в отдельных направлениях лесного хозяйства, в том числе для экологии. Кроме того, появление стандартизованных данных позволяет обмениваться ими с зарубежными коллегами при проведении совместных исследований.

Следует подчеркнуть, что экологическая компетенция, безусловно, формируется у студентов, обучающихся в лесных вузах страны, однако выражена она обычно недостаточно, что является одной из проблем современного высшего профессионального образования по направлению «Лесное дело», так как именно экологическая компетенция позволяет развивать личность, направленную на формирование норм поведения и получения глубоких знаний по охране и защите окружающей среды в условиях устойчивого развития.

#### Список литературы

1. UN Decade of Education for Sustainable Development [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.gdrc.org/sustdev/un-desd>
2. Черкашин, А.А., Уланова, О.В. Экологическое образование в России в рамках концепции устойчивого развития [Электронный ресурс]. – URL: <http://ecamir.ru/experts/Ekologicheskoe-obrazovanie-v-Rossii-v-ramkah-kontseptsii-ustoychivogo-razvitiya.html>
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» ФЗ 273 от 21.12.2012 года [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_158429](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_158429)
4. Основы государственной политики в области экологического развития России на период до 2030 года [Электронный ресурс]. – URL: <http://kremlin.ru/acts/15177>
5. Государственные образовательные стандарты, примерные учебные планы и программы высшего профессионального образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.edu.ru/db/portal/spe/index.htm>

## О ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Петухова Т.П.*

*Оренбургский государственный университет*

Внедряемая с 2014 года версия федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) из показателей готовности выпускника к будущей профессиональной деятельности задает только компетенции, представляющие собой интегрированные результаты

освоения образовательных программ. Результаты обучения [1] по дисциплине (модулю), практике – знания, умения, навыки и (или) опыт деятельности, характеризующие этапы формирования компетенций, формируются образовательной организацией самостоятельно с учетом профессиональных

стандартов, тенденций развития рынка труда (регионального и (или) отраслевого), рекомендаций федеральных учебно-методических объединений в сфере высшего образования и международного опыта, а также конкретных организаций работодателей, представляющих реальный сектор экономики и являющихся заказчиками специалистов данного профиля.

Согласно научно-педагогическим исследованиям каждая компетенция может быть представлена как синтез трех компонент: когнитивного (знать), деятельностного (уметь, владеть, приобрести опыт деятельности), мотивационно-ценностного (отношение, стремление) [2,3]. Мотивационно-ценностный компонент компетенции формируется за счет специального выбора образовательных технологий организации учебной и самостоятельной работы студентов [4]. Результаты обучения по модулю, дисциплине, практике можно рассматривать как составляющие когнитивного и деятельностного компонентов компетенции и целесообразно формулировать при помощи активных глаголов (знать..., понимать..., представлять..., уметь..., получить (приобрести) навыки..., иметь (приобрести) опыт деятельности в ... и т. д.). Они являются описанием того, что студент должен знать, понимать или уметь продемонстрировать после успешного завершения определенного этапа обучения. Таким образом, результаты обучения представляют собой параметры, которые могут быть из-

мерены и достижение которых является подтверждением того, как формируются запланированные компетенции [5].

На основе анализа российского и зарубежного опыта разработки образовательных программ высшего образования [1], моделей, форм, методов взаимодействия образовательных организаций с работодателями и имеющегося собственного опыта [3, 6, 7] нами реализуется следующий алгоритм проектирования образовательных программ на основе ФГОС ВО.

На первом шаге алгоритма для бакалавриата и магистратуры осуществляется выбор вида деятельности и, соответственно, типа образовательной программы. Данный шаг при проектировании образовательных программ специалитета и подготовки кадров высшей квалификации отсутствует.

Далее на следующем шаге производится изучение профессиональных стандартов и определение тех из них, которые по отдельным обобщенным трудовым функциям могут быть согласованы с соответствующим ФГОС ВО. При отсутствии (или малой представленности) профессиональных стандартов рекомендуется организовывать социологическое исследование состояния и перспектив развития отраслевого рынка труда.

Для согласования профессиональных стандартов и ФГОС ВО в аспекте общепрофессиональных и профессиональных компетенций можно использовать таблицу 1, приведенную ниже [8].

Таблица 1. Соответствие компетенций обобщенным трудовым функциям (ОТФ), трудовым функциям (ТФ), содержащимся в профессиональных стандартах (ПС)

| № п/п  | Наименование ПС   | ОТФ                           | ТФ               | ОПК и ПК из ФГОС ВО | Вид профессиональной деятельности (ПД) из ФГОС ВО |
|--------|-------------------|-------------------------------|------------------|---------------------|---------------------------------------------------|
| 1      | <ПС>              | ОТФ <sub>1</sub>              | ТФ <sub>11</sub> | <ОПК> или <ПК>      | Основной вид ПД из ФГОС ВО                        |
|        |                   |                               | ТФ <sub>12</sub> | <ОПК> или <ПК>      |                                                   |
|        |                   |                               | и т.д.           |                     |                                                   |
|        |                   | ОТФ <sub>2</sub> (аналогично) |                  |                     |                                                   |
|        |                   | и т.д.                        |                  |                     |                                                   |
| 2      | <ПС> (аналогично) |                               |                  |                     | Следующий вид ПД                                  |
| и т.д. |                   |                               |                  |                     |                                                   |
|        |                   |                               |                  |                     |                                                   |



Третий шаг разработки образовательной программы является основополагающим, включая в себя формулирование результатов обучения и критериев их оценивания, а также проектирование основных оценочных средств.

Для представления результатов обучения Ассоциацией классических университетов России рекомендовано использовать карты компетенций. Каждая карта включает в себя три части. В первой части такой карты приводится общая характеристика компетенции, включающая в себя ее шифр, формулировку, тип; взаимосвязь данной компетенции с другими компетенциями

образовательной программы [8]; входной уровень знаний, умений, опыта деятельности, которым должен обладать обучающийся перед началом формирования данной компетенции. Вторая часть карты компетенций содержит результаты обучения и критерии их оценивания. Она представляется в виде таблицы 2.

Анализ научно-педагогических исследований показал, что в большинстве случаев сформированность компетенции представляют на трех уровнях: репродуктивном, реконструктивном с элементами эвристики, творческом [2]; пороговом, углубленном, продвинутом и т.д.

Таблица 2. Планируемые результаты обучения, характеризующие этапы формирования компетенции, и критерии их оценивания

| Уровень освоения компетенции                                                                      | Планируемые результаты обучения (показатели освоения компетенции)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Критерии оценивания результатов обучения |   |   |   |   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|---|---|---|---|
|                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | 1                                        | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Первый уровень<br>(шифр компетенции)–I<br>(желательно конкретизировать формулировки компетенции)  | Знать:<br>З <sub>1</sub> (шифр компетенции)–I - формулировка первого результата обучения;<br>З <sub>2</sub> (шифр компетенции)–I - формулировка второго результата обучения;<br>и т.д.<br><br>Уметь:<br>У <sub>1</sub> (шифр компетенции)–I - формулировка первого результата обучения;<br>У <sub>2</sub> (шифр компетенции)–I - формулировка второго результата обучения;<br>и т.д.<br><br>Владеть:<br>В <sub>1</sub> (шифр компетенции)–I - формулировка первого результата обучения;<br>В <sub>2</sub> (шифр компетенции)–I - формулировка второго результата обучения;<br>и т.д. |                                          |   |   |   |   |
| Второй уровень<br>(шифр компетенции)–II<br>(желательно конкретизировать формулировки компетенции) | Знать:<br>З <sub>1</sub> (шифр компетенции)–II - формулировка первого результата обучения;<br>и т.д.<br>Уметь:<br>У <sub>1</sub> (шифр компетенции)–II - формулировка первого результата обучения;<br>и т.д.<br>Владеть:<br>В <sub>1</sub> (шифр компетенции)–II - формулировка первого результата обучения;<br>и т.д.                                                                                                                                                                                                                                                               |                                          |   |   |   |   |

| Уровень освоения компетенции                                                                       | Планируемые результаты обучения<br>(показатели освоения компетенции) | Критерии оценивания результатов обучения |   |   |   |   |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|---|---|---|---|
|                                                                                                    |                                                                      | 1                                        | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Третий уровень<br>(шифр компетенции)–III<br>(желательно конкретизировать формулировки компетенции) | (аналогично)                                                         |                                          |   |   |   |   |

Таким образом, прежде чем формировать карту конкретной компетенции, необходимо осуществить ее декомпозицию по уровням сформированности с выделением результатов обучения, что схематично представлено на данном рисунке.

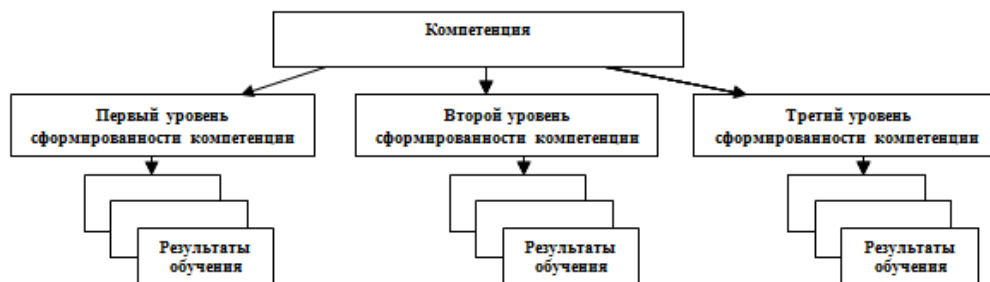


Рисунок 1. Схема декомпозиции компетенции на результаты обучения

Далее следует определить в рамках разрабатываемой образовательной программы те уровни компетенции, которые целесообразно формировать, учитывая таблицу 1 и другие данные о направленности образовательной программы.

Под планируемыми результатами обучения на первом уровне компетенции мы понимаем:

- базовые знания обучающегося в некоторой предметной или междисциплинарной области (далее – предметная область), соответствующей данному уровню компетенции;
- базовые умения, необходимые для решения учебных задач в этой области;
- владение основными способами, алгоритмами, технологиями, используемыми в данной области;
- наличие опыта самостоятельной познавательной деятельности.

Второй уровень освоения компетенции, по нашему мнению, включает в себя следующие результаты освоения:

- полный объем знаний, отражающий информационно-фактологическую наполненность компетенции;
- умения выбирать средства и методы, достаточные для решения задач в осваиваемой области, включая профессионально-ориентированные задачи;

- владение способами познания осваиваемой области, используя информационный поиск.

На третьем уровне сформированности компетенции обучающийся должен:

- иметь системные научные знания для решения научно-исследовательских и проектных задач в осваиваемой области;
- уметь конструировать новые знания на межпредметном и метаяпредметном уровнях для решения научно-исследовательских и проектных задач в осваиваемой области;
- уметь решать профессиональные задачи в изменяющихся условиях деятельности и корпоративного взаимодействия;
- владеть методологией научного поиска в исследовательской и прикладной (проектной) деятельности.

Для каждой совокупности образовательных результатов нами сформулированы обобщенные критерии их оценивания. Рассмотрим критерии оценивания результатов обучения, относящихся к первому уровню сформированности компетенции.

Критерий «1» (таблица 2) формулируется нами через отрицание (не знает ..., не представляет ..., не понимает ...; не умеет ...; не владеет ... и т.д.).

Остальные формулировки обобщенных критериев оценивания результатов обуче-

ния, относящихся к первому уровню сформированности компетенции, представлены в таблице 3.

После определения результатов обучения и критериев их оценивания рекоменду-

ется спроектировать основные оценочные средства [9], позволяющие измерить достижение запланированных результатов обучения и являющиеся третьей частью карты компетенции.

Таблица 3. Обобщенные критерии оценивания результатов обучения первого уровня сформированности компетенции

| Код критерия | Формулировка критериев для оценивания результатов обучения                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                |
|--------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|              | «знать»                                                                                                                                                                                                   | «уметь»                                                                                                                                                                                                         | «владеть»                                                                                                                                                                                                                      |
| 2            | Демонстрирует фрагментарные знания в осваиваемой предметной области, слабо ориентируется в ее особенностях.                                                                                               | Демонстрирует только отдельные базовые умения, необходимые для решения типовых учебных задач в предметной области; уклоняется от коллективного решения задач в предметной области.                              | Демонстрирует фрагментарное применение отдельных алгоритмов, технологий, действуя по образцу; испытывает существенную сложность в осуществлении самостоятельной познавательной деятельности.                                   |
| 3            | Демонстрирует основы терминологии в осваиваемой предметной области, частичное понимание тезауруса; понимает значимость освоения данной предметной области, но неуверенно ориентируется в ее особенностях. | Демонстрирует все основные умения, необходимые для решения типовых учебных задач в предметной области; испытывает сложности в применении базовых умений в групповой проектной деятельности.                     | Демонстрирует правильное применение основных способов, алгоритмов, технологий в типовых ситуациях предметной области; самостоятельную познавательную деятельность осуществляет преимущественно под руководством преподавателя. |
| 4            | Демонстрирует достаточный объем знаний в предметной области, понимание тезауруса; уверенно ориентируется в особенностях данной предметной области. Знания частично соответствуют требованиям системности. | Демонстрирует уверенное применение базовых умений для решения учебных задач в предметной области; участвует в групповой проектной деятельности.                                                                 | Демонстрирует уверенное применение основных способов, алгоритмов и технологий в решении стандартных задач предметной области; имеет некоторый опыт самостоятельной познавательной деятельности и способен к его обобщению.     |
| 5            | Демонстрирует полную систему знаний и понимание предметной области; активно использует новую информацию для углубленного освоения предметной области.                                                     | Демонстрирует эффективное применение базовых умений для решения нестандартных учебных и (или) профессионально-ориентированных задач в предметной области; активно участвует в групповой проектной деятельности. | Демонстрирует системное владение основными способами, алгоритмами, технологиями в предметной области и активно использует их в решении нестандартных задач; имеет опыт творческой самостоятельной познавательной деятельности. |

В карте компетенций оценочные средства можно представлять в следующем формате: <наименование оценочного средства с краткой аннотацией> – <коды проверяемых результатов обучения>

Далее на четвертом шаге алгоритма разработки образовательной программы фор-

мируется учебный план, желательно в модульном или частично-модульном формате [3]. На следующем (пятом) шаге разрабатываются рабочие программы модулей и дисциплин, программы практик и итоговой государственной аттестации.

#### Список литературы

1. Научно-методические основы модульного построения образовательных программ: монография / Т.П. Петухова [и др.]. Оренбург: ООО «Печатный дом «Димур», 2014. – 168 с.
2. Петухова Т.П., Глотова М.И. Самостоятельная работа как средство развития информационной компетенции // Высшее образование в России, 2008, № 12. – С. 121-126.
3. Петухова Т.П. Модульное построение образовательных программ с учетом потребностей рынка труда // Высшее образование в России, 2013, № 11 – С. 85-90.

4. Петухова Т.П. Концептуальные основы асинхронной самостоятельной работы студентов // Вестник Оренбургского государственного университета, 2011, № 11 (130). – С. 211 – 216.
5. Елина Е.Г., Ковтун Е.Н., Родионова С.Е.. Компетенции и результаты обучения: логика представления в образовательных программах // Высшее образование в России. 2015. № 1. С. 10-20.
6. Петухова Т.П. Технологические аспекты проектирования образовательных программ подготовки прикладного бакалавра // Высшее образование в России, 2014, № 6 – С. 108-114.
7. Положение об образовательной программе высшего образования Оренбургского государственного университета [Электронный ресурс] – Оренбург: ОГУ, 2015. – Режим доступа: <http://www.osu.ru/doc/3715>
8. Петухова Т.П. Совершенствование оценочных средств на основе модульного подхода // Внедрение европейских стандартов и рекомендаций в системы гарантии качества образования: сборник материалов VIII Международного Форума Гильдии экспертов. – М.: Гильдия экспертов в сфере профессионального образования. – С. 395 - 398

## **ПРОБЛЕМНЫЕ ВОПРОСЫ ОЦЕНКИ ПОЛНОТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЯМ ПОДГОТОВКИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Псарева Н.Ю.*

*Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации,  
Академия труда и социальных отношений*

Современный этап развития экономики страны, ориентированной на инновационное развитие, требует новых подходов к подготовке специалистов, способных работать в быстро изменяющихся экономических, политических и социальных условиях. Новый уровень подготовки специалистов необходимо ориентировать на формирование креативного мышления у выпускников вузов. В соответствии с ФЗ «Об образовательной деятельности в Российской Федерации» построение обучения на основе компетентностного подхода является основополагающим вектором развития высшего образования[1]. В результате реализации такого подхода происходит становление личностной позиции обучающегося, формируется его отношения к предмету своей будущей деятельности. К значимым отличительным признакам компетентностного подхода от подхода, ориентированного только на получение знаний, относятся следующие:

1) цели подготовки направлены на активную социальную адаптацию, самостоятельный выбор жизненной позиции, продолжение профессионального образования, самообразование и самосовершенствование;

2) направленность на объединение интеллектуальной и эмоционально-ценностной составляющих образования с

навыками, необходимыми для работы на рынке труда;

3) интегрированность - объединение в единое целое не только умений и знаний в определенной сфере деятельности, но и личностных качеств обучающегося для достижения поставленной цели [4].

Термин "компетенция" происходит от латинского слова "competere" - "соответствовать", "подходить". Первое упоминание этого термина было представлено в словаре Н.Уэбстера, но до сегодняшнего дня идут научные дискуссии по его содержательному значению. Не вдаваясь в терминологические различия понятий в рамках исследуемой проблемы, исходя из содержательного значения этого термина в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) под понятием «компетенция» будем рассматривать «комплекс взаимообусловленных аспектов деятельности, связанных с аккумуляцией знаний, определяющих профессиональное ядро специалиста; аккумуляцией знаний, определяющих дополнительную альтернативную область; с ориентацией на жизненные и социальные ценности; развитием коммуникативно-прагматических качеств личности; совершенствованием селективности мотивационного срока при выборе вида деятельности»[5]. В структуре компетенции выделяют следующие компоненты:

- компонент знания академической области, способность знать и понимать;
- компонент ценностных ориентаций личности и мотиваций к решению профессиональных задач;
- деятельностный компонент практического и оперативного применения знаний к конкретной ситуации.

Под "компетентностью" выпускника вуза, как представляется, следует понимать способность применять знания и умения, полученные при освоении ООП, и успешно действовать на основе практического опыта при решении задач в профессиональной области.

Компетенция представляет собой сложную структуру, состоящую из различных компонентов (знаний, умений, навыков и опыта деятельности), формирующихся по мере обучения в образовательной организации. Требования к составу компетенций должны формироваться работодателями и учитываться государственными органами в сфере образования при разработке и утверждении ФГОС. Хотя сегодня Министерством труда и социальной защиты совместно с общественными, научными и образовательными организациями ведется большая работа по формированию профессиональных стандартов, однако прослеживается слабая связь между компетенциями, утвержденными в ФГОС и требованиями, отраженными в профессиональных стандартах. Первая проблема при оценке уровня сформированности компетенций, обусловлена, прежде всего тем, что оцениваются компетенции не всегда востребованные бизнесом.

Анализ компетенций ФГОС ВО по направлению подготовки 38.04.02 «Менеджмент» для одного из основных видов деятельности - организационно-управленческой ([2], и их сопоставление с требованиями профессиональных стандартов для руководителей учреждений, организаций и предприятий, показывает, что бизнес и образование идут разными дорогами. Очень сложно увязать требуемые знания профессиональных стандартов с общими формулировками ФГОС ВО, которые, слабо коррелируют между собой.

Второй проблемой при оценке сформированности компетенций является множе-

ственность дисциплин, формирующих ту или иную компетенцию. Эти дисциплины читаются в различных модулях, и оценить степень сформированности компетенции можно только после подведения итогов обучения по всем дисциплинам. Следует при этом учесть, что рабочая программа дисциплины (РПД) включает в себя лекционные, практические занятия в различных формах проведения, промежуточный и итоговый контроль, при которых необходимо оценить сформированность компетенций. Таким образом, если дисциплина включает 2-3 компетенции, формируемые в результате освоения материалов лекций, то уже на уровне контроля итогов реализации рабочей программы надо определить степень сформированности этих компетенций по всем РПД и программе итоговой аттестации. Такой подход означает, что все фонды оценочных средств (ФОС) контроля обучения также должны быть ориентированы на планируемые компетенции.

Следовательно, необходимо разделить формирование компетенций в рамках дисциплины на уровни их обеспеченности аудиторными занятиями и самостоятельной работой студентов. Этим целям соответствует балльно-рейтинговая система (БРС), представляющая собой комплекс мероприятий, обеспечивающих организацию оценки в баллах объема и качества усвоения ООП обучающимися по результатам текущего контроля и аттестаций по всем учебным дисциплинам, а также итоговой государственной аттестации (ИГА).

Использование БРС способствует повышению объективности оценки знаний студентов, так как оценка работы студента по конкретной дисциплине должна производиться по 100-балльной шкале. Итоговая оценка по учебной дисциплине складывается из нескольких компонентов, примерное распределение которых может осуществляться следующим образом: 40% общей оценки - это текущая работа в семестре (посещаемость занятий, активность работы студентов на занятиях и вне их, результаты промежуточных испытаний (контрольные работы, тесты, эссе и т.п.); 60% - экзаменационная оценка (если по дисциплине предусмотрен экзамен). БРС, в отличие от

традиционной системы, где итоговый результат полностью зависит от оценки на экзамене, позволяет более гибко оценить работу студента и степень сформированности планируемых компетенций. Оценки в баллах объема и качества освоения ООП в рамках БРС осуществляются с использованием системы зачетных единиц, учиты-

вающих трудоемкость учебной деятельности обучающегося. В таблице 1 приведен условный пример расчета степени освоения студентом ОПП исходя из трудоемкости компонентов ООП (зачетных единиц), и полученной балльной оценки по результатам освоения программы по трем основным блокам.

Таблица 1. Модель оценки степени освоения ООП

| Наименование блоков и дисциплины                                   | Количество полученных баллов | Трудоемкость дисциплины |                         | Степень освоения дисциплины (гр.2хгр.3) |
|--------------------------------------------------------------------|------------------------------|-------------------------|-------------------------|-----------------------------------------|
|                                                                    |                              | (з.е.)                  | % от общей трудоемкости |                                         |
| 1                                                                  | 2                            | 3                       | 4                       | 5                                       |
| Блок 1                                                             | 85                           | <b>65</b>               | <b>54,2</b>             | <b>45,5</b>                             |
| Дисциплина 1                                                       | 80                           | 3                       | 2,5                     | 2,0                                     |
| Дисциплина 2                                                       | 100                          | 2                       | 1,7                     | 1,7                                     |
| .....                                                              | ...                          | ....                    | ....                    | ....                                    |
| Блок 2 Практики, в том числе научно-исследовательская работа (НИР) | 70                           | 46                      | 38,3                    | 26,8                                    |
| Блок 3. Государственная итоговая аттестация                        | 85                           | <b>9</b>                | <b>7,5</b>              | <b>6,4</b>                              |
| Объем программы магистратуры                                       |                              | 120                     | 100                     | 78,7                                    |

Источник: составлено автором

Из данных таблицы следует, что степень освоения программы составляет 78.7%, что соответствует оценки «4»(хорошо). Таким образом, зачетная единица становится числовым способом выражения объема и уровня знаний. Базируясь на таком в подходе можно сформировать оценку уровня усвоения компетенций в рамках дисциплин. Включенных в ООП.

В интересах оценки уровня сформированности как отдельно взятой компетенции, так и всех компетенций, а соответственно, и уровня подготовки обучающегося, необходимо иметь показатель, позволяющий определить этот уровень. Такой показатель может быть рассчитан с использованием математической модели, предложенной в работе В.И. Сергеева[6].

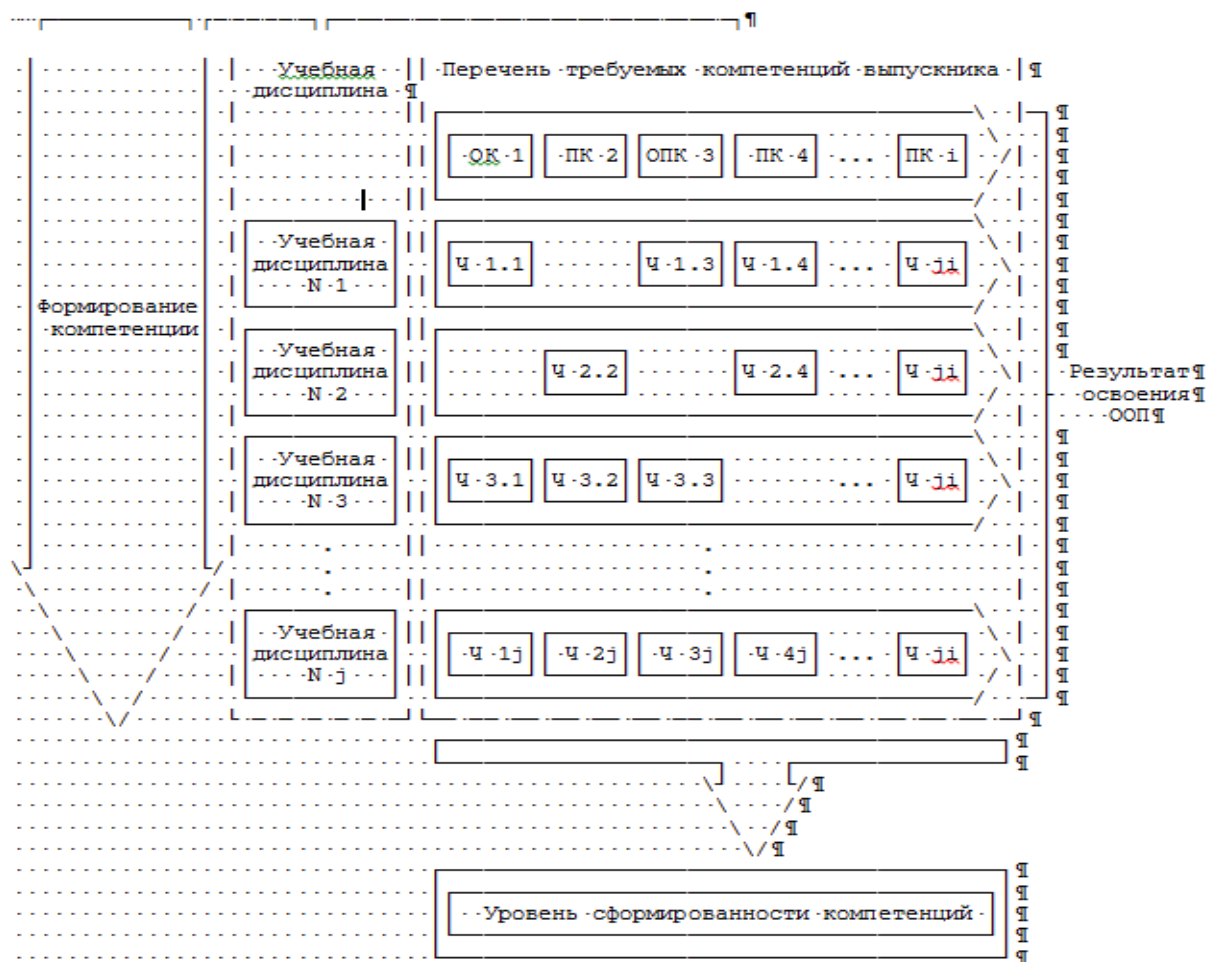
Уровень освоения профессиональных компетенций в рамках образовательной программы сложен, так как каждая компетенция формируется в процессе изучения нескольких дисциплин и вклад каждой дисциплины в формирование отдельно взятой компетенции различен.

И.В. Сергеев предложил модель формирования уровня освоения профессиональных компетенций путем последовательно-параллельного формирования частей компетенции в рамках освоения отдельных дисциплин (рисунок 1).

В таблице 4 приведен условный пример расчета сформированности компетенций по ООП. Допущением предложенной модели является условие зависимости формирование компетенции от доли трудоемкости, приходящейся на данную компетенцию, в общей трудоемкости ООП.

Одной из основных проблем оценки фактически достигнутого уровня сформированности компетенций является проблема зависимости этого уровня от экспертного распределения трудоемкости освоения этих компетенций по дисциплинам и другим видам учебной нагрузки в рамках ООП.

Алгоритм уровня сформированности компетенций представлен на рисунке 2.



Источник: Сергеев В.И.[6]

Рисунок 1. Модель формирования уровня освоения компетенций

Целесообразно в качестве показателя веса дисциплины в сформированной отдельно взятой компетенции принять величину, учитывающую трудоемкость данной дис-

циплины ( $K_{ij}$ ), значение интервала которой находится в пределах от 0 до 1.

Показатель  $K_{ij}$  может быть определен на основе соотношения:

$$K_{ij} = \frac{T_{ij} \times \Delta_{ij}}{\sum_j T_{ij} \times \Delta_{ij}} \quad (i = 1, 2 \dots I), \quad (1)$$

где  $T_{ij}$  - трудоемкость  $j$ -й учебной дисциплины, участвующей в формировании  $i$ -й компетенции в соответствии с учебным планом;

$\Delta_{ij} \in [0, 1]$

$\Delta_{ij} = 0$  - если  $j$ -я дисциплина не участвует в формировании  $i$ -й компетенции;

$\Delta_{ij} = 1$  - если  $j$ -я дисциплина участвует в формировании  $i$ -й компетенции;

Уровень освоения студентом  $i$ -той компетенции определяется по формуле:

$$K_i = \frac{\sum_j k_{ij} \times V_j}{\sum_j V_j} \quad (2)$$

$$K_i = \frac{\sum_j k_{ij} \times V_j}{\sum_j V_j}$$

где  $K_i$  - уровень освоения  $i$ -й компетенции студентом;

$k_{ij}$  - показатель уровня освоения  $i$ -й компетенции по  $j$ -й дисциплине,

$V_j$  - количество баллов, полученное студентом по  $j$ -й учебной дисциплине по окончании ее изучения;

$I$  - количество компетенций, формируемых в рамках основной образовательной программы;

$J$  - количество дисциплин в рамках ООП.

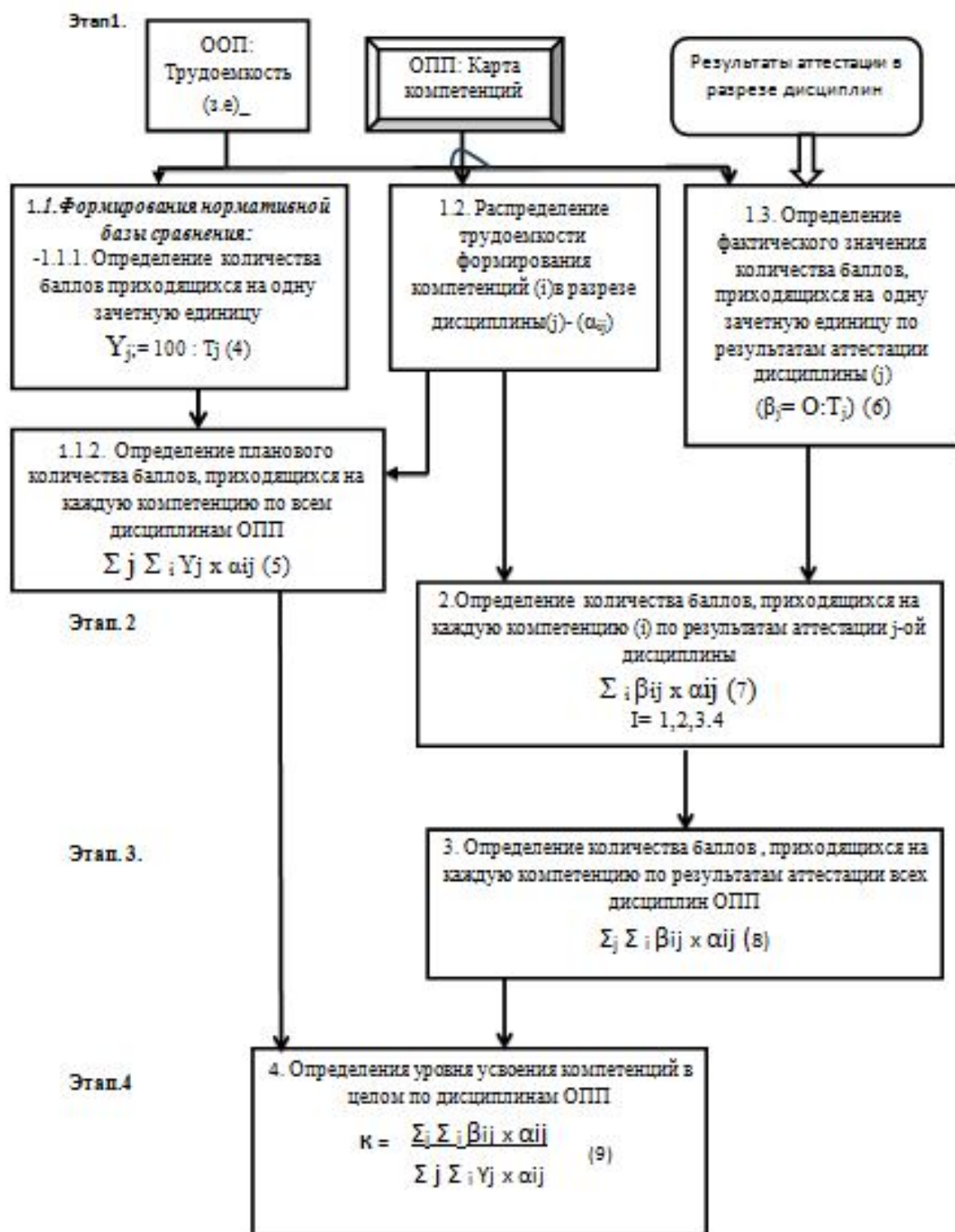


Рисунок 2. Алгоритм определения уровня сформированности компетенций

Данный алгоритм включает несколько этапов, позволяющих определить сумму баллов, приходящуюся на каждую компетенцию, формируемую несколькими дисциплинами

На первом этапе:

1.1. Формируется нормативная база, позволяющая обеспечить сопоставимость баллов, полученных по результатам аттестации всех дисциплин, включенных в

ООП. Нормативная база включает два блока. В первом блоке рассчитывается количество баллов, приходящихся на одну зачетную единицу ( $Y_j$ ), определяемое как величина, полученная путем деления максимального количества баллов (100) на количество зачетных единиц, запланированных на освоение дисциплины - что принимается за критерий сопоставимости.



Во втором блоке нормативной базы определяется количество баллов, приходящихся на каждую компетенцию при 100 процентном освоении дисциплин ОПП. Для определения данного показателя рассчитывается сумма произведений установленной доли трудоемкости формирования компетенции по дисциплине на соответствующее количество баллов, приходящееся на одну зачетную единицу при получении студентом максимального количества баллов – 100, по всем дисциплинам ООП;

1.2. Распределяется трудоемкость, запланированная на изучение дисциплины, между компетенциями, формируемыми этой дисциплиной, что является важным шагом, определяющим возможность оценить уровень сформированности компетенций. Это распределение достигается путем коллективного обсуждения, в результате которого разрабатывается матрица компетенций. По каждой дисциплине суммарное значение долей трудозатрат, приходящихся на все компетенции формируемые этой дисциплиной равно 1;

1.3. Определяется фактическое значение количества баллов, приходящихся на одну зачетную единицу по результатам аттестации дисциплины путем деления данных гр.15 ( $O_j$ ) на трудоемкость дисциплины.

На втором этапе алгоритма расчетным путем определяется количество баллов,

приходящихся на каждую компетенцию по результатам аттестации всех дисциплины. Для этого количества баллов, приходящихся на компетенции по результатам аттестации умножается на коэффициент  $\alpha_{ij}$  по каждой дисциплине.

На третьем этапе определяется количество баллов, приходящихся на каждую компетенцию по результатам аттестации всех дисциплин ОПП, рассчитываемое как произведение установленной доли трудоемкости формирования компетенции по дисциплине на соответствующее количество баллов, приходящееся на одну зачетную единицу по результатам аттестации всех дисциплин ООП

На четвертом этапе определяется уровень сформированности компетенций в результате освоения ОПП, рассчитываемый как отношение результата, полученного на третьем этапе, к плановому значению количества баллов, приходящихся на компетенцию по всем дисциплинам ООП. Полученное соотношение позволит определить уровень сформированности компетенций ООП. По уровню сформированности компетенций, предусмотренных ФГОС, предлагается установить диапазоны изменения полученного на четвертом этапе показателя в интервалах, обозначенных на рисунке 3.

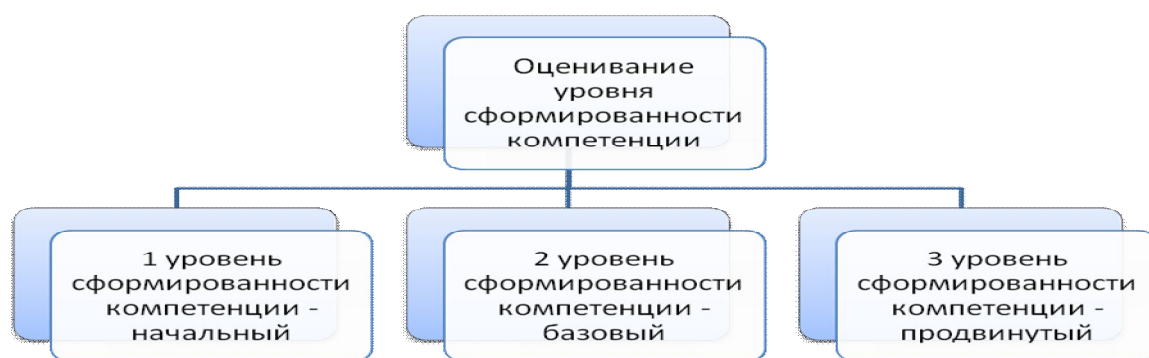


Рисунок 3 Уровни сформированности компетенций

Предлагаемая методика определения уровня сформированности компетенций требует, прежде всего, необходимого и достаточного количества оценочных средств, которые могли бы обеспечить контроль усвоения дисциплин в разрезе пла-

нируемых компетенций, отражая при этом требования к уровням их сформированности. При этом студенту должно быть понятно, каким образом преподаватель оценивает его работу – какое количество бал-

лов он сможет получить, выполняя поставленные перед ним задания.

При создании фонда оценочных средств следует учитывать следующие принципы оценивания:

- валидность (объекты оценки должны соответствовать цели обучения);
- надёжность (использование единых образных показателей и критериев для аттестации студентов);
- объективность (получение объективных и достоверных результатов при проведении контроля с различными целями). Критерии оценки, закладываемые в

ФОС, должны быть дифференцированы относительно уровня сформированности компетенций

Оценка уровня сформированности компетенции должна осуществляться по результатам ответов на тесты и другие задания, в которых должны содержаться вопросы, соответствующие уровням сформированности компетенции. Количество баллов, получаемых студентом за ответ, должно коррелировать сложности вопросов, которые в свою очередь отражают требуемый уровень сформированности.

#### Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015). - [Электронный ресурс]. - Консультант плюс
2. Федеральный государственный стандарт высшего образования по направлению подготовки 38.04.02 Менеджмент. - [Электронный ресурс]. - URL: <http://uup.samgtu.ru/sites/uup.samgtu.ru/files/38.04.02080200.68.pdf3>.
3. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» ноября 2013 г. №678н «Об утверждении профессионального стандарта "Руководитель организации социального обслуживания"». - [Электронный ресурс]. - URL: <http://profstandart.rosmintrud.ru/>
4. Красильникова, В.А. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании. - [Электронный ресурс]. - URL: <http://txtb.ru/89/12.html>
5. Сахарова Н.С. Категория компетентность и компетенция в современной образовательной парадигме// Вестник Оренбургского государственного университета, 1999.- № 3.-С. 51-58.
6. Сергеев В.И. Методика оценки уровня профессиональных подготовки выпускников вуза// Вестник Российской таможенной академии, 2014.-№3.- [Электронный ресурс]. -Консультант плюс.

### ОСОБЕННОСТИ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА ГРАЖДАНСКОЙ АВИАЦИИ В РАМКАХ ПРОВЕДЕНИЯ ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ

*Ткаченко М.А.*

*Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации*

Стратегическая цель государственной политики в области образования - повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина. [1]

Реализация этой цели предполагает формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг с участием потребителей, участие в международных сопоставительных исследованиях путем создания:

- прозрачной, открытой системы информирования граждан об образовательных услугах, обеспечивающей полноту, доступ-

ность, своевременное обновление и достоверность информации;

- условий для привлечения иностранных студентов в российские образовательные учреждения;

- прозрачной, объективной системы оценки индивидуальных образовательных достижений учащихся как основы перехода к следующему уровню образования;

- механизмов участия потребителей и общественных институтов в осуществлении контроля и проведении оценки качества образования. [1]

Реформирование системы профессионального образования всех уровней, развитие системы непрерывного профессионального образования, системы профессиональ-

ной подготовки и переподготовки кадров с учетом определения государственных приоритетов развития экономики, позволяет сформировать такой механизм, в виде независимой оценки качества образования.

Статья 95 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» устанавливает, что независимая оценка качества образования направлена на получение сведений об образовательной деятельности, о качестве подготовки обучающихся и реализации образовательных программ и включает в себя:

- независимую оценку качества подготовки обучающихся;
- независимую оценку качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

На основе результатов независимой оценки качества образования могут формироваться рейтинги организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и (или) реализуемых ими образовательных программ.[2]

В связи с выше перечисленным, формирование механизма осуществления независимой оценки знаний студентов в рамках проведения их промежуточной аттестации, становится первостепенной задачей для образовательных организаций.

Университет гражданской авиации имеет практический опыт независимой оценки знаний студентов, обучающихся по направлениям подготовки (специальностям) высшего образования, относящимся к укрупненной группе 25.00.00 «Аэронавигация и эксплуатация авиационной и ракетно-космической техники», который может быть обобщен, уточнен и предложен для использования при подготовке по другим направлениям подготовки и специальностям.

Представленные ниже применяемые механизмы независимой оценки знаний студентов базируются на положениях статьи 85 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и требованиях воздушного законодательства Российской Федерации по подготовке специалистов авиационного персонала гражданской авиации в соответствии с международными

требованиями и особенностях организации и осуществления их теоретической, тренажерной и практической подготовки, установленных отраслевыми (гражданская авиация) требованиями в соответствующих нормативных документах.

Независимая оценка знаний студентов при осуществлении подготовки по образовательным программам в области подготовки специалистов летного состава воздушных судов, персонала обеспечивающего организацию воздушного движения и инженерно-технического авиационного персонала является обязательным условием неразрывности процесса получения высшего образования в соответствии с ФГОС ВО и профессиональной квалификации.

Основывается на единстве, самостоятельности, преемственности и цикличности процесса теоретической, тренажерной и практической подготовки специалистов авиационного персонала. Предусматривает на последующих этапах подготовки проверку знаний, умений, навыков и компетенций полученных (сформированных) на предыдущих этапах для обеспечения формирования компетенций ФГОС ВО.

Структурно-логическая схема учебного процесса по ООП подготовки специалистов авиационного персонала в общем случае предусматривает первоначальное изучение теоретических дисциплин с последующей (или проводимой параллельно) тренажерной подготовкой и следующей за ней летной подготовкой.

Проводимая оценка предусматривает проверку полученных теоретических знаний после того, как студенты прошли промежуточную аттестацию по этим дисциплинам, на последующих этапах тренажерной и летной подготовки (до начала их проведения).

Особенностью данной независимой оценки знаний является то, что она касается дисциплин, относящихся к профессиональному циклу ФГОС ВО и учебного плана.

Независимость оценки подразумевает:

- ее проведение лицами, не осуществлявшими подготовку;

– объективность на основе проверки по утвержденным формализованным тестам (перечням вопросов).

### **1. Независимая оценка знаний студентов при проведении тренажерной подготовки специалистов авиационного персонала.**

Студенты Университета специальности Эксплуатация воздушных судов и организация воздушного движения (специализации Организация летной работы и Организация использования воздушного пространства) и направления подготовки Аэронавигация (профиль Летная эксплуатация гражданских воздушных судов) после прохождения необходимых ООП теоретического обучения начинают обучение на летных и диспетчерских тренажерах Тренажерного центра Университета.

Так, студенты-пилоты (профиль Летная эксплуатация гражданских воздушных судов) начинают обучение на процедурных тренажерах самолета CESSNA 172 и DIAMOND 40NG по программе учебной аэронавигационной практики, которая длится со второго по восьмой семестр, уже во втором семестре. В весенних семестрах эти студенты проходят обучение на комплексном тренажере того же самолета по Курсу учебно-летной подготовки (КУЛП).

Началу обучения на тренажерах предшествует этап «наземной подготовки», являющаяся частью утвержденных ООП, учебной целью которой является проверка, закрепление полученных и восполнение недостающих теоретических знаний, необходимых для успешного выполнения упражнений на процедурном и комплексных тренажерах.

Наземная подготовка авиационного персонала в гражданской авиации является процессом формирования и совершенствования летным и диспетчерским составом на земле знаний, навыков, умений и профессиональных компетенций, необходимых для выполнения функциональных обязанностей.

В ходе наземной подготовки инструктор тренажера, который проводит занятия с группой, первоначально осуществляет тестирование студентов по необходимым программам теоретического обучения и по

итогах этого тестирования принимает решение о допуске студента к тренажерной подготовке или о проведении дополнительной теоретической подготовки. Дополнительная теоретическая подготовка проводится студентами в ходе самостоятельной подготовки, либо в ходе учебных занятий с преподавателем.

В настоящее время, для повышения эффективности этого независимого тестирования разрабатывается модель электронной базы теоретических вопросов и ответов по основным профилирующим дисциплинам.

Это связано с тем, что для оценки готовности студента к выполнению конкретного упражнения на летном или диспетчерском тренажере, инструктор должен точно знать уровень теоретической подготовки, для чего выборочно проверяет знания студентов, например, по аэронавигации, авиационной метеорологии и другим дисциплинам, знание материала которых существенно важно для практического обучения на тренажерах и осмысленного формирования соответствующих умений и навыков.

Существенность теоретических знаний определяется программами аэронавигационной подготовки, Курсом учебно-летной подготовки и Программой учебной практики студентов на диспетчерских тренажерах. В задачах и упражнениях до описания методики их выполнения указан объем теоретических знаний, которыми должен обладать студент при начале тренажерной подготовки.

При проверке теоретических знаний студентов - будущих авиадиспетчеров широко применяется приказ Минтранса РФ от 27.02.2014 № 56 «Об утверждении Перечня и содержания вопросов для проведения проверки знаний кандидата на получение свидетельства диспетчера управления воздушным движением».

В процессе выполнения учебного упражнения на летном или диспетчерском тренажере инструктор формирует у студента профессиональные компетенции, которые заключаются в принятии студентом решения по управлению самолетом или элементами воздушного движения. При этом особенное внимание уделяется пра-

вильному и своевременному выполнению этого решения студентом.

А для успешного формирования этих компетенций, студент и инструктор должны функционировать в единой среде теоретических знаний и представлений о текущем и желательном состоянии самолета или воздушного движения.

Результаты независимой оценки инструктором теоретических знаний студентов формализуются в Летных книжках студентов-пилотов и в журналах студентов других профилей (специализаций).

Инструктор, как правило, не должен знать конкретных преподавателей теоретических дисциплин. Но инструктор должен хорошо знать, какими теоретическими знаниями должен обладать студент перед прохождением упражнений на тренажерах, а также содержание ООП в части теоретических дисциплин.

Для успешного формирования компетенций в процессе выполнения упражнения на тренажере студент и инструктор должны опираться на теоретические знания 8-12 дисциплин теоретического обучения ООП.

## **2. Независимая оценка знаний студентов при реализации программы курса учебно-летной подготовки пилотов коммерческой авиации.**

Состоит в проверке теоретических знаний, полученных студентами при изучении дисциплин учебного плана, при допуске студентов к летной подготовке.

В соответствии с Курсом учебно-летной подготовки пилотов коммерческой авиации на учебных самолетах (с одним и двумя двигателями) в ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации» (КУЛП), утвержденным Федеральным агентством воздушного транспорта, летная подготовка студентов проводится по четырем уровням:

- уровень I «Частный пилот» на самолете с одним двигателем;
- уровень II «Коммерческий пилот» на самолете с одним двигателем;
- уровень III «Коммерческий пилот» на самолете с двумя двигателями;
- уровень IV «Целевые полеты» на самолете с двумя двигателями;

В соответствии с требованиями КУЛП на каждом уровне перед началом полетов на самолетах проводится наземная подготовка, включающая в себя проверку знаний, полученных студентами в ходе предшествовавшего этапа теоретической (и тренажерной) подготовки согласно учебному плану, в том числе:

- проверка знаний руководства по летной эксплуатации самолета;
- проверка знаний практической аэродинамики самолета;
- проверка навигационной подготовки;
- проверка знаний конструкции и эксплуатации самолета, его оборудования и двигателя.

Данные знания получались студентами при изучении таких дисциплин учебного плана как, например, аэронавигация, авиационная метеорология, аэродинамика и динамика полета, конструкция и летная эксплуатация воздушного судна, конструкция и летная эксплуатация авиационных двигателей, оборудование воздушных судов и оценивались при промежуточной аттестации профессорско-преподавательским составом соответствующих кафедр.

Проверка знаний студентов при наземной подготовке проводится в форме дифференцированного зачета комиссией из числа лиц командно-летного (инструкторского) состава Летно-технического комплекса Университета, проводящих летную подготовку. Сдача зачета является обязательным условием допуска студента к полетам на самолете. Студенты, не сдавшие зачет по наземной подготовке, к полетам не допускаются. Данная проверка (оценка) является независимой, так как члены комиссии не проводят теоретические занятия со студентами по учебному плану.

В качестве обратной связи такой независимой оценки знаний необходимо отметить проводимые в обязательном порядке после завершения летной подготовки ежегодные совещания командно-летного (инструкторского) и профессорско-преподавательского состава, а также руководителей учебных подразделений Университета по совершенствованию программно-

го и методического обеспечения учебного процесса.

### **3. Итоговая проверка знаний при получении свидетельства специалиста гражданской авиации и присвоении профессиональной квалификации «коммерческий пилот».**

В соответствии с Воздушным кодексом Российской Федерации к выполнению функций членов экипажа гражданского воздушного судна, сотрудников по обеспечению полетов гражданской авиации, а также функций по техническому обслуживанию воздушных судов, по диспетчерскому обслуживанию воздушного движения допускаются лица из числа специалистов авиационного персонала гражданской авиации, имеющие выданные уполномоченным органом в области гражданской авиации (Федеральным агентством воздушного транспорта) соответствующие свидетельства.

Правила проведения проверки соответствия лиц, претендующих на получение свидетельств, требованиям федеральных авиационных правил, а также правила выдачи указанных свидетельств устанавливаются Правительством Российской Федерации.

Таким постановлением является постановление Правительства Российской Федерации от 06 августа 2013 г. № 670 «Правила проведения проверки соответствия лиц, претендующих на получение свидетельств, позволяющих выполнять функции членов экипажа гражданского воздушного судна, сотрудников по обеспечению полетов гражданской авиации, функции по техническому обслуживанию воздушных судов и диспетчерскому обслуживанию воздушного движения, требованиям федеральных авиационных правил, а также выдачи таких свидетельств лицам из числа специалистов авиационного персонала гражданской авиации».

В соответствии с этими Правилами проводится проверка соответствия студентов-пилотов, претендующих на получение свидетельства коммерческого пилота, позволяющего выполнять функции члена летного экипажа гражданского ВС, требованиям Федеральных авиационных правил (далее –

ФАП): федеральные авиационные правила «Требования к членам экипажа воздушных судов, специалистам по техническому обслуживанию воздушных судов и сотрудникам по обеспечению полетов (полетным диспетчерам) гражданской авиации», утвержденные приказом Министерства транспорта Российской Федерации от 12.09.2008 г. №147.

Требования, предъявляемые к оформлению и форме указанных свидетельств, устанавливаются федеральными авиационными правилами (Федеральные авиационные правила «Требования, предъявляемые к оформлению и форме свидетельств авиационного персонала гражданской авиации», утвержденные приказом Министерства транспорта Российской Федерации от 10.02.2014 г. №32).

Свидетельства выдаются Федеральным агентством воздушного транспорта (Росавиация) лицам, прошедшим подготовку по программам подготовки, утвержденным в соответствии со статьей 54 Воздушного кодекса Российской Федерации (далее – ВК РФ), и проверку соответствия их знаний, навыков, опыта, возраста и состояния здоровья требованиям ФАП.

Проверка соответствия знаний кандидата на получение свидетельства, требованиям ФАП осуществляется Высшей квалификационной комиссией или Территориальной квалификационной комиссией, образованными Росавиацией в соответствии с приказом Министерства транспорта Российской Федерации от 10.02.2014 г. №33 «Об утверждении Порядка образования и работы высшей квалификационной комиссии и территориальных квалификационных комиссий Федерального агентства воздушного транспорта, а также требования к их членам».

Проверка знаний осуществляется по обращениям образовательных организаций, осуществивших обучение кандидатов на получение свидетельств, в ВКК или ТКК.

Проверка знаний осуществляется в форме тестирования.

Тесты формируются из вопросов по областям знаний, предусмотренных ФАП для обладателей соответствующих видов свидетельств.

Перечни и содержание вопросов для проверки знаний кандидата на получение свидетельства каждого вида утверждаются Минтрансом России (приказ Министерства транспорта Российской Федерации от 18.02.2014 г. №42 «Об утверждении перечней и содержания вопросов для проведения проверки знаний кандидата на получение свидетельства»).

Проверка знаний считается успешно пройденной, если кандидат на получение свидетельства дал *правильные ответы более чем на 75 процентов вопросов*. В ином случае кандидат на получение свидетельства проходит повторную проверку знаний, которая проводится *не ранее чем через 14 дней* со дня проведения предыдущей проверки.

Кандидат на получение свидетельства проходит проверку соответствия навыков требованиям, установленным ФАП (*летная проверка, практическая работа*).

Проверка соответствия состояния здоровья кандидатов на получение свидетельств требованиям ФАП осуществляется Врачебной летной экспертной комиссией гражданской авиации или лицом, назначенным органом по выдаче свидетельств для осуществления медицинского освидетельствования кандидатов на получение свидетельств.

Для получения свидетельства в орган по выдаче свидетельств подается представление образовательной организации или организации, осуществляющей обучение специалистов соответствующего уровня согласно перечням специалистов авиационного персонала, работодателя кандидатов на получение свидетельств или заявление на выдачу свидетельства кандидата на получение свидетельства.

Не прохождение данной проверки знаний является основанием для отчисления студентов.

#### **4. Независимый промежуточный и итоговый контроль знаний английского языка (определение уровня владения английским языком).**

Учебными планами основных образовательных программ подготовки специалистов авиационного персонала гражданской авиации в соответствии с международными

требованиями предусмотрено изучение нескольких дисциплин, относящихся к языковой подготовке.

Так, при подготовке летного состава воздушных судов по программам специалитета это такие дисциплины как: английский язык, авиационный английский язык, авиационно-технический английский язык, фразеология радиообмена на английском языке при выполнении полетов, правила и фразеология радиообмена при выполнении полетов. Общая трудоемкость указанных дисциплин составляет 22 зачетные единицы.

В связи с обязательностью требований воздушного законодательства Российской Федерации и работодателей о наличии у выпускника сформированных языковых компетенций для работы в области международной гражданской авиации и возможностью их проверки работодателем в Университете реализуется двухступенчатая независимая оценка знаний студентам по дисциплинам английского языка.

#### **4.1. Независимая оценка знаний студентов по языковым дисциплинам при промежуточных аттестациях.**

Для обеспечения объективной и независимой оценки знаний студентов по языковым дисциплинам в рамках проведения их промежуточной аттестации используются стандартизованные контрольно-измерительные материалы и единые процедуры их применения для оценки знаний студентов:

1) Единые лексико-грамматические тесты, составленные членами методического совета кафедры, обязательные для применения при проведении промежуточной аттестации.

2) Аудирование. Прослушивание профессионально-ориентированного текста (30-40 сек.) и выбор правильного ответа из предложенных на основе содержания аудирования.

3) Устное изложение содержания прочитанного аутентичного текста (1000 печ. знаков).

4) Устное высказывание оценочного суждения на основе предложенного тезиса/цитаты/ пословицы (1-1,5 мин.).

Данные материалы разработаны с целью упорядочения, единообразия и повышения качества тестирования разговорных навыков и навыков понимания на слух английского языка.

Промежуточный контроль может проводиться преподавателями-экспертами (составляют 30% от общего числа преподавателей кафедры, с ежегодным прохождением КПК в качестве преподавателя), назначаемыми для независимой оценки ведущим кафедрой языковой подготовки.

Для специализаций Организация летной работы и Организация использования воздушного пространства (специальность Эксплуатация воздушных судов и организация воздушного движения) и профиля Летная эксплуатация гражданских воздушных судов направления подготовки Аэронавигация промежуточный контроль по авиационному английскому языку проводится рейтерами-экзаменаторами, имеющими действующие сертификаты и удостоверения о ежегодном прохождении КПК рейтеров-экзаменаторов в объеме не менее 40 часов в зарубежных международных центрах языковой подготовки, одобренных Федеральным агентством воздушного транспорта.

#### **4.2. Определение уровня владения английским языком обучающихся по программам подготовки членов летных экипажей воздушных судов и диспетчеров управления воздушным движением.**

Уровень владения английским языком обучающихся по программам подготовки членов летных экипажей воздушных судов и диспетчеров управления воздушным движением определяется квалификационным тестированием в соответствии со Шкалой оценки языковых знаний Международной гражданской авиации (ИКАО) (Приложение 1 к Конвенции о международной гражданской авиации). Шкала оценки языковых знаний ИКАО для каждого ее уровня произношение

Квалификационное тестирование проводится в образовательных организациях, одобренных Федеральным агентством воздушного транспорта, в том числе Университете гражданской авиации, с использованием тестирующих систем

Право квалификационного тестирования членов летных экипажей и диспетчеров управления воздушным движением предоставляется лицам, включенным в официальный список рейтеров-экзаменаторов. Официальный список утверждается и обновляется протоколом Высшей квалификационной комиссии Федерального агентства воздушного транспорта и публикуется на сайте Росавиации.

Рейтеры-экзаменаторы должны отвечать следующим критериям:

- 1) опыт работы в качестве преподавателя авиационного английского языка не менее трех лет;
- 2) наличие специальной (базовой) подготовки в качестве рейтера-экзаменатора, подтвержденной соответствующим свидетельством (сертификатом);
- 3) прохождение периодической подготовки по утвержденной программе повышения квалификации рейтеров-экзаменаторов не реже одного раза в два года.

Процедура квалификационного тестирования предусматривает:

- конфиденциальность содержания тестовых заданий;
- аудиозапись процесса тестирования;
- хранение результатов тестирования.

В зависимости от формата теста квалификационное тестирование осуществляется непосредственно экзаменатором или экзаменационной комиссией, состоящей из экзаменатора и рейтера.

Квалификационное тестирование осуществляется в специально оборудованной аудитории. Присутствие посторонних лиц при проведении квалификационного тестирования не допускается. Время тестирования определяется форматом Теста. Результаты квалификационного тестирования оформляются протоколом, и по его результатам оформляется сертификат.

На основании протокола и (или) сертификата по результатам тестирования ВКК Росавиации (ТКК) вносят квалификационную отметку в свидетельство специалиста авиационного персонала, необходимое при выполнении международных полетов.



Является итоговым результатом оценки изучения дисциплин языковой подготовки, подтвержденным документально.

**5. Независимая оценка (аттестация) знаний, умений, навыков и уровня сформированности компетенций у студентов работодателями.**

Проводится представителями работодателей в отношении студентов, как правило, предвыпускных курсов при отборе кандидатов для последующего трудоустройства к данному работодателю, предполагает, при необходимости, формирование для таких студентов индивидуальной образовательной траектории на завершающем этапе обучения. Касается преимущественно оценки уровня профессиональной подготовки, в том числе освоения профессиональных дисциплин.

В качестве одного из представителей работодателей можно привести национального авиаперевозчика ОАО «Аэрофлот», который ежегодно отбирает для дальнейшего трудоустройства более 20 выпускников Университета.

Критерии оценки определяются работодателем на основании требований Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих (квалификационные характеристики должностей руководителей и специалистов организаций воздушного транспорта), профессиональных стандартов, федеральных авиационных правил воздушного законодательства Российской Федерации, Международных стандартов и рекомендуемой практики ИКАО, содержащихся в Приложениях к Конвенции о международной гражданской авиации и внутренних стандартов организации-работодателя.

Аттестация проводится в два этапа.

Первый этап отбора. Проводится, как правило, в 9-м семестре 5-го курса (для ОПП специалитета специализации Организация летной работы) после полного завершения студентами учебно-летной подготовки в отношении всех студентов изъявивших желание пройти оценку подготовки со стороны потенциального работодателя.

Аттестация осуществляется комиссией работодателя в составе 5-9 человек в форме собеседования по таким областям знаний

как аэронавигация, авиационная метеорология, аэродинамика и динамика полета, конструкция и летная эксплуатация воздушного судна, конструкция и летная эксплуатация авиационных двигателей, оборудование воздушных судов, английский язык, руководящие документы, спецподготовка (летная подготовка). По ее результатам формируется список студентов – кандидатов для рассмотрения на втором этапе отбора.

При этом в качестве основных критериев кандидаты должны отвечать следующим требованиям:

- владение английским языком, включая базовую авиационную терминологию, не ниже 4-го уровня по шкале ИКАО, подтверждаемое соответствующим сертификатом;
- умение читать и переводить летно-техническую документацию;
- базовые знания правил международных полетов;
- знание практической аэродинамики;
- знание основ авиационной метеорологии и метеообеспечения полетов.

Все результаты аттестации и мнение работодателей передаются в Университет для учета при корректировке учебных планов и содержания программ подготовки.

Второй этап отбора (окончательный отбор кандидатов). Проводится через 2-3 месяца после проведения первого этапа, завершения полного объема теоретической подготовки ООП, закрепления тем выпускных квалификационных работ. Со студентами, прошедшими отбор, работодателем заключается договор, предусматривающий его трудоустройство после завершения обучения, дополнительную подготовку студента и его переподготовку (переучивание) на конкретный выпускной тип воздушного судна в рамках дополнительных профессиональных образовательных программ на базе Университета (его тренажерной базы современных типов) после прохождения государственной итоговой аттестации, а также меры социальной поддержки студентов, продемонстрировавших наивысшие показатели подготовки, на период до завершения ими обучения.

Такая практика дает возможность работодателю сократить время ввода в строй молодых пилотов.

Аналогичные процедуры осуществляются работодателями в отношении студентов, принятых на обучение по целевому приему и обучающихся на основании договоров о целевом обучении.

В связи с тем, что не все работодатели могут проводить такую оценку уровня под-

готовки студентов и выпускников образовательных организаций высшего образования, целесообразно, чтобы ее проводили и документально подтверждали **центры оценки и сертификации профессиональных квалификаций** по отдельным областям профессиональной деятельности, создаваемыми на базе профессиональных общественных объединений (ассоциаций) работодателей.

#### Список литературы

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru/>.
2. Федеральный Закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru/>.
3. Федеральный Закон от 19 марта 1997 г. № 60-ФЗ «Воздушный кодекс Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru/>.
4. Приказ Министерства транспорта Российской Федерации от 27.02.2014 № 56 «Об утверждении Перечня и содержания вопросов для проведения проверки знаний кандидата на получение свидетельства диспетчера управления воздушным движением» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru/>.
5. Постановление Правительства Российской Федерации от 06 августа 2013 г. № 670 «Правила проведения проверки соответствия лиц, претендующих на получение свидетельств, позволяющих выполнять функции членов экипажа гражданского воздушного судна, сотрудников по обеспечению полетов гражданской авиации, функции по техническому обслуживанию воздушных судов и диспетчерскому обслуживанию воздушного движения, требованиям федеральных авиационных правил, а также выдачи таких свидетельств лицам из числа специалистов авиационного персонала гражданской авиации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru/>.
6. Приказ Министерства транспорта Российской Федерации от 18.02.2014 г. № 42 «Об утверждении перечней и содержания вопросов для проведения проверки знаний кандидата на получение свидетельства» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru/>.

### ВЫПУСКНЫЕ КВАЛИФИКАЦИОННЫЕ РАБОТЫ КАК ЭТАП ИТОГОВОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АТТЕСТАЦИИ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

*Усанова А.А., Фазлова И.Х.*

*Мордовский государственный университет им.Н.П. Огарева*

В настоящее время вопрос о качестве подготовки специалистов в области здравоохранения приобретает все большую актуальность, т.к., несмотря на проводимую оптимизацию здравоохранения, растет неудовлетворенность общества качеством и доступностью медицинской помощи в стране. Наиболее актуальными проблемами являются неспособность выпускников к самостоятельной практической деятельности, хорошая теоретическая подготовка молодых специалистов при недостаточном уровне овладения практическими профессиональными навыками.

Основную роль в подготовке высококвалифицированных специалистов в системе здравоохранения играют медицинские вузы. Подготовка врача-специалиста – это непрерывный многоуровневый процесс, завершением которого является итоговая государственная аттестация выпускника (ИГА). В соответствии с ФГОС ВПО, утвержденным приказом Министерства образования и науки РФ №1122 от 8 ноября 2010 года, ИГА выпускников, завершающих обучение по программам высшего проф. образования, является обязательной. В соответствии с этим стандартом ИГА проводится в виде итогового междисципли-

линарного экзамена. Цель итоговой государственной аттестации состоит в определении соответствия уровня профессиональной подготовки выпускника требованиям ФГОС ВПО. К итоговой государственной аттестации допускается выпускник, успешно завершивший освоение основной образовательной программы по специальности высшего профессионального образования. При условии успешного прохождения всех установленных видов итоговых аттестационных испытаний, входящих в итоговую государственную аттестацию, выпускнику присваивается соответствующая квалификация и выдается диплом государственного образца о высшем профессиональном образовании.

С целью повышения качества образования и уровня практической подготовки специалиста в медицинском институте ФГБОУ «МГУ имени Н.П. Огарева» на протяжении уже 30 лет одним из видов итоговых аттестационных испытаний итоговой государственной аттестации выпускников является защита выпускной квалификационной (дипломной) работы. Проводится защита дипломных работ во время третьего этапа итоговой государственной аттестации, ей предшествуют аттестация практической подготовки студентов и аттестационное тестирование по федеральным тестовым заданиям. На третьем, заключительном этапе ИГА в форме собеседования проводится проверка уровня компетенции выпускника в использовании теоретической базы для решения профессиональных ситуаций. Собеседование проводится на основе решения ситуационных задач, каждый студент получает три задачи: по хирургическому блоку дисциплин, по внутренним болезням, по педиатрии, акушерству и гинекологии. Если же студент подготовил к защите выпускную квалификационную работу, ему предлагается для решения одна задача, при этом студент имеет право выбрать раздел медицины, по которому он будет решать задачу.

Выпускная квалификационная (дипломная) работа представляет собой законченную самостоятельную разработку, в которой обобщаются итоги изучения дисциплин основной образовательной программы

ВПО. Цель подготовки выпускной квалификационной работы – выработка у студентов выпускного курса навыков самостоятельной исследовательской работы, способности к систематизации и обобщению знаний и результатов своей деятельности, т.е. эта форма ИГА имеет, прежде всего, практическую направленность и призвана совершенствовать процесс адаптации выпускника к реальным условиям его будущей профессиональной деятельности. Подготовка дипломной работы имеет и научную, исследовательскую составляющую, однако она не является ведущей.

К выполнению дипломных работ допускаются только наиболее перспективные, отлично успевающие студенты, поскольку именно такие выпускники демонстрируют способность к самостоятельному научному поиску.

Темы выпускных квалификационных работ определяются выпускающей кафедрой. Студенту может быть предоставлено право самостоятельного выбора темы выпускной квалификационной работы. Для подготовки выпускной квалификационной работы студенту назначается руководитель и, при необходимости, консультанты. В ходе предварительного обсуждения выбранной темы с научным руководителем тема может быть изменена по согласованию между научным руководителем и студентом. При выполнении работы на стыке дисциплин кафедре предоставляется право приглашать консультантов по отдельным разделам дипломной работы. Перечень тем дипломных работ, предлагаемых сотрудниками кафедры, доводится до сведения студентов в течение первых двух недель текущего учебного года.

На кафедре факультетской терапии с курсами физиотерапии, лечебной физкультуры темы дипломных работ определяются основными направлениями научно-исследовательской деятельности кафедры. Это изучение эпидемиологии сердечно-сосудистых и ревматических заболеваний, разработка методов их диагностики и оптимальных схем лечения; исследование эффективности гепатопротекторов при токсических и вирусных заболеваниях печени; изучение особенностей аллергических за-

болеваний и болезней органов дыхания; определение возможностей физиотерапевтических способов лечения внутренних болезней.

В течение первого месяца учебного года перечень выпускных квалификационных работ с указанием темы, исполнителя, научного руководителя и рецензентов представляется в дирекцию института для утверждения учебно-методической комиссией и ученым советом института, затем темы работ утверждаются приказом ректора. После издания приказа какие-либо изменения темы невозможны.

Конкретные требования к содержанию, структуре, формам представления и объемам выпускных квалификационных работ устанавливаются на уровне методических указаний выпускающими кафедрами на основе Положения о выпускных квалификационных работах, действующих в вузе, с учетом требований федерального государственного образовательного стандарта.

План выполнения дипломных работ заблаговременно рассматривается экспертами Локального этического комитета медицинского института. Вся научно-исследовательская работа ведется только с одобрения членов ЛЭК.

Научно-исследовательская работа ведется в течение последнего года обучения, однако многие студенты начинают работу над дипломным заданием с 4 – 5 курсов. Предварительные результаты работы рассматриваются на секционном заседании научной конференции «Огаревские чтения» и публикуются в сборнике материалов конференции.

Предварительная апробация работы проводится на заседании кафедры перед началом экзаменационной сессии. В случае успешной апробации распоряжением ведущей кафедрой не позднее, чем за две недели до начала работы государственной экзаменационной комиссии, дипломная работа допускается к защите. В государственную аттестационную комиссию за три дня до назначенного срока защиты представляются три экземпляра работы в переплетенном виде. Вместе с работой представляются рецензия на дипломную работу

(выпускные квалификационные работы подлежат обязательному рецензированию) и отзыв научного руководителя. Дополнительно в государственную аттестационную комиссию могут быть представлены другие материалы, характеризующие научную и практическую ценность выполненной работы – копии статей, тезисов выступлений на конференциях, макеты, программные продукты и т.п.

Результаты студенческой научной работы, как правило, частично или полностью внедряются в практику работ лечебных учреждений: используются разработанные диагностические алгоритмы, оптимизируются схемы лечения больных. Документируется эта часть работы техническим актом использования (внедрения) дипломной разработки, который также представляется в государственную аттестационную комиссию в составе сопроводительных документов.

Окончательные результаты научно-исследовательской работы студентов представляются на научных конференциях молодых ученых ФГБОУ ВПО «МГУ имени Н.П. Огарева» и публикуются в сборниках материалов конференций.

По решению кафедры лучшие научные исследования представляются на Всероссийский конкурс студенческих работ. Неоднократно выпускники кафедры становились победителями и призерами конкурса.

Таким образом, выпускная квалификационная работа специалиста – это законченное исследование на заданную тему, позволяющее в комплексе оценить знания выпускника по специальности и его соответствие квалификационным требованиям. ВКР специалиста свидетельствует о способности автора к систематизации и использованию полученных во время учёбы теоретических и практических знаний по общепрофессиональным, специальным дисциплинам и дисциплинам специализации при постановке и решении разрабатываемых в ВКР вопросов и проблем, а также степени подготовленности студента к самостоятельной практической работе по специальности в соответствии с полученной квалификацией.

# СПИСОК АВТОРОВ СТАТЕЙ КОНФЕРЕНЦИИ



***Абдуллаева Наида Муртазалиевна***

Кандидат биологических наук, доцент,  
Доцент кафедры анатомии, физиологии, гистологии, заместитель декана по  
профориентации и трудоустройству студентов биологического факультета  
Дагестанского государственного университета,  
г.Махачкала



***Абсалямова Амина Габдулахатовна***

Доктор педагогических наук, доцент,  
Главный научный сотрудник, профессор кафедры педагогики и филологии  
Восточной экономико-юридической гуманитарной академии,  
г.Уфа



***Агранович Надежда Владимировна***

Доктор медицинских наук, профессор,  
Декан факультета дополнительного профессионального образования,  
заведующая кафедрой поликлинической терапии Ставропольского  
государственного медицинского университета,  
г.Ставрополь



***Аллабян Максим Геннадьевич***

Кандидат экономических наук,  
Ректор Высшей школы предпринимательства (института),  
г.Москва



***Алферов Иван Николаевич***

Кандидат технических наук,  
Доцент кафедры геологии Оренбургского государственного университета,  
г.Оренбург



***Андреева Алла Борисовна***

Кандидат технических наук, доцент,  
Проректор по учебной работе Московского банковского института,  
г.Москва



***Аносова Наталья Анатольевна***

Заместитель директора по воспитательной работе Йошкар-Олинского аграрного колледжа Поволжского государственного технологического университета,  
г.Йошкар-Ола



***Бабина Инга Александровна***

Кандидат физико-математических наук, доцент,  
Начальник учебного отдела Уральского социально-экономического института,  
г.Челябинск



***Баркая Темура Рауфович***

Кандидат технических наук, доцент,  
Заведующий кафедрой Конструкции и сооружения Тверского государственного университета,  
г.Тверь



***Беликова Тамара Павловна***

Кандидат социологических наук, доцент,  
Директор Старооскольского филиала Белгородского государственного национального исследовательского университета,  
г.Старый Оскол



***Белокопытов Алексей Вячеславович***

Доктор экономических наук, профессор,  
Проректор по учебной и воспитательной работе Смоленской государственной сельскохозяйственной академии,  
г.Смоленск



***Бельчик Татьяна Алексеевна***

Кандидат экономических наук, доцент,  
Доцент кафедры менеджмента, заместитель заведующего кафедрой менеджмента Кемеровского государственного университета  
г.Кемерово



***Боговиз Алексей Валентинович***

Доктор экономических наук, профессор,  
Профессор кафедры местного самоуправления НИУ Высшая школа экономика,  
г.Москва



***Бондарев Виталий Александрович***

Доктор технических наук, доцент,  
Декан судоводительского факультета обособленного структурного  
подразделения Балтийской государственной академии рыбопромыслового  
флота Калининградского государственного технического университета,  
г.Калининград



***Ботчаева Асият Шамильевна***

Кандидат экономических наук,  
Помощник по научной работе Карачаево-Черкесского филиала Московского  
финансово-промышленного университета «Синергия»,  
г.Черкесск



***Бугрова Ольга Леонидовна***

Кандидат педагогических наук, доцент,  
Первый проректор, проректор по учебно-методической работе Самарской  
государственной академии культуры и искусств,  
г.Самара



***Вильданов Раниф Камилевич***

Помощник руководителя по информатизации Учебно-консультационного  
Центра,  
г.Йошкар-Ола



***Вознюк Надежда Юрьевна***

Кандидат педагогических наук,  
Проректор по учебной работе и качеству образования Сочинского института  
экономики и информационных технологий,  
г.Сочи



***Волков Сергей Владимирович***

Кандидат технических наук,  
И.о. декана электроэнергетического факультета Марийского государственного  
университета,  
г.Йошкар-Ола



***Волобуева Людмила Михайловна***

Кандидат педагогических наук, доцент,  
Заведующая кафедрой дошкольной педагогики Московского педагогического  
государственного университета,  
г.Москва





***Воробьева Анастасия Евгеньевна***

Специалист отдела международных программ и проектов Поволжского государственного технологического университета,  
г.Йошкар-Ола



***Григорук Павел Михайлович***

Доктор экономических наук,  
Профессор кафедры автоматизированных систем и моделирования в экономике Хмельницкого национального университета,  
г.Хмельницкий



***Григорук Светлана Сергеевна***

Кандидат педагогических наук,  
Доцент кафедры прикладной математики и социальной информатики,  
начальник учебного центра по внедрению в учебный процесс норм рамок квалификаций по информационным технологиям и менеджменту  
Хмельницкого национального университета,  
г.Хмельницкий



***Грицай Наталья Валерьевна***

Кандидат юридических наук, доцент,  
Декан юридического факультета Самарской гуманитарной академии,  
г.Самара



***Грызлова Ольга Юрьевна***

Кандидат экономических наук  
Проректор по организационной работе Национального открытого института,  
г.Санкт-Петербург



***Гуров Виктор Сергеевич***

Доктор технических наук, профессор  
Ректор Рязанского государственного радиотехнического университета,  
г. Рязань



***Давыдова Ольга Владимировна***

Методист методического центра Дирекции основных образовательных программ НИУ Высшая школа экономика,  
г.Москва





***Дедов Алексей Викторович***

Доктор технических наук,  
Заведующий кафедрой общей физики и ядерного синтеза, директор Института  
тепловой и атомной энергетики Национального исследовательского  
университета «МЭИ»,  
г.Москва



***Демчик Евгения Валентиновна***

Доктор исторических наук, профессор,  
Декан исторического факультета Алтайского государственного университета,  
г.Барнаул



***Демьяненко Владимир Юрьевич***

Кандидат технических наук,  
Доцент кафедры теоретических основ теплотехники Национального  
исследовательского университета «МЭИ»,  
г.Москва



***Добровольская Елена Валерьевна***

Кандидат филологических наук, доцент,  
Начальник учебно-методического управления, доцент кафедры иностранных  
языков Сибирского университета потребительской кооперации,  
г.Новосибирск



***Дрига Елена Сергеевна***

Начальник сектора Центра менеджмента качества Санкт-Петербургского  
государственного политехнического университета,  
г.Санкт-Петербург



***Дудолин Алексей Анатольевич***

Кандидат технических наук,  
Доцент кафедры тепловых электрических станций Национального  
исследовательского университета «МЭИ»,  
г.Москва



***Ельсуков Дмитрий Евгеньевич***

Программист отдела программного обеспечения Национального центра  
профессионально-общественной аккредитации,  
г.Йошкар-Ола



***Жернакова Нина Ивановна***

Доктор медицинских наук, профессор,  
Декан факультета лечебного дела и педиатрии медицинского института  
Белгородского государственного национального исследовательского  
университета,  
г.Белгород



***Жилин Виктор Федорович***

Доктор химических наук, профессор,  
Советник ректора по административно-правовым вопросам, профессор  
кафедры Химии и технологии органических соединений азота Российского  
химико-технологического университета имени Д. И. Менделеева,  
г.Москва



***Захарова Галина Павловна***

Кандидат педагогических наук, доцент,  
Декан факультета дошкольной и коррекционной педагогики и психологии  
Чувашского государственного педагогического университета имени И.Я.  
Яковлева,  
г.Чебоксары



***Зими́на Ю́лия Алекса́ндровна***

Кандидат химических наук, доцент,  
И.о. заведующего кафедрой технических и естественно-научных дисциплин  
Нижеволжского казачьего института технологий и управления (филиал)  
Московского государственного университета технологий и управления им.  
К.Г.Разумовского,  
р.п.Светлый Яр



***Зыкин Алексей Владимирович***

Кандидат филологических наук, доцент,  
Директор Центра планирования и организации учебного процесса Санкт-  
Петербургского государственного аграрного университета,  
г.Санкт-Петербург



***Иванова Татьяна Николаевна***

Доктор технических наук, доцент,  
Заместитель директора по учебной работе Института нефти и газа им. М.С.  
Гуцери́ева, доцент кафедры Разработки и эксплуатации нефтяных и газовых  
месторождений Удмуртского государственного университета,  
г.Ижевск



***Иванушкина Светлана Александровна***

Кандидат исторических наук, доцент,  
Начальник отдела мониторинга и менеджмента качества учебно-  
методического управления Самарского государственного университета,  
г.Самара



***Казачек Наталья Анатольевна***

Кандидат педагогических наук,  
Начальник управления гарантии качества образования, доцент кафедры  
фундаментальной и прикладной математики, теории и методики обучения  
математики Забайкальского государственного университета,  
г.Чита



***Ключков Анатолий Яковлевич***

Кандидат технических наук, доцент,  
Доцент Рязанского государственного радиотехнического университета,  
г. Рязань



***Кнышова Светлана Александровна***

Кандидат медицинских наук, профессор,  
Доцент кафедры поликлинической терапии Ставропольского государственного  
медицинского университета,  
г.Ставрополь



***Ковязин Андрей Сергеевич***

Аспирант кафедры прикладной математики и информационных технологий  
Поволжского государственного технологического университета,  
Программист Учебно-консультационного Центра,  
г.Йошкар-Ола



***Кокоткина Татьяна Николаевна***

Кандидат экономических наук,  
Методист информационно-методического отдела Научно-исследовательского  
института мониторинга качества образования,  
г.Йошкар-Ола



***Королев Евгений Валерьевич***

Доктор технических наук, профессор,  
Проректор, директор научно-образовательного центра Наноматериалы и  
нанотехнологии Московского государственного строительного университета,  
г.Москва



***Коршаков Федор Николаевич***

Кандидат архитектуры, доцент,  
Начальник Учебного отдела Московского архитектурного института  
(государственной академии),  
г.Москва



***Костелова Лариса Дмитриевна***

Кандидат педагогических наук, доцент  
Начальник отдела менеджмента качества, доцент кафедры педагогики и  
психологии дошкольного образования Новокузнецкого института (филиала)  
Кемеровского государственного университета,  
г.Новокузнецк



***Котлов Виталий Геннадьевич***

Кандидат технических наук,  
Директор Института строительства и архитектуры Поволжского  
государственного технологического университета,  
г.Йошкар-Ола



***Кошель Владимир Иванович***

Доктор медицинских наук, профессор,  
Ректор Ставропольского государственного медицинского университета,  
г.Ставрополь



***Кравцова Наталья Анатольевна***

Кандидат физико-математических наук, доцент,  
Декан факультета высшего образования Амурского института  
железнодорожного транспорта - филиала Дальневосточного государственного  
университета путей сообщений,  
г.Свободный



***Куделько Анатолий Романович***

Кандидат технических наук, профессор,  
Заведующий кафедрой Управление инновационными процессами и проектами  
Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета,  
г.Комсомольск-на-Амуре



***Кузнецова Татьяна Игоревна***

Доктор педагогических наук, профессор,  
Директор Центра лингвистического образования, заведующая кафедрой  
иностранных языков Российский химико-технологический университет имени  
Д.И. Менделеева,  
г.Москва



***Кузнецова Юлия Анатольевна***

Кандидат технических наук,  
Методист информационно-методического отдела Научно-исследовательского  
института мониторинга качества образования,  
г.Йошкар-Ола



***Кулик Анастасия Геннадьевна***

Кандидат филологических наук,  
Начальник отдела мониторинга качества образования Воронежского  
государственного педагогического университет,  
г.Воронеж



***Лаптев Сергей Вениаминович***

Доктор экономических наук, профессор,  
Профессор кафедры финансового менеджмента Российского Экономического  
Университета им. Г.В. Плеханова,  
г.Москва



***Лебедев Тихон Юрьевич***

Кандидат медицинских наук, доцент,  
Доцент кафедры факультетской терапии Белгородского государственного  
национального исследовательского университета,  
г.Белгород



***Левина Татьяна Анатольевна***

Аспирант, старший преподаватель Рязанского государственного  
радиотехнического университета,  
г. Рязань



***Ледак Людмила Петровна***

Кандидат технических наук,  
Методист информационно-методического отдела Научно-исследовательского  
института мониторинга качества образования,  
г.Йошкар-Ола



***Лежнин Сергей Анатольевич***

Кандидат сельскохозяйственных наук,  
Доцент кафедры лесоводства и лесоустройства, Поволжский государственный  
технологический университет, Йошкар-Ола



***Лесняк Елена Николаевна***

Кандидат экономических наук,  
Проректор Волгоградского института бизнеса,  
г.Волгоград



***Лисичкина Юлия Сергеевна***

Кандидат экономических наук, доцент,  
Заведующая кафедрой общего менеджмента Финансового университета при  
Правительстве РФ,  
г.Москва





***Ломакина Екатерина Александровна***

Методист информационно-методического отдела Научно-исследовательского института мониторинга качества образования,  
г.Йошкар-Ола



***Лунегов Александр Михайлович***

Кандидат ветеринарных наук, доцент,  
Начальник отдела по качеству образования Санкт-Петербургской государственной академии ветеринарной медицины,  
г.Санкт-Петербург



***Макаров Николай Александрович***

Доктор технических наук, профессор,  
Начальник учебного управления Российского химико-технологического университета имени Д. И. Менделеева,  
г.Москва



***Максимов Николай Иванович***

Кандидат технических наук, профессор,  
Президент Гильдии экспертов в сфере профессионального образования,  
г.Москва



***Манжула Владимир Гаврилович***

Кандидат технических наук, доцент,  
Начальник отдела по взаимодействию с вузами Центра социологических исследований,  
г.Москва



***Мелещенко Светлана Сергеевна***

Кандидат экономических наук, доцент,  
Заведующая отделением экономики предприятия Института управления, экономики и финансов Казанского (Приволжского) Федерального университета,  
г.Казань



***Маркарьян Эдуард Сергеевич***

Студент 4 курса по направлению Экономика (профиль - Бухгалтерский учет, анализ и аудит) отделения Экономики предприятий Института Управления, Экономики и финансов Казанского (Приволжского) Федерального университета,  
г.Казань



***Матвеева Оксана Александровна***

Старший преподаватель кафедры иностранных языков Поволжского государственного технологического университета,  
Заместитель начальника отдела аккредитации Национального центра профессионально-общественной аккредитации,  
г.Йошкар-Ола



**Матюх Сергей Анатольевич**

Кандидат экономических наук, доцент,  
Проректор по научно-педагогической работе Хмельницкого национального университета,  
г.Хмельницкий



***Миштин Павел Валерьевич***

Кандидат технических наук, доцент,  
Заместитель директора института по научной работе, дополнительному образованию и по взаимодействию с казачеством Нижневолжского казачьего института технологий и управления (филиала) Московского государственного университета технологий и управления имени К.Г.Разумовского (Первый казачий университет),  
р.п. Светлый Яр



***Миэринь Лариса Александровна***

Доктор экономических наук, профессор,  
Заведующая кафедрой экономической теории и экономической политики Санкт-Петербургского государственного экономического университета, г. Санкт-Петербург



***Мотова Галина Николаевна***

Доктор педагогических наук,  
Директор Гильдии экспертов в сфере профессионального образования,  
г.Йошкар-Ола



***Наводнов Владимир Григорьевич***

Доктор технических наук, профессор,  
Директор Национального центра профессионально-общественной аккредитации,  
г.Йошкар-Ола



***Наумова Елена Васильевна***

Кандидат филологических наук, доцент,  
Проректор по учебной работе Нижегородского государственного лингвистического университета имени Н.А. Добролюбова,  
г.Нижний Новгород



***Наумова Татьяна Максимовна***

Кандидат экономических наук, доцент,  
Методист информационно-методического отдела Научно-исследовательского  
института мониторинга качества образования,  
г.Йошкар-Ола



***Никulina Татьяна Валерьевна***

Кандидат педагогических наук,  
Директор Центра информационно-дидактического обеспечения  
дистанционных технологий и качества образования Уральского  
государственного педагогического университета,  
г.Екатеринбург



***Олешкова Ирина Николаевна***

Кандидат сельскохозяйственных наук,  
Заместитель заведующего кафедрой управления персоналом Государственной  
академии промышленного менеджмента имени Н.П. Пастухова,  
Г.Ярославль



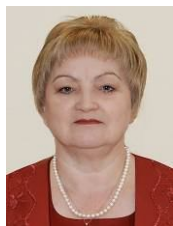
***Орлов Александр Игоревич***

Кандидат технических наук,  
Доцент кафедры электромеханики Марийского государственного  
университета,  
г.Йошкар-Ола



***Песина Светлана Андреевна***

Доктор филологических наук, доктор философских наук, профессор,  
Профессор кафедры английской филологии и перевода Магнитогорский  
государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
г.Магнитогорск



***Петухова Татьяна Петровна***

Кандидат физико-математических наук, доцент,  
Доцент кафедры компьютерной безопасности и математического обеспечения  
информационных систем Оренбургского государственного университета,  
г.Оренбург



***Попова Людмила Владимировна***

Доктор экономических наук, профессор,  
Заведующая кафедрой бухгалтерского учета и налогообложения  
Государственного университета - учебно-научно-производственного комплекс,  
г.Орел





***Порядина Ольга Викторовна***

Кандидат экономических наук, доцент,  
Начальник информационно-методического отдела Научно-исследовательского  
института мониторинга качества образования,  
г.Йошкар-Ола



***Потуданская Вера Федоровна***

Доктор экономических наук, профессор,  
Декан факультета экономики и управления, заведующая кафедрой экономики  
и организации труда Омского государственного технического университета,  
г.Омск



***Псарева Надежда Юрьевна***

Доктор экономических наук, профессор,  
Заведующая кафедрой Экономика и социальных отношений Академии труда и  
социальных отношений,  
г.Москва



***Пуляев Сергей Михайлович***

Кандидат технических наук, профессор,  
Профессор кафедры строительных материалов, начальник отдела контроля  
качества учебного процесса, заместитель начальника центра учебного  
процесса учебно-методического управления НИУ Московского  
государственного строительного университета,  
г.Москва



***Рашидов Омар Ширинович***

Кандидат юридических наук, доцент,  
Заведующий кафедрой предпринимательского и финансового права  
Нижегородской правовой академии,  
г.Нижний Новгород



***Рзянкина Марина Федоровна***

Доктор медицинских наук, профессор,  
Декан педиатрического факультета Дальневосточного государственного  
медицинского университета,  
г.Хабаровск



***Ружицкая Ольга Андреевна***

Кандидат технических наук,  
Директор департамента мониторинга, анализа и прогнозирования Российского  
университета дружбы народов,  
г.Москва



***Рыжакова Ольга Евгеньевна***

Аспирантка кафедры прикладной математики и информационных технологий Поволжского государственного технологического университета, Специалист отдела по работе с экспертами Гильдии экспертов в сфере профессионального образования, г.Йошкар-Ола



***Савенко Олег Станиславович***

Кандидат технических наук, доцент, Декан факультета программирования, компьютерных и телекоммуникационных сетей Хмельницкого национального университета, г.Хмельницкий



***Савицкая Татьяна Вадимовна***

Доктор технических наук, профессор, Профессор кафедры компьютерно-интегрированных систем в химической технологии Российский химико-технологический университет имени Д.И.Менделеева, г.Москва



***Савченкова Наталья Михайловна***

Кандидат технических наук, Доцент кафедры экономики промышленности и организации предприятий Национального исследовательского университета «МЭИ», г.Москва



***Санникова Анна Илларионовна***

Доктор педагогических наук, профессор, Проректор по управлению качеством образования Пермского государственного педагогического университета, г.Пермь



***Сарычева Наталья Ивановна***

Член союза художников России, член Международной ассоциации искусствоведов, Помощник директора по научной и инновационной работе Калужского филиала Московского гуманитарно-экономического института, г.Калуга



***Сафронова Ольга Владимировна***

Кандидат исторических наук, доцент, Доцент кафедры истории и теории международных отношений института международных отношений и мировой истории Нижегородского государственного университета им. Н.И.Лобачевского, г.Нижний Новгород



***Слепокуров Виталий Сергеевич***

Доктор философских наук, профессор,  
Директор Департамента по учебной работе Академии кинематографического и  
театрального искусства Н.С. Михалкова,  
г.Москва



***Слободенюк Елена Владимировна***

Доктор биологических наук, доцент,  
Декан фармацевтического факультета Дальневосточного государственного  
медицинского университета,  
г.Хабаровск



***Сорока Нина***

Заместитель начальника отдела по международной аккредитации Института  
аккредитации, сертификации и обеспечения качества,  
г.Байройт, Германия



***Сороко Григорий Янович***

Кандидат экономических наук, доцент,  
Доцент Государственного университета управления,  
г.Москва



***Сохач Александр Яковлевич***

Кандидат медицинских наук, доцент,  
Директор института непрерывного и дополнительного медицинского  
образования Ставропольского государственного медицинского университета,  
г.Ставрополь



***Суворова Алевтина Павловна,***

Доктор экономических наук,  
Профессор кафедры менеджмента и маркетинга Поволжского  
государственного технологического университета,  
г.Йошкар-Ола



***Сыроватская Татьяна Александровна***

Кандидат педагогических наук, доцент,  
Заместитель директора по науке и инновационному развитию  
Старооскольского филиала Белгородского государственного национального  
исследовательского университета,  
г.Старый Оскол



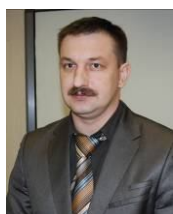
***Тараненко Наталья Юрьевна***

Кандидат философских наук, доцент,  
Советник при ректорате Северо-Кавказского федерального университета,  
г.Ставрополь



***Тарасова Анна Николаевна***

Аспирантка кафедры управления и права Поволжского государственного технологического университета; заместитель начальника международного отдела Национального центра профессионально-общественной аккредитации, г.Йошкар-Ола



***Ткаченко Максим Алексеевич***

Заместитель начальника учебно-методического управления Санкт-Петербургского государственного университета гражданского авиации, г.Санкт-Петербург



***Толкачева Галина Николаевна***

Кандидат педагогических наук, доцент,  
Профессор кафедры дошкольной педагогики Московского педагогического государственного университета,  
г.Москва



***Улитенкова Наталья Александровна***

Кандидат экономических наук,  
И.о. директора Нижневолжского казачьего института технологий и управления (филиала) Московского государственного университета технологий и управления имени К.Г.Разумовского (Первый казачий университет),  
р.п. Светлый Яр



***Усанова Анна Александровна***

Доктор медицинских наук, профессор,  
Заведующая кафедрой факультетской терапии с курсами физиотерапии, лечебной физкультуры Мордовского государственного университета им.Н.П. Огарева,  
г.Саранск



***Фазлова Ирина Хакимовна***

Кандидат медицинских наук, доцент,  
Доцент кафедры факультетской терапии с курсами физиотерапии, лечебной физкультуры Мордовского государственного университета им.Н.П. Огарева,  
г.Саранск



***Филиппова Елена Владимировна***

Старший преподаватель кафедры профессионального образования, технологии и предпринимательства Института повышения квалификации работников образования, директор Сибирского агентства развития квалификаций, г.Иркутск



***Фионова Людмила Римовна***

Доктор технических наук, профессор, Декан факультета вычислительной техники, заведующая кафедрой «Информационное обеспечение управления и производства» Пензенского государственного университета, г.Пенза



***Ходжаян Анна Борисовна***

Доктор медицинских наук, профессор, Проректор по учебной деятельности, заведующая кафедрой биологии Ставропольского государственного медицинского университета, г.Ставрополь



***Чиговская-Назарова Янина Александровна***

Кандидат филологических наук, доцент, И.о. ректора Глазовского государственного педагогического института имени В.Г. Короленко, г.Глазов



***Шарнин Леонид Михайлович***

Доктор технических наук, Заведующий кафедрой автоматизированных систем обработки информации и управления Казанского национального исследовательского технического университета им. А.Н. Туполева-КАИ, г.Казань



***Шевченко Жанна Анатольевна***

Кандидат экономических наук, доцент, Декан факультета инженерно-экологических систем и сооружений Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета, г.Нижний Новгород



***Шевчук Наталия Петровна***

Кандидат экономических наук, доцент, Директор Санкт-Петербургского института внешнеэкономических связей, экономики и права, г.Санкт-Петербург



***Шилина Елена Вячеславовна***

Кандидат исторических наук,  
Ректор Международной академии профессионального образования,  
г.Волгоград



***Шипитько Андрей Борисович***

Кандидат педагогических наук,  
Преподаватель кафедры гражданского права Саратовского военного института  
внутренних войск МВД России,  
г.Саратов



***Шкитин Владимир Анатольевич***

Кандидат медицинских наук, доцент,  
Заместитель декана лечебного факультета Смоленской государственной  
медицинской академии,  
г.Смоленск



***Шустова Светлана Викторовна***

Доктор филологических наук,  
профессор кафедры рекламы, связей с общественностью и гуманитарных  
дисциплин Пермского института экономики и финансов, профессор кафедры  
теоретического и прикладного языкознания Пермского государственного  
национального исследовательского университета,  
г.Пермь



# НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Сборник материалов  
X Международного Форума

Компьютерный набор и верстка:  
О.Е. Рыжакова

Подписано в печать 25.10.2014. Формат 60х90/16  
Бумага офсетная. Печать офсетная. Усл.п.л. 42,5  
Тираж 500 экз. Заказ № 5186

Гильдия экспертов в сфере профессионального образования  
119071, Москва, ул. Малая Калужская, 1  
Дирекция:  
424006, г. Йошкар-Ола, ул. Волкова, 206а, тел./факс: +7 (8362) 42-18-79,  
+7 (495) 669-26-13  
e-mail: expert.edu@mail.ru

Отпечатано в ООО «Типография «Вертикаль»  
424030, РМЭ, г. Йошкар-Ола, ул. Мира, 21