Гильдия Экспертов в сфере
профессионального образования

НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Сборник материалов
XII Форума экспертов
в сфере профессионального образования

Москва
2017

УДК 378
ББК 74.48

Редакционная коллегия:
д.п.н. Мотова Г. Н., д.т.н. Наводнов В.Г., Аносова Н.А., к.п.н. Бакуменко Г.А.

В 11 **Новые технологии оценки качества образования:** сборник материалов **X**II Форума экспертов в сфере профессионального образования / под общей редакцией д.п.н. Г. Н. Мотовой. – М.: Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2017. – 195с.

Сборник содержит аналитические материалы, подготовленные российскими 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.

УДК 378
ББК 74.48
ISBN 978-5-6040361-0-5

ISBN 978-5-6040361-0-5
9 785604 036105

© Гильдия экспертов
в сфере профессионального образования

Editorial Board:
G.N Motova., V.G Navodnov., N.A Anosova, G.A.Bakumenko

New technologies of education quality assessment: materials of XII Forum of the Guild of Experts / edited by G.N. Motova. – M.: Guild of Experts in the Sphere of Professional Education, 2017. –195 p.

This volume features analytical materials prepared by the Russian experts in the sphere of quality assurance in professional education.

The papers generally address the issues of institutional and programme accreditation and propose the ways of further improvement. Through their contributions the authors analyze theoretical and methodological aspects of establishment and development of quality assurance system in the context of transition to the federal state educational standards, generalize the theory of methodology and practice of quality assessment in professional education, discuss the ways to enhance students' enrollment and employers' involvement in assessment procedures, and argue on the use of paper-based and internet-based tests aimed at assessment and improvement of education quality. The key provisions of the Bologna process are considered from the perspective of problems and opportunities of their implementation in the work of higher education institutions.

© Guild of Experts
in the Sphere of Professional Education

СОДЕРЖАНИЕ

Мотова Г.Н. *8*
20 лет аккредитации в России в цифрах и фактах

I. Система аккредитации в современной России

Аносова Н.А. *12*
Ценности и смыслы независимой оценки в совершенствовании программ дополнительного профессионального образования

Гагулина Н.Л. *15*
Нормативное обеспечение качества проектирования и реализации образовательных программ

Горбашко Е.А., Семченко А.А. *19*
Развитие высшего образования в условиях интернационализации

Землянухина С.Г. *23*
Методологические проблемы определения качества образования высшей школы

Майорова Л.В. *27*
Анализ величины критерия показателя «соотношение количества преподавательского состава к числу студентов» в РФ и в мировом рейтинге вузов QS

Маркова В.А. *30*
Изменение системы допуска специалистов к фармацевтической деятельности как аспект формирования современной концепции фармацевтического образования

Матвеева О.А. *37*
Становление ценностных оснований профессионально-общественной аккредитации образовательных программ в контексте аксиологического подхода

Мишакова О.Э. *40*
Инклюзивная среда – гарант качества образования для лиц с ОВЗ: современные реалии

Наводнов В.Г., Мотова Г.Н., Рыжакова О.Е., Коротков П.А. *46*
Зарубежная и российская практика оценивания образовательных программ

Николаев А.Г. *52*
Оценка качества дополнительного профессионального образования

Рубан Н.В. *56*
Основные аспекты повышения качества образования

Тараненко Н.Ю. *59*
Вопросы практического применения модели профессионально-общественной аккредитации национального совета при президенте РФ по профессиональным квалификациям

Ткаченко М.А. *63*
Особенности привлечения работодателей к проведению независимой оценки качества профессионального образования в условиях развития системы образования

Хусаенова А.А., Богданов Р.Р. *68*
От качества подготовки к качеству медицинской помощи

Цыглин А.А., Хусаенова А.А., Богданов Р.Р., Насретдинова Л.М. *72*
Организация самостоятельной работы студентов медицинских вузов на основе требований ФГОС ВО

Щербаков Н.П. *75*
Внутренняя и внешняя оценки качества образовательной деятельности по основным профессиональным образовательным программам высшего образования

Янова Е.А. *80*
Показатели рейтинга RAEX университетов северо-западного федерального округа России как подход к оценке качества образования

II. Интернет-технологии в оценке результатов обучения

Бутова Л.М., Бейлина А.Ф. *86*
Дистанционные образовательные технологии как инструмент повышения качества образования обучающихся педагогических направлений

Васильева Е.Ю., Скрипова Н.В., Давыдова Н.Г. *90*
Тестовые задания современного формата для профессионально-ориентированного экзамена

Иванова Е.В., Ушакова Е.В. *95*
Итоги проведения федерального Интернет-экзамена для выпускников бакалавриата, по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция

Молоков И.Е., Петров А.Н., Кальницкий В.С. *101*
Методика подбора задач при подготовке к всеармейской олимпиаде по математике

Молоков И.Е., Редько В.Г. *105*
Тестовый контроль успеваемости по общенаучным и общетехническим дисциплинам

Мотовилова Л.П. , Поздеев В.М. , Хинканин А.П., Орлов А.И. *110*
Промежуточные итоги Федерального Интернет-экзамена для выпускников бакалавриата (ФИЭБ) по направлению подготовки 08.03.01 Строительство

Перевощикова Е.Н. *117*
Технологические основы конструирования оценочных материалов

Смотрин К.А., Ягдарова О. А. *122*
Итоги ФИЭБ –2017 по направлению подготовки 20.03.01 «Техносферная безопасность»

III. Теория, методология и практика оценки качества высшего образования

Акмаров П.Б., Князева О.П. 127
Социально-экономическая эффективность системы гарантии качества высшего образования в России

Беликова Т.П., Сыроватская Т.А. 132
Качество подготовки бакалавра: концепт гармонизации традиций и инноваций практико-ориентированного обучения

Биктемирова М.Х., Мелещенко С.С. 137
Профессиональные и образовательные стандарты: связи и противоречия

Габышева Л.К., Старовойтова О.М. 145
Качество подготовки инженерных кадров в опорном университете в условиях становления национальной системы квалификаций

Ильина И.А., Приходько А.Н., Тэор Т. Р. 150
Роль PR и рекламы в повышении конкурентоспособности высшего учебного заведения

Квашина О.Н. 156
Система гарантии качества образования как предмет общественной ответственности

Лаптев С.В. 161
Теоретические проблемы адекватной оценки качества в системе финансово-экономических инструментов управления высшим образованием

Молоков И.Е., Сергеенков В.Е. 165
К вопросу об оценивании результатов обучения в условиях реализации компетентностного подхода в системе военного образования

Ромащук И.М. 168
От теории к практике оценки качества высшего образования

Рубцов С.Н. 172
Степень достижения планируемых результатов образовательной программы как показатель объективной оценки качества образования

Тарханова Н.П. 175
Практика и проблемы привлечения студентов к оценке качества образования

Тилек кызы Аида 178
Политика в области системы менеджмента качества в высшем профессиональном образовании

Цыглин А.А., Хусаенова А.А., Насретдинова Л.М. 183
Инновационное образовательное пространство

Чиговская-Назарова Я.А. *186*
Профессионализация образовательных программ как основа гарантий качества высшего педагогического образования

Янченко А. В., Прахова Т. Н. *189*
Сравнительный анализ требований действующих федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования и федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, утверждённых с учётом требований федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»

УДК 378

20 ЛЕТ АККРЕДИТАЦИИ В РОССИИ В ЦИФРАХ И ФАКТАХ

Мотова Г.Н.
Национальный центр профессионально-общественной аккредитации
E-mail: gn.motova@ncpa.ru

В статье представлена краткая история развития системы государственной аккредитации образовательных учреждений и образовательных программ в сфере высшего образования России. По мнению автора, процесс трансформации форм аккредитации в течение 20 лет обусловлен социально-экономическими условиями и изменениями в государственной образовательной политике.

Ключевые слова: государственная аккредитация, профессионально-общественная аккредитация, международная аккредитация, совместная аккредитация, оценка качества образования, гарантия качества образования

Первая процедура аккредитации учреждений образования в России была проведена в апреле 1997 года Министерством образования и науки РФ. Двадцатилетний период ее существования - достаточный опыт для анализа полученных уроков: достижений и недостатков, адаптации зарубежной практики и поиска собственных решений, апробации различных форм и методов оценки.

За последние 20 лет российская система образования пережила тектонические трансформации. С начала 90-х годов прошлого века образовательная система значительно увеличилась в размерах. За первые 15 лет число вузов увеличилось в два раза, а число программ и студентов, обучающихся в вузах, выросло в три раза. Причинами такого роста объемов образования стал выход первого для системы образования закона «Об образовании» в 1992-м году, который предоставил широкие права и свободы на создание и существование учреждений образования различных форм собственности, но одновременно ввел обязательные для всех без исключения учреждений всех уровней образования и их подчиненности государственные процедуры лицензирования, аттестации и аккредитации.

Такая государственная образовательная политика способствовала появлению негосударственного сектора образования, большого числа филиалов государственных и негосударственных вузов, появлению и расширению контингента студентов государственных вузов, обучающихся на платной основе. К 2008-му году число студентов достигло максимума – 7,9 миллионов, образовательных программ – около 36 тысяч, число вузов выросло до 1364, число филиалов – до 2136 [1]. Такая быстрая динамика роста объемов высшей школы, вместе с тем, не сопровождалась адекватным ростом квалификации научно-педагогических кадров, финансовых и материальных ресурсов (как частных, так и государственных), что неминуемо привело к расслоению вузов (и их программ) по качеству подготовки специалистов и к общему падению имиджа и ценности высшего образования, фактически – к «образовательному пузырю». Высшее образование стало массовым и доступным для большинства населения страны, но не равным по качеству. «Корочка» о высшем образовании являлась практически обязательным документом для трудоустройства на работу, что в конечном итоге привело к ее девальвации: нередко специалисты с высшим образованием работают продавцами, секретарями, рабочими.

Однако возлагать вину за падение качества образования только на систему образования было бы неверным – вся социально-экономическая и политическая система страны претерпела коренные изменения. Высшей школе удалось сохранить фундаментальный подход и научные школы, выполняя при этом важнейший социальный заказ: в условиях резкого сжатия рынка труда, она обеспечила доступность высшего образования и, тем самым, сняла социальную напряженность и безработицу в молодежной среде.

Начиная с 2009-года, вектор расширения высшего образования сменился на прямо противоположный. Число выпускников школ – потенциальных абитуриентов - снижалось со скоростью 10% в год и в 2011-2012 годах достигло минимальных значений. Реформа школьного образования, связанная с переходом на 11-летнее обучение вместо традиционного 10-летнего, и реформа высшего образования, сменившая пятилетнюю подготовку специалистов на четырехлетнюю подготовку бакалавров, уже к 2016 году сократили число студентов в вузах до 4,7 миллионов. В результате новой государственной образовательной политики и экономических факторов было сокращено и число вузов до 896 (в том числе, до 366 негосударственных образовательных учреждений) [2]. Всего за пять лет было закрыто 1000 вузов и филиалов. Никогда еще российская система образования не испытывала таких потрясений.

Наряду с демографическим кризисом и изменением вектора государственной образовательной политики на состояние и развитие высшего образования России существенное влияние оказал Болонский процесс. Россия поддержала европейские инициативы в 2003-м году, но процесс их реализации растянулся на долгие годы [3]. Только в 2011-м году высшая школа массово перешла на подготовку бакалавров и магистров, а с 2013-го года – на трехуровневую систему, включая аспирантуру. В этот же период были разработаны новые федеральные образовательные стандарты, включающие требования расчета учебной нагрузки в зачетных единицах. В новом законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.) прописаны возможности активизации мобильности студентов и расширение связей с российскими и зарубежными организациями (право на реализацию сетевых образовательных программ, право для отдельных вузов на принятие самостоятельных решений по признанию документов об образовании иностранных граждан и лиц без гражданства и др.). Нормативными документами Министерства образования расширены возможности доступности получения высшего образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов.

Вместе с тем, до настоящего времени Россия по большинству направлений развития Болонского процесса существенно отстает от других стран, участвующих в нем, а по отдельным из них имеет явные пробелы (по результатам отчета [4]). И самый показательный вывод отчета в том, что Россия является единственной страной-участницей Болонского процесса, где существует государственная аккредитация.

Первый закон «Об образовании», вышедший в 1992-м году, прописал государственную аккредитацию в сфере образования. Стоит подчеркнуть, что Россия была одной из первых стран в европейской части континента, которая ввела аккредитацию образовательных учреждений, разработала собственную технологию оценки качества образования и создала отдельную от министерства образования структуру - аккредитационное агентство. Российская технология аккредитации была разработана до начала Болонского процесса (1999 г.), до создания Европейской сети гарантии качества высшего образования ENQA (2000 г.), до разработки и утверждения Конференцией министров образования Европейских стандартов и рекомендаций для гарантии качества в высшем образовании ESG (2005 г.). Этим объясняется тот факт, что система аккредитации России в сфере образования имеет достаточно много отличий от систем других стран и особую специфику, связанную с размерами страны, с государственной политикой и инициативами общественности.

Изначально в соответствии с законодательством система аккредитации формировалась как инструмент государственной регламентации деятельности вузов и имела добровольный характер и институциональную форму [5]. Первый этап становления и развития системы аккредитации, с 1995 по 2005 год, сопровождался большой исследовательской и проектной работой. С 2005 года все более явное влияние на систему оценки высшего образования стал оказывать Болонский процесс[6]. Были введены механизмы прямой оценки успеваемости студентов (Федеральный интернет-экзамен в сфере профессионального образования [7]), методы получения обратной связи (интернет-анкетирование студентов). Принцип информационной открытости получил реализацию в создании интернет-ресурсов для общественности и абитуриентов, периодических изданий, посвященных вопросам качества образования, и в проведении широких консультаций и семинаров для академической общественности. С

2006-го года начал формироваться институт экспертной оценки: система подготовки и сопровождения экспертов, принимающих участие в аккредитации (Гильдия экспертов в сфере профессионального образования).

Российская система государственной аккредитации приложила немало усилий, чтобы адаптировать свои подходы в соответствии со Стандартами и рекомендациями ESG для внутривузовских и внешних систем качества и аккредитационных агентств [8]. Национальное аккредитационное агентство в сфере образования, созданное приказом Министерства образования в 1995-м году в г. Йошкар-Ола, прошло все необходимые процедуры самообследования и внешней международной экспертизы, и в 2009-м году получило статус полного члена Европейской Ассоциации гарантии качества высшего образования ENQA.

С 2010 года начинается третий этап развития аккредитации [9]. Точкой отсчета можно считать появление Указа Президента РФ в мае 2009 года, содержащего прямое указание формирования и активизации процедур профессионально-общественной аккредитации, т.е. широкое вовлечение в процедуры оценки качества образования работодателей и общественности. Указы Президента РФ 2012 года, конкретизировали постановку такой задачи и стимулировали создание независимых систем оценки для сфер социальных услуг: образования, здравоохранения, культуры и социальной защиты. В декабре 2012 года новый закон «Об образовании в Российской Федерации» ввел новые инструменты оценки качества образования (независимая оценка качества образования, общественная и профессионально-общественная аккредитация), четко разграничив сферы ответственности государства и общественных структур.

К государственным функциям оценки отнесены лицензирование, включая плановый и внеплановый лицензионный контроль, федеральный государственный контроль качества (плановый и внеплановый), федеральный государственный надзор за исполнением законодательства (плановый и внеплановый), а также государственная аккредитация образовательной деятельности по основным образовательным программам.

Для государственной аккредитации были изменены цели, технология, принятие решения и последствия. Предметом оценки в процедуре государственной аккредитации является образовательная программа на соответствие требованиям федерального государственного образовательного стандарта, *что принципиально изменило институциональную форму оценки на программную.* Вуз при таком подходе уже не имеет возможности изменить свой статус при аккредитации. Уровень ответственности администрации вуза смещается на уровень кафедр и деканатов. Вместе с тем, правительством стимулируется дифференциация университетов на федеральные, национальные исследовательские, а также опорные (региональные) вузы. Статус такого вуза устанавливается Правительством на основе конкурсного отбора и поддерживается дополнительным финансированием. Но этот процесс никак не связан с государственной аккредитацией.

Утратила свое значение процедура самообследования при государственной аккредитации и необходимость сбора информации для определения критериев аккредитации. Возросла ответственность за нарушения: факт не прохождения образовательной программой государственной аккредитации доводится до сведения учредителя и органов прокуратуры.

Наряду с этим, активизировалась деятельность действующих в стране независимых аккредитационных агентств по проведению общественной и профессионально-общественной аккредитации. Для вузов появилась возможность и потребность в прохождении международной и совместной аккредитации. В соответствии с положениями нового закона начато формирование систем независимой оценки качества образовательных организации и независимой оценки достижений студентов. Активно разрабатываются и поддерживаются стратегии по вхождению ведущих вузов России в мировые рейтинги – эти инициативы также финансово поддерживаются Правительством в рамках проекта «5-100».

Принципиальной разницей двух подходов – государственного и общественного – является обязательность прохождения процедур в первом случае и добровольность – во втором. Основной задачей государственной системы оценки и регламентации в сфере образования

является защита граждан страны от некачественного образования. Задача общественных механизмов оценки – совершенствование качества, стимулирование развития образования, признание достижений на национальном и международном уровне. Полученные результаты по итогам независимой оценки, в свою очередь, дают объективные данные о достижениях вузов и программ [8-9].

Такое развитие системы гарантии качества в России сформировало еще одну ее уникальность – множественность форм аккредитации, а также множественность структур их проводящих. Число их растет, что напоминает ситуацию «образовательного пузыря» в высшем образовании в начале 90-х годов. На наших глазах формируется «аккредитационный пузырь», который во многих случаях не сопровождается необходимым профессионализмом и ресурсами в области оценки качества образования. Как будет развиваться ситуация в дальнейшем, покажет время. Прошедший двадцатилетний опыт развития процедур оценки качества образования и анализ причин трансформации подходов и поиска путей более эффективных решений в вопросах гарантии качества образования может быть интересен для понимания (формирования) дальнейшего пути развития системы аккредитации и ее инфраструктуры.

Список литературы

1. *Motova, G., Russian Higher Education and European Standards of Quality Assurance [Electron. resourse] / G. Motova, R. Pykkö // European Journal of Education / Special Issue: Russian Higher Education and the Post-Soviet Transition, Volume 47, Issue 1, March 2012, p. 25–36. Режим доступа: http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1465-3435.2011.01505.x/pdf*
2. *Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики. – Режим доступа: http://www.gks.ru*
3. *The European Higher Education Area in 2015. Bologna Process. Implementation Report/ http://bologna-yerevan2015.ehea.info/pages/view/documents*
4. *Наводнов В.Г. Аккредитация высших учебных заведений в России: учебное пособие /В.Г. Наводнов, Е.Н. Геворкян, Г.Н. Мотова, М.В. Петропавловский. – Йошкар-Ола: Марийский государственный технический университет, 2008. – 166 с.*
5. *Геворкян, Е.Н. Болонский процесс и сотрудничество в области обеспечения качества образования: опыт Российской Федерации / Е.Н. Геворкян, Г.Н. Мотова // Вопросы образования. – 2004. - № 4. – С.150-165. Режим доступа: https://vo.hse.ru/2004--4/26555653.html*
6. *Болотов В.А. Федеральный Интернет-экзамен в сфере профессионального образования/ В.А. Болотов, В.Г. Наводнов, В.П. Киселева // Высшее образование сегодня. 2013. № 12. С. 2–6. Режим доступа: http://i-exam.ru/sites/default/files/Bolotov_V.A.,_Kiseleva_V.P.,_Navodnov_V.G._Federal_Internet-exam_in_the_field_of_vocational_education.pdf*
7. *Наводнов В.Г. Практика аккредитации в системе высшего образования России / В.Г. Наводнов, Г.Н. Мотова // Высшее образование в России, 2015. - № 5. – С. 12-20. Режим доступа: http://vovr.elpub.ru/jour/article/view/188*
8. *Болотов В.А., О новом концептуальном подходе к выбору лучших образовательных программ/ Болотов В.А., Мотова Г.Н., Наводнов В.Г., Рыжакова О.Е. // Высшее образование в России, 2016 - № 11. - С.5-16. Режим доступа: http://vovr.elpub.ru/jour/article/view/876*
9. *Болотов В. А., Наводнов В. Г., Пылин В. В., Порядина О. В., Чернова Е. П. Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата: направления совершенствования и перспективы развития // Высшее образование сегодня. — 2016. — № 11. — С. 4—11.*

20 YEARS OF RUSSIAN ACCREDITATION IN FACTS AND FIGURES

Motova Galina N.
Dr. Sci. (Education), Deputy Director
National Centre for Public Accreditation, Yoshkar-Ola, Russia
gn.motova@ncpa.ru

The article focuses on the short history of developing the system of state accreditation of educational institutions and study programmes in Russian higher education. In the author's opinion, the transformation process of accreditation forms in the last 20 years was conditioned by the changes of social-economic circumstances and state education policy.

Key words: state accreditation, public professional accreditation, international accreditation, joint accreditation, quality assurance of education, accreditation agencies, European standards for quality assurance

I. Система аккредитации в современной России

УДК 378

ЦЕННОСТИ И СМЫСЛЫ НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аносова Н.А.
Йошкар-Олинский аграрный колледж Института механики и машиностроения
ФГБОУ ВО «Поволжский государственный технологический университет», г. Йошкар-Ола
E-mail:anossova.natalia@yandex.ru

Представлены педагогические возможности независимой оценки дополнительных профессиональных программ, ее ценности и смыслы.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, независимая оценка, оценочная система, ценности и смыслы оценки, субъекты независимой оценки

Современные педагогические исследования, посвященные независимым формам оценки качества образовательных программ, условиям их реализации, актуализируют интерес к профессионально-общественной экспертизе программ дополнительного профессионального образования (ДПО) как оценочной системе, которую в данной статье мы рассматриваем как инструмент оценки программ, позволяющий объективно оценить программу и способствующий ее совершенствованию. Опираясь на исследования

И.В. Блауберга в области системного подхода, специфика которого «определяется тем, что он ориентирует исследование на раскрытие целостности объекта и обеспечивающих ее механизмов, на выявление многообразных типов связей сложного объекта и сведение их в единую теоретическую картину» [1, с. 168] представим оценочную систему как модель совокупности требований, идущих от государства, общества, профессионального сообщества, с требованиями, идущими от индивида.

Несмотря на то, что до сих пор не существует науки об оценке – эстимологии (от анг. слова estimate - оценивать), теория оценки применяется в разных науках, в том числе педагогике [9, с. 42].

Как любая категория «оценка» имеет философскую основу. В. Виндельбанд, Н. Гартман, Г. Риккерт изучали оценку в контексте ценностей. Ф. Ницше в книге «Так говорил Заратустра» писал: «Оценивать – значит созидать. Через оценку впервые является ценность, и без оценки был бы пуст орех бытия». [6, с. 96].

Оценка как философская категория обозначает «аксиологическое отношение человека ко всему нормативно представленному многообразию предметных воплощений человеческой жизнедеятельности и возможностям их познавательного и практического освоения» [8, с. 631].

Оценка – такое определение объектов, при котором выявляется их положительное и отрицательное значение для субъекта. В оценке соединены интересы субъекта и информация об определенных свойствах, сторонах объекта, а также знание о соответствии или несоответствии объекта интересам субъекта [3, с. 24].

Многие исследователи (М. Вебер, В.Г. Королько, А.И. Кузьмин, M.W. Lipsey, P.H. Rossi & H.E. Freeman, C. Weiss) придерживаются мнения, что оценка представляет собой систематический процесс, проводимый с помощью определенных процедур с целью улучшения конечных результатов. В.И. Андреев рассматривает оценку как процесс принятия решения, В.П. Панасюк - как одну из ключевых функций управления, чтобы обеспечивалась информация для принятия решений.

В.Б. Брожик, Б.А. Кислов, В.В. Сутужко рассматривали оценку как познавательный акт, являющийся результатом оценочного отношения. А.А. Ивин детально описал структуру оценки [4], которая включает обязательные элементы: субъект, приписывающий ценности некоторому предмету путем выражения оценки; предмет оценки (объект), которому приписываются ценности; характер оценки, который определяется тем, квалифицирует ли она предмет как «хороший» или «плохой», «качественная» или «некачественная» и основание оценки, под которым понимаются позиции и доводы, склоняющие субъектов к одобрению, порицанию или выражению безразличия.

В теории оценки рассматриваются также закономерности, принципы, логика и этапы оценки объектов и процессов. Оценка представляет собой модель оценочной системы, включающую в себя объект оценки, субъект оценки, основание и логику оценки. Посредством оценки выбираются объекты, представляющие некоторую значимость, ценность для субъекта. Оценка производится в процессе сопоставления, сравнения с неким стандартом, критерием, сравнивая объект с которым судят о его ценности.

Кроме того, в оценочную систему закладываются принципы сравнения и отношения. Оценочная система включает в себя деятельностный, алгоритмический и логический аспекты. Оценочные действия отражают организацию процесса оценки с учётом субъект-объектных, субъект-субъектных отношений, принятие решений и, следовательно, управление процессом решения задачи. Этапы оценки реализуется через структуру операций измерения и оценивания. В логике оценки раскрывается процесс оценки, процедуры оценки, выбор основания, принципы и аксиомы оценки.

Субъект оценки – один эксперт, малая или большая группа экспертов, общество. Формализацией субъекта является пространство субъекта оценки в теоретико-множественном смысле со структурой отношений в нем. Объект оценки – один или несколько предметов. Объекту оценки соответствует объективное пространство с определенной структурой отношения. Предмет оценки – качество, которое оценивается субъектом. Основание оценки – один или несколько критериев сравнения. Алгоритм оценки – множество операций сравнения. Результаты оценки – определение качества, множество которого сопоставляется с пространством оценки.

Таким образом, с учетом введенных формальных понятий оценочная система представляет собой многокомпонентное образование, в котором структура отношений между компонентами определяет структуру всей системы оценки. В оценочной системе цепочка преобразований характеризует движение оценки от внешней фиксации объекта к раскрытию структурности его качества, от нее к системе взаимосвязанных критериев и к определению их зна-

чений и от них к оценкам-результатам. Субъекты оценки выступают внешними регуляторами процедуры оценки (назначение субъекта, оснований оценки, выбор алгоритма оценки, критериев оценки, процедуры оценки и др.).

Категория «оценка» непосредственно связана с понятием «ценность». Необходимость в оценке возникает при наличии результата деятельности педагогической системы (в данном случае – системы ДПО) и осознании ее ценности – возможности удовлетворять потребности и интересы ее субъектов. По мнению Г.Н. Мотовой, «концептуальной основой для оценки явления выступают значимые конечные результаты; результаты процедуры оценки имеют значение только для лиц, причастных к деятельности данного объекта, и имеют сугубо прикладное значение. Обязательным условием процедуры оценки является скорейшее использование ее результатов, в противном случае, они теряют всякий смысл». [5, с. 11.].

Жизненные ценности и смыслы, являясь ядром мировоззрения, обеспечивают его устойчивость и избирательность как восприятия любой значимой информации, так и возможных действий. Представления же и переживания по поводу своего профессионального уровня, перспектив, места и роли в обществе составляют главные смыслы человека. Ценности развертываются как значимость, если индивид выступает как оценивающий субъект.

Субъекты оценки программы ДПО рассматривают, во-первых, сам процесс оценки, т.е. определяют значимость программы, конкурентоспособность, качество содержания, условий реализации и другие характеристики программы; во-вторых, результат оценки, представленный в непосредственном суждении и мнении эксперта о степени значимости, важности и востребованности конкретной программы потребителями. Из всех типов значимостей ведущая принадлежит личностно значимому выбору.

Сотрудничество в системе ДПО на государственном уровне должно дополняться инициативами, основанными на индивидуальных запросах ее субъектов, несводимостью интересов одних по отношению к потребностям других, пониманием пути, который необходимо пройти от разногласия к согласию. М. Эпштейн считает, что «разногласие имеет высокую ценность, но только в том случае, если оно включает процедуру согласия» [10].

Для реализации «процедуры согласия» субъекты системы ДПО вступают в ценностно-смысловое взаимодействие в процессе оценки программы через реализацию двух потребностей: потребности самореализации и потребности в оценке поступающей информации о программе [7, с. 6]. Образовательная программа рассматривается как ценность; она имеет потенциальных потребителей; конкурентные преимущества, востребована работодателями; ориентирована на перспективу. Б.Г. Гершунский указывал на «весьма слабое использование в педагогике методов, обладающих необходимым прогностическим потенциалом», методов, «направленных на получение достоверной опережающей информации о развитии педагогических объектов с целью оптимизации содержания» [2]. Ценностью оценочной системы профессионально-общественной экспертизы программ ДПО является ее прогностичность.

Социальная значимость независимой объективной оценки программ в системе ДПО не вызывает сомнения. Постепенно в обществе приходит осознание качества ДПО как ценности, поэтому общественное сознание будет меняться, а соответственно, придет понимание значения независимой оценки программ ДПО, и востребованность в ее прохождении возрастет. Самое главное – объективная независимая оценка необходима для совершенствования программы, и в этом заключаются основные ее ценность и смысл.

Список литературы

1. *Блауберг, И. В., Юдин, Э. Г. Становление и сущность системного подхода, М., 1973.*
2. *Гершунский, Б.С. Педагогическая прогностика: методология, теория, практика. – Киев, 1986.*
3. *Иванова, В.Ф. Мировоззренческая оценка и научный поиск / В.Ф. Иванова // Вестник Московского университета. Сер. 7, Философия. – 1981. – № 1. – С. 24 – 31.*
4. *Ивин, А.А. Основания логики оценок [Текст] / А. А. Ивин. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1970. – 230 с.*

5. *Мотова, Г.Н. Аккредитация образовательных систем: Монография. – Йошкар-Ола-Москва: Центр государственной аккредитации, 2004. – 260 с.*
6. *Ницше, Ф. Так говорил Заратустра, Харьков: Фолио. 2003.*
7. *Радионова, Н.Ф., Ривкина, С.В. Взаимодействие субъектов педагогического процесса как источник его обновления // Человек и образование. 2012. №2. – С. 4 – 9.*
8. *Современный философский словарь / под ред. В.Е. Кемерова. – М. : Лондон ; Франкфурт-на-Майне ; Париж ; Люксембург ; Москва ; Минск :Панпринт, 1998. – 1064 с.*
9. *Сутужко, В. В. Общенаучные аспекты теории оценки / В. В. Сутужко // Вестник Волгоградского университета. Сер.7, Философия. – 2009. № 1 (9). – С. 42 – 46.*
10. *Эпштейн, М.Н. Проективный философский словарь. 2003. – 512 с.*

THE VALUES AND MEANINGS OF INDEPENDENT EVALUATION IN THE IMPROVEMENT OF PROGRAMMES OF FURTHER PROFESSIONAL EDUCATION

Anosova N. A.
Volga State University of Technology, Yoshkar-Ola
E-mail:anossova.natalia@yandex.ru

Pedagogical possibilities of the independent evaluation of further professional programmes, its values and meanings are discussed.

Keywords: further professional education, independent evaluation, appraisal system, values and meanings of evaluation, subjects of independent evaluation

УДК 373.1

НОРМАТИВНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА ПРОЕКТИРОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Гагулина Н.Л.
Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М. А. Бонч-Бруевича
E-mail:Nata_C@bk.ru

Адаптация компетентностной модели выпускника к изменению ситуации на рынке труда наилучшим образом может быть обеспечена на этапах проектирования и реализации образовательных программ. Для этого автором предложен механизм создания единого нормативно-методического подхода к описанию результатов обучения, рассмотрены пути его внедрения.

Ключевые слова: образовательная программа, профессиональные стандарты, единый нормативно-методический подход, банк компетенций.

Логика современного образовательного процесса ориентирована на развитие у обучающихся системного комплекса умений, адаптационных возможностей, опыта и способов деятельности по достижению заданного результата. Средством воплощения в жизнь такого подхода к образовательному процессу является построение компетентностной модели выпускника как итог реализации федеральных государственных образовательных стандартов (далее – ФГОС) по направлениям подготовки. Компетентностные модели выпускника, которые сформировались большинством образовательных организаций на сегодняшний день, в полной мере отвечают требованиям действующих ФГОС, но нуждаются в корректировке, как минимум, по двум причинам:

- введение в образовательный процесс следующего поколения ФГОС ВО (3++);
- необходимость учета требований профессиональных стандартов, входящих в Национальную систему квалификаций.

Трудности, которые становятся очевидными при первых же попытках откорректировать реализуемую сегодня компетентностную модель, обусловлены в первую очередь специфическими институциональными условиями, в которых вынуждены работать вузы: и образовательные, и профессиональные стандарты находятся в стадии становления, большинство из них еще не утверждены. Сложившаяся макроэкономическая ситуация в целом уже не так благоприятна, как это было 5-10 лет назад, что означает нестабильность ситуации на рынке труда, с которым тесно связан рынок образовательных услуг. Размытая, а порой и низкая, востребованность выпускников на рынке труда ослабляет и конкурентоспособность образовательных организаций. В связи с этим становится актуальным поиск новых подходов к методологии и технологии проектирования и реализации образовательных программ, которые будут отвечать современным требованиям и позволят повысить качество обучения.

Главная нормативно-методическая проблема, которая при этом возникает, состоит в том, как на практике грамотно провести дифференциацию компетентностной модели и соответствующих образовательных программ высшего образования на базовую и вариативную часть. Основным ориентиром при выделении базовой части образовательных программ являются заданные результаты обучения, уже зафиксированные в ФГОС ВО (3+, 3++). Вариативная часть программ формируется образовательной организацией и ориентирована на расширение, углубление данных компетенций, а также на формирование у студентов дополнительного набора результатов обучения, позволяющих учесть специфику организации и более полно реализовать себя в выбранной профессиональной области деятельности. Поэтому представляется целесообразной выработка единого подхода к формированию набора вузовских компетенций вариативной части реализуемых в образовательной организации, например, в университете, образовательных программ.

Повышение качества образования в ходе проектирования и реализации образовательных программ может быть обеспечено посредством решения следующих задач:

1. доведение особенностей применения компетентностного подхода при формировании образовательных программ до разработчиков программ на местах, создание в университете рабочих групп;
2. разработка единого нормативно-методического подхода к описанию результатов обучения при формировании вариативной части реализуемых образовательных программ высшего образования (далее – ОП ВО);
3. внедрение единого нормативно-методического подхода в практику описания результатов обучения при формировании вариативной части ОП ВО университета;
4. оценка эффективности применения единого подхода к описанию результатов обучения по вариативной части образовательных программ.

Компетентностный подход составляет основу качества современного образования. В национальной системе квалификаций компетенции находят опосредованное отражение в профессиональных стандартах при описании трудовых функций и трудовых действий, необходимых знаний и умений. В отличие от традиционного, знаниевого подхода, который складывался десятилетиями, компетентностный подход, в силу своей новизны, сопровождается трудностями в применении. Компетентностная модель выпускника, которая формируется в процессе реализации университетом ФГОС ВО, по большей части, задается условиями соответствующих образовательных стандартов. Набор результатов обучения до внедрения ФГОС ВО предшествующего поколения был ориентирован в основном на направление подготовки и задан практически полностью, поэтому острой необходимости в создании единой для университета базы компетенций не ощущалось. Следующие поколения образовательных стандартов ФГОС ВО 3+, 3++ имеют рамочный характер. Ориентируя вузы на повышение качества образования, а следовательно, и конкурентоспособности, стандарты дают значительную свободу университету в формировании своих компетентностных моделей выпускников. Од-

ним из средств повышения качества при этом становится умелое формирование вариативной части, в которой может быть отражена специфика образовательной организации. На наш взгляд, при этом возникает необходимость в изучении особенностей применения компетентностного подхода в данной области другими вузами, исследование лучших практик, которые могут быть заложены в основу единого нормативно-методического подхода к описанию результатов обучения в конкретно взятом университете.

Цель разработки единого нормативно-методического подхода к описанию результатов обучения при формировании вариативной части образовательных программ университета состоит в создании инструмента, который позволит ввести в текущую деятельность постоянно действующий банк университетских компетенций и обеспечить его методическое сопровождение. Особую роль в этом случае должна сыграть современная электронная информационно-образовательная среда, так как она значительно расширяет возможности использования банка компетенций.

Внедрение разработанного нормативно-методического подхода в практику описания результатов обучения при формировании вариативной части ОП ВО университета можно свести к следующим основным этапам:

- доведение основных путей, методов и технологий описания компетенций до разработчиков образовательных программ;
- проведение предварительного анализа реализуемых образовательных программ с применением экспертных методов;
- описание компетенций;
- мониторинг соответствия компонентов образовательных программ результатам обучения, зафиксированным в виде компетенций.

Для того чтобы оценить эффективность применения единого подхода к описанию результатов обучения по вариативной части образовательных программ университета, необходимо

- разработать критерии оценки эффективности;
- провести внутренний мониторинг образовательных программ;
- сделать выводы по эффективности применения выбранного подхода к описанию результатов обучения.

Подходы, которые применимы к решению поставленных задач, можно свести в две основные группы

- общие подходы, которые находят применение практически во всех науках: системный, структурный, функциональный;
- специфические, разработанные в образовательном процессе: проблемный, ситуативный, заданный, личностно-ориентированный, личностно-деятельный.

Перечисленные подходы на этапе реализации сводятся воедино в рамках компетентностного подхода, предопределенного использованием в учебном процессе федеральных государственных образовательных стандартов. Опираясь на выбранную методологию, сведем решение перечисленных выше задач к следующему плану мероприятий:

М.1 Изучение особенностей применения компетентностного подхода.

М.1.1 Формирование теоретической базы исследования.

М.1.2 Выделение объекта и субъектов исследования, формирование рабочих групп.

М.1.3 Определение основных путей, методов и технологий исследования.

М.2 Разработка единого нормативно-методического подхода к описанию результатов обучения при формировании вариативной части образовательных программ.

М.2.1 Обсуждение объекта исследования с группами разработчиков ОП ВО.

М.2.2 Создание необходимой внутренней нормативной базы.

М.2.3 Разработка элементов электронной информационно-образовательной среды.

М.2.4 Обеспечение доступности методической базы выработанного подхода.

М.2.5 Передача опыта.

М.3 Внедрение единого нормативно-методического подхода в практику описания результатов обучения при формировании вариативной части ОП ВО университета.

М.3.1 Наполнение созданных элементов электронной информационно-образовательной среды.

М.3.2 Мониторинг наполнения участков электронной информационно-образовательной среды.

М.4 Проведение оценки эффективности применения единого подхода к описанию результатов обучения.

М.4.1 Анализ результатов мониторинга образовательных программ.

М.4.2 Оценка эффективности.

М.4.3 Выдвижение предложений по улучшению.

Предложенный комплекс мероприятий по повышению качества проектирования и реализации образовательных программ высшего образования в образовательной организации обладает значительным потенциалом, так как обеспечивает согласованность компетентностной модели выпускника с требованиями профессиональных стандартов, работая тем самым на повышение конкурентоспособности как выпускников, так и образовательной организации.

Список литературы

1. *Hutmacher Walo. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzezland 27 - 30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC) a // Secondary Education for Europe, Strasbourg, 1997/*
2. *Азарова, Р. Н., Борисова, М. П., Пильченко, С. А. Паспорт компетенции в составе ООП, реализующей требования федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования и профессиональных стандартов // Методические рекомендации «Подход к проектированию паспортов компетенций» [Электронный ресурс] Координационный совет учебно-методических советов высшей школы. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов. Режим открытого доступа к сайту 10.08.2017: http://fgosvo.ru/*

NORMATIVE QUALITY MAINTENANCE OF DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL PROGRAMMES

Gagulina N.L.
Bonch-Bruevich Saint Petersburg State University of Telecommunications
E-mail: Nata_C@bk.ru

Adaptation of graduates' competence-based model to the changing situation in the labor market can be ensured at the development and implementation stages of educational programmes. For this purpose, the author suggested a mechanism for creating a single normative and methodological approach to describe learning outcomes. Ways of its implementation are considered.

Keywords: educational programme, professional standards, single normative and methodological approach, competence bank.

УДК 378.1

РАЗВИТИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ

Горбашко Е.А., Семченко А.А.
Санкт-Петербургский государственный экономический университет
E-mail: gorbashko.e@unecon.ru, seangelika@yandex.ru

В научной статье рассмотрены основные особенности развития высшего образования в условиях интернационализации, проведен анализ современных тенденций изменения образовательных структур в мировом сообществе, сделан ряд выводов, в числе которых необходимость межкультурного сотрудничества, направленного на повышение повышения качества образовательных услуг.

Ключевые слова: интернационализация, высшее образование, Россия, европейское образовательное пространство.

Одной из важнейших тенденций развития современного высшего образования во всем мире является процесс интернационализации, который вызван факторами экономического и социально-политического сближения стран и выражается в необходимости обеспечения совместимости образования, формирования общего образовательного пространства, являющегося прямым следствием развития международной интеграции [1, с.26].

Интернационализация образования не означает его унификации, уничтожающей своеобразие и позитивные национальные традиции. Интернационализация обеспечивает взаимообогащение содержания образования, анализ и использование положительного зарубежного опыта и на этой основе повышение эффективности образования. Согласно определению ЮНЕСКО, интернационализация означает обращение к «благам международного сотрудничества». В условиях глобализации интернационализация становится императивом, ведь для успешного развития любой экономической системы необходимо обеспечивать качество образования, которое, в свою очередь ориентировано, как на внутренний, так и на международный рынок образовательных услуг.

В рамках интернационализации выделяют термина «интернационализация образовательного процесса». В 2009 году в журнале «Journal of Studies in International Education» вышла статья, где описывается интернационализированный образовательный процесс как «процесс, объединяющий студентов из различных культурно-языковых сред и научных школ, которые целенаправленно стремятся расширить свои международные и межкультурные компетенции ввиду осознания себя профессионалами международного уровня и гражданами мира» [2]. Данный подход делает акцент на необходимости активного вовлечения студентов в процесс обучения и систематического расширения их международных и межкультурных компетенций. Вместе с тем он подчеркивает необходимость отказаться от однобоких попыток интернационализации, направленных исключительно на содержание программ или представляющих собой реализацию отдельных, бессистемных действий, в которых может принять участие лишь несколько студентов и которые не оказывают значимого влияния на образовательный процесс в целом. На наш взгляд, важно также различать результат интернационализации, т.е. уже обозначенный выше интернационализированный образовательный процесс, и сам процесс интернационализации.

Интернационализация образования преследует различные цели, среди которых: диверсификация и рост финансовых поступлений через привлечение иностранных студентов на платное обучение; расширение учебных планов и обучение своих студентов в зарубежных вузах-партнерах; расширение региональной сети вуза для эффективного использования своих ресурсов; повышения качества образования и исследований за счет участия студентов и преподавателей в международном процессе обмена знаниями и др.

В настоящее время процесс интернационализации высшего образования претерпевает изменения, к которым относятся:

• Изменение мотивов интернационализации - от культурных и образовательных к экономическим.

• Развитие и укрепление конкурентного международного рынка образовательных услуг. Отсутствие или ограниченность предложения образовательных услуг определенного уровня и качества в отдельных регионах способствует росту спроса на международном рынке.

• На высшее образование влияет процесс глобализации экономики. Региональные и глобальные договоры и альянсы стимулируют мобильность профессиональных услуг и специалистов так же, как движение товаров, капитала и граждан через национальные границы.

Интернационализация образования сопровождается усилением международной составляющей развития его отдельных элементов - национальных, региональных, образовательных систем. Система образования страны, как и культура ее народа, является уникальным явлением, потому что глубоко связана с духовными и материальными аспектами прошлого и современного. Учитывая это, в каждой стране образование и его организация имеют свои особенности. При интернационализации высшего образования, с одной стороны, учитываются приоритеты сохранения культурного разнообразия национальных систем образования, а с другой - задачи по улучшению международного сотрудничества, мобильности, трудоустройства выпускников в европейском или международном пространстве, международной конкурентоспособности учреждений высшего образования.

Вхождение России в единое европейское образовательное пространство является одним из важнейших факторов обеспечения стратегической конкурентоспособности системы высшего образования страны. В этой связи проблемы интернационализации являются важной составляющей процессов реформирования российской системы образования. Соответственно опыт других стран, накопленный в данной области, исключительно важен для развития отечественной системы высшего образования.

Рассмотрим особенности внедрения интернационализации на примере Нидерландов, где интернационализация выступает приоритетным направлением государственной политики. Министерство образования, культуры и науки Нидерландов ставит задачу, чтобы все выпускники голландских вузов обладали международными и межкультурными компетенциями. Соответственно общеуниверситетская стратегия интернационализации есть более чем в 90% голландских вузов, которые приняли участие в проведенном нами опросе. Некоторые вузы включают интернационализацию в общую стратегию развития, почти 76% выделяют план интернационализации в отдельный вид деятельности или разрабатывают такой план. Согласно результатам IV Глобального опроса Международной ассоциации университетов (IAU), проведенного в 2014 году, аналогичный среднемировой показатель составил 75%. В большинстве университетских стратегий развитие международных компетенций студентов заявлено в качестве основной задачи интернационализации. Как правило, на общеуниверситетском уровне эти компетенции указываются только в общих чертах, а более подробное описание можно найти на уровне конкретных образовательных программ. Большинство вузов, вырабатывая централизованную институциональную стратегию в области развития межкультурных компетенций, с осторожностью выбирают программно-ориентированный подход. Во многих стратегических документах указано, что содержание образовательной программы лежит в основе определения, какие межкультурные и международные компетенции необходимы.

Результаты IV Глобального опроса Международной ассоциации университетов показывают, что внутренняя интернационализация учебного процесса является приоритетным направлением интернационализации для 14% вузов. Одна из возможных причин этого может состоять в том, что они стремятся сделать интернационализацию учебного процесса ядром интернационализации университета в целом. В институциональных планах развития голландских вузов упоминаются такие формы внутренней интернационализации университетов, как приглашение зарубежных преподавателей, участие в международных проектах, разра-

ботка образовательных модулей, нацеленных на выработку межкультурных компетенций, разработка образовательных программ таким образом, чтобы они освещали различные взгляды на одни и те же проблемы. В целом в Нидерландах внутренняя интернационализация рассматривается скорее не как альтернатива международной мобильности, а как дополнительная мера. Однако, следует отметить, что стратегия внутренней интернационализации и критерии ее оценки разработаны в немногих вузах. В определенной степени это связано с недостаточностью финансовых ресурсов, выделяемых на внутреннюю интернационализацию по сравнению с международной.

Структура высшего образования в мире кажется чрезвычайно многообразной, однако при этом можно выделить две доминирующие тенденции (табл. 1).

Табл. 1Основные тенденции развития структуры высшего образования в мире

Название системы	Краткая характеристика	Страны, ее применяющие (примеры)
Унитарная (единая)	В состав системы высшего образования входят университеты или соответствующие им учебные заведения, предлагающие как общие академические степени, так и профессионально ориентированные программы разной длительности и уровня. В унитарной системе высшего образования университеты составляют преобладающую часть, доля других вузов составляет малый процент.	Италия, Испания, Австрия, Финляндия, Швеция. Некоторые эксперты выделяют в отдельную группу страны с так называемыми «интегрированными» университетами, в состав которых входят специализированные средние и высшие учебные заведения (Швеция и Испания), а также большинство стран бывшей социалистической ориентации.
Бинарная (двойная)	Система образования с традиционным университетским сектором, включающая университетский и отдельный неуниверситетский сектор высшего образования, имеющая четко определенную структуру. Такая система образования присуща большинству развитых стран мира, наряду с классическими университетским существуют специализированные учебные заведения, в которых обучается значительная доля студентов.	Бельгия, Великобритания, Греция, Дания, Ирландия, Нидерланды, Норвегия, Германия. Франция, Швейцария и др.

Анализируя данные, приведенные в табл. 1, следует отметить тенденцию постепенного перехода от унитарной системы к бинарной системе, что связано с повышением автономности вузов и развитием их независимости. Эта тенденция присуща и российской системе образования.

В современных условиях в мире наблюдается и тенденция развития «короткого профессионального цикла» в высшем образовании. Речь идет не об аналогах наших ссузов, а о программах высшего образования короткого цикла (120 ECTS). При условии хорошей организации (например, созданные недавно «университетские институты» во Франции) выпускники получают хорошее образование, как следствие - имеют возможность трудоустройства.

В свою очередь, следует отметить, что развитие унитарной системы образования в ряде стран ставит перед университетами определенные задачи, направленные на развитие профессионально-ориентированных программ обучения параллельно с академическими программами. Среди таких задач:

- предложить профессионально ориентированные и экономически выгодные образовательные программы для удовлетворения потребностей рынка труда;
- обеспечить потребности рынка труда в квалифицированных кадрах без существенного увеличения правительственных расходов на высшее образование;
- предложить образовательные программы, основанные на исследованиях прикладного характера;
- обеспечить улучшение уже существующего профессионально-ориентированного образования.

Система образования в каждой конкретной стране связана с ее общественно-культурной средой и производственно-технологической базой, а также множеством сложных

функциональных отношений и зависимостей. В настоящее время, когда в экономически развитых государствах практически решена задача всеобщего среднего образования, а высшее образование стало массовым, указанные отношения и зависимости обоснованно заняли одно из ведущих мест среди общественных и государственных приоритетов.

Сегодня инструментами интернационализации выступают обмен студентами, преподавателями и исследователями, признание дипломов и ученых степеней, общие стандарты образования и др. Примером реализации процессов интернационализации и интеграции в сфере высшего образования стран европейского сообщества являются программы Erasmus, Tempus и др.

Вместе с тем, одна из глобальных целей интернационализации высшего образования предусматривает получение дохода. В ее рамках образовательные услуги предлагаются на полностью платной основе без предоставления государственных субсидий. Иностранные студенты дают возможность привлечения дополнительных источников финансирования и, тем самым, стимулируют университеты реализовывать предпринимательскую стратегию на международном образовательном рынке.

Определенным показателем, характеризующим уровень развития интернационализации в мире, является распределения иностранных студентов по странам обучения, которое измеряется как отношение иностранных студентов, обучающихся в стране (регионе), к общему числу мобильных студентов во всем мире, то его результаты позволяют оценить позиции стран на мировом рынке образования. Так Россия охватывает только 3,1% мирового рынка [3]. Для сравнения на США приходится пятая часть рынка (20%); Великобританию - 12,3%; Германию - 9%; Францию - 8,8%; Австралию - 8,2%; Китай - 5%; Японию - 4,2%.

Таким образом, интернационализация в сфере высшего образования может рассматриваться с двух позиций:

- внутренняя интернационализация, которая подразумевает создание такой культуры и климата внутри вуза, которые продвигают и поддерживают международное и межкультурное взаимопонимание. При этом реализация всех программ, проектов, исследований содержит международное измерение. Например, соответствует международным стандартам, включает зарубежные наработки, реализуется совместно с иностранными партнерами.

- внешняя интернационализация, представляющая собой процесс трансграничного предоставления образовательных продуктов и услуг в зарубежные страны посредством различных образовательных технологий и через различные административные соглашения.

Интернационализация образования является одной из наиболее характерных особенностей развития образования в мире в последние десятилетия, чему способствуют углубление процессов политической и экономической интеграции, снижение военного противостояния, развитие глобальных систем телекоммуникаций и другие факторы.

Проведенное исследование особенностей интернационализации в России позволяет сделать вывод о динамичности ее изменения в русле современных тенденций на рынке, связанных, прежде всего, с активизацией конкуренции на международном рынке образовательных услуг. Именно интернационализация системы высшего образования, ее актуальность и адаптивность к современным международным тенденциям составляет основу конкурентоспособности высшего образования и вместе с тем, эффективность ее реализации положительно влияет на все отрасли народного хозяйства. Успех реализации процесса интернационализации в условиях экономического кризиса будет зависеть не только от проведения соответствующей государственной политики, но и от самих образовательных учреждений. При этом значительная роль принадлежит эффективной реализации федеральных и региональных программ поддержки вузов, таких как, например, конкурс среди вузов на развитие научного, образовательного и инновационного потенциала.

Список литературы

1. *Горбашко Е.А., Бонюшко Н.А., Семченко А.А. Развитие системы менеджмента качества организации в условиях кластерной экономики: монография. - СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2017 г., С. 159.*
2. *Выпуск 86/2016 журнала «Международное высшее образование» Ссылка: https://ihe.hse.ru/data/2016/07/11/1116350275/WHE_13_view.pdf (Дата обращения: 25.09.2017)*
3. *Всемирный доклад по образованию. Сравнение мировой статистики в области образования. Институт статистики ЮНЕСКО Ссылка: www.unesco.org/education Монреаль (Дата обращения: 27.09.2017)*

DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION IN THE CONTEXT OF INTERNATIONALIZATION

E.A. Gorbashko, A.A. Semchenko
Saint-Petersburg State University of Economics
E-mail: gorbashko.e@unecon.ru,seangelika@yandex.ru

The article considers the main features of the development of higher education in the context of internationalization and analyzes current trends in the changes of educational structures in the world community. Conclusions including the need for intercultural cooperation oriented to improve the quality of educational services are made.

Keywords: internationalization, higher education, Russia, European educational area.

УДК 331

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Землянухина С.Г.
Саратовский государственный технический университет имени Гагарина Ю.А.
E-mail: sgzeml@sstu.ru

Обоснована необходимость при определении качества образования выпускников вузов соблюдения методологических принципов исследования и методологического требования - четкого разграничения содержания понятия качества, специфики содержания этого понятия применительно к высшей школе, факторов, оказывающих влияние на качество образования, и показателей, характеризующих качество образования.

Ключевые слова: методология, качество, качество образования, факторы, показатели, качество трудовой жизни, персонал вузов, субъекты трудовых отношений вузов.

Качество высшего образования является на сегодняшний день одной из самых актуальных проблем в системе образования, ради решения которой предпринимается модернизация и реорганизация вузов, закрытие неэффективных высших образовательных организаций, пересмотр федеральных государственных образовательных стандартов (сейчас это уже ФГОС 3++) и т.п. В немалой степени успешность этих мероприятий зависит от той методологической базы, которая кладется в основу теоретических разработок и принимаемых практических решений по повышению качества образования. В частности, от определения критериев и показателей (индикаторов) качества образования непосредственно зависят решения Министерства образования и науки РФ о признании тех или иных вузов неэффективными и об их преобразовании.

При определении содержания любого понятия необходимо выявить отличительные особенности, качественную определенность отношений, отраженных в этом понятии. Понятие «качество» является междисциплинарным и может быть определено представителями различных наук - философской, экономической, медицинской, экологической и т.д. В философском определении категория «качество» трактуется как определенность предмета, в силу которой он является данным, а не иным предметом и отличается от других предметов, то есть понятие качества связано с бытием предмета. Качество – это определенность объекта, т.е. выражение самостоятельности, специфичности объекта, благодаря которой он является именно этим, а не иным объектом. Кроме качественной определенности объекта исследования существует и качественное состояние объекта, которое фиксирует момент устойчивости в изменении, развитии материальных объектов в некоторый данный момент времени при определенных условиях. Качественное состояние объекта фиксирует его специфику в процессе развития, а развитие – это переход объекта от одного качественного состояния к другому при сохранении качественной определенности объекта.

При определении содержания экономической категории «качество образования» в качестве исходного берется более общее определение категории «качество», выступающей в соотношении с категорией «качество образования» более общим (родовым) понятием, в котором фиксируются необходимые сущностные свойства этого отношения. Поэтому, двигаясь при рассмотрении качества образования от определения свойств и характеристик качества как более общей категории, можно дать характеристику и качества образования, выступающего разновидностью категории «качество». При характеристике качества образования следует исходить из экономического определения качества Международной организацией по стандартизации ИСО, где качество трактуется как **степень соответствия** потребительских свойств произведенного продукта запросам и потребностям *потребителей* этого продукта, как соответствие четко определенному стандарту, или идеальному представлению о качестве, установленным целям учреждения или ожиданиям потребителей. Специфика качества применительно к системе образования определена в Федеральном законе об образовании в Российской Федерации, где качество образования – это 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 [6].

Таким образом, признаком *содержания* понятия «качество образования» выступает степень удовлетворения потребностей субъектов образовательной деятельности. Не следует смешивать термины «содержание понятия», «факторы» и «показатели», что имеется в учебнике И.Г. Окрепиловой, где применительно к качеству жизни дается такое определение: «Факторы качества жизни как количественный показатель можно расценивать как степень удовлетворения потребностей человека, определяемую по отношению к соответствующим стандартам, нормам, традициям, обычаям, личным притязаниям» [5. С. 18]. Такое же смешение терминов «содержание понятия» и «показатель» применительно к качеству трудовой жизни имеется в следующем высказывании: «представляется возможным заключить, что качество трудовой жизни — это комплексный объективно-субъективный показатель» [3. С. 315 - 319]. В понятиях «качество жизни», «качество трудовой жизни», «качество образования» ключевым (родовым) словом является «качество» и определение содержания каждого из этих понятий должно основываться на общем в содержании понятия (или категории) «качество». Показатели как численные характеристики отдельных сторон или элементов этого явления или явления в целом применительно к качеству высшего образования включают в себя значительное количество параметров, которые можно классифицировать следующим образом:

- показатели условий осуществления образовательной деятельности, к которым относят кадровый состав, финансовую состоятельность, учебные ресурсы и т.д.
- показатели процесса образования, в состав которых входят: содержание образовательных программ, управление ВУЗом, механизм гарантии качества и т.д.
- показатели результата образовательной деятельности, то есть качество подготовки специалистов, осуществление научной деятельности и её эффективность [4. С. 27].

Привлекая для характеристики того или иного явления показатели как численные характеристики явления, мы расширяем представление о явлении, но при этом не должна допускаться подмена одних понятий другими, не должно происходить нарушение логического закона тождества. Согласно закону тождества каждое понятие должно иметь строго определенное устойчивое содержание, и недопустимо смешивать содержание понятия «качество образования» и факторы качества образования как непосредственные причины, детерминанты, обусловливающие качество образования. Знание факторов и их классификация позволяют глубже разобраться в причинах изменения качества образования, точнее определить место и роль каждого фактора в этом процессе.

Поскольку проблемы качества и управления качеством в наибольшей степени исследованы применительно к деятельности производственного предприятия и к качеству продукции, постольку можно воспользоваться характеристикой факторов, обусловливающих качество продукции. Факторы, обусловливающие то или иное качество продукции (они же выступают и как факторы управления качеством), можно представить как совокупность следующих элементов: - качество персонала, т.е. качество труда руководителей и исполнителей проектирующих, изготавливающих и эксплуатирующих продукцию, а также их личные качества (добросовестность, способность обучаться и т.д.); - качество материального обеспечения, т.е. качество материалов, оборудования, помещений, средств работы с информацией, используемых при проектировании, производстве и эксплуатации продукции; - качество организации работ по проектированию, производству и эксплуатации.

Подобно этому к основным факторам, оказывающим влияние на качество образовательного процесса, относятся материально-техническая и информационная оснащенность, благоприятные условия обучения, четкая организация процесса обучения, наличие развитой инфраструктуры. Но наиболее существенным и значимым ресурсом, обеспечивающим высокий уровень знаний студентов, является персонал. Применительно к системе высшего образования, качество персонала вуза - это те характеристики, которые имеет персонал вузов (прежде всего профессорско-преподавательский состав) с точки зрения его квалификации, степени профессионализма, педагогического мастерства, владения приемами коммуникации, вклада в развитие науки. То есть, качество образования выпускников вуза непосредственно зависит от личных характеристик персонала вуза и качества его труда.

Труд профессорско-преподавательского состава вузов характеризуется творческим, интеллектуальным характером с высокой степенью свободы и самостоятельности, сочетанием в деятельности преподавателей учебных, воспитательных, организаторских и исследовательских функций. Специфику нового качественного состояния системы образования в условиях перехода к информационному обществу составляет принципиально новый тип обучения, главной особенностью которого является творчество, поиск путей и решений, где обучаемый выступает как активный субъект образовательного процесса, а процесс обучения становится формой равноправного социального взаимодействия обучающего и обучаемых.

Признание того, что главным субъектом, «потребителем» выступает студент, получающий образование, имеющий определенные потребности, интересы относительно получаемого образования и будущего трудоустройства [2. С. 1145], дает основание утверждать, что фактором, обусловливающим качество образования, выступает качество трудовой жизни всего коллектива вузов (не только профессорско-преподавательского состава, но и студентов и аспирантов). Качество трудовой жизни определяется как организацией образовательного процесса, так и уровнем оплаты труда ППС, уровнем стипендиального обеспечения обу-

чающихся на бюджетной основе и величиной платы за обучение коммерческих студентов. Качество трудовой жизни - единая совокупность двух основных составляющих: качества труда как отражение интересов работника в сфере трудовой деятельности и качества жизни – как отражение интересов работника в сфере личного потребления. Качество трудовой жизни характеризует не только степень удовлетворения потребностей в сфере трудовой деятельности коллектива вуза, но и степень удовлетворения материальных и духовных потребностей в сфере личного потребления. То есть элементом качества трудовой жизни в системе высшего образования выступает также качество и уровень жизни всего коллектива вузов, а качество трудовой жизни в вузе является фактором качества образования выпускников вуза.

Определение качества образования предполагает применение различных методологических принципов и приемов исследования. Применение принципа системности при исследовании качества образования позволяет представить как объект исследования (система образования), так и предмет исследования (качество образования) в совокупности элементов и связей, которые составляют эту систему. Применение принципа развития обусловливает необходимость раскрытия источников и движущих сил развития, динамики процессов образования с точки зрения появления его нового качественного состояния и структурных сдвигов в этой системе. Применение принципа единства общего и специфического позволяет выявить преемственность в процессе развития, показать как общее в содержании качества образования на всех стадиях её развития, так и специфические черты и свойства в процессе развития и перехода к информационному обществу и экономике знаний, а также специфику качества образования отдельных уровней и форм обучения, отдельных направлений подготовки трудовых ресурсов.

Применение принципа единства исторического и логического позволяет представить исторический процесс развития системы образования как закономерный, свободный от случайных ситуаций, зигзагов, отступлений. Данное положение базируется на признании того, что имеется объективная логика развития системы образования, определяемая существованием структуры экономической системы и целевой направленностью ее функционирования. В этом аспекте происходящая сейчас в российском образовании «смена парадигмы: переориентация восприятия высшего образования как (бесплатного) общественного блага меняется на представление об образовании как сервисной образовательной услуги» [1. С. 1134.], на наш взгляд, выступает как отступление от объективной логики развития системы образования, состоящей в повышении степени доступности и бесплатности получения образования, в превращении образования по своей ценности и значимости для развития общества в общественное благо.

Список литературы

1. *Артамонова, М.В. Трансформация структуры «профессионального высшего образования» РФ в постсоветский период: по материалам министерских документов //Десятые Ковалевские чтения / Материалы научно-практической конференции 13–15 ноября 2015 года. / Отв. редактор: Ю. В. Асочаков. СПб.: Скифия - принт, 2015. — 2248 с.*
2. *Грунт, Е.В. Трансформация системы высшего образования в современной России: проблема субъектности. (Екатеринбург) // Десятые Ковалевские чтения: материалы научно - практической конференции 13–15 ноября 2015 года. / отв. редактор: Ю. В. Асочаков. Спб.: Скифия-принт, 2015. — 2248 с.*
3. *Дамбовская, А.А. Эффективное управление качеством трудовой жизни персонала современных организаций // Сборник докладов по итогам международной научно-практической конференции, Москва, 29 марта - 09 апреля 2010 г. / Под общей редакцией проф. Мельникова О. Н. – М.: Креативная экономика, 2010 – 384 с.: ил.— с. 315-319. — http://www.creativeconomy.ru/articles/21743/*

4. *Аккредитация высших учебных заведений в России: учебное пособие/ В.Г. Наводнов, Е.Н. Геворкян, Г.Н. Мотова, М.В. Петропавловский. – Йошкар–Ола: Марийский государственный технический университет, 2008. – 166 с*
5. *Окрепилова, И.Г., Венедиктова, С.К. Управление качеством жизни: Учеб. пособ. / Под ред. д-ра экон. наук, профессора И. Г. Окрепиловой.– СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2010.*
6. *Федеральный закон об образовании в Российской Федерации. Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года. Одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года. Пункт 29 статья 2. // http://tulaschool64.ru/data/documents/zakon_ ob_obrazovanii_ 2013. pdf*

METHODOLOGICAL PROBLEMS OF QUALITY DETERMINATION OF HIGHER EDUCATION

Zemlyanukhina S.G.
Yuri Gagarin State Technical University of Saratov
E-mail: sgzeml@sstu.ru

When determining education quality it is necessary to observe methodological principles of research and methodological requirements. It is important to provide a clear demarcation of the notion of quality, specific features of the content of this concept in relation to higher education and factors that influence education quality and its indicators.

Key words: methodology, quality, education quality, factors, indicators, quality of work life, staff, subjects of labour relationships in higher education institutions

УДК 378.1

АНАЛИЗ ВЕЛИЧИНЫ КРИТЕРИЯ ПОКАЗАТЕЛЯ «СООТНОШЕНИЕ КОЛИЧЕСТВА ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА К ЧИСЛУ СТУДЕНТОВ» В РФ И В МИРОВОМ РЕЙТИНГЕ ВУЗОВ QS

Майорова Л.В.
«Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК) г.Москва
E-mail: mayorova_123@mail.ru

В работе дан анализ величины критерия «соотношение количества преподавательского состава к числу студентов» в РФ и в мировом рейтинге вузов QS, который показывает отсутствие возможности большинства вузов РФ принимать участие в подобных рейтингах. Величина данного критерия в РФ значительно отличается от его величины в мировых рейтингах. Пути решения данной проблемы находятся в секторе государственного и внутривузовского управления и создания механизма повышения качества образования.

Ключевые слова: высшее образование, мировой рейтинг вузов, соотношение количества преподавательского состава к числу студентов

Введение. Вопрос об объективной оценке деятельности вузов по повышению качества образования является острой и достаточно устойчивой проблемой. Интерес к данной теме возник после публикации результатов мирового рейтинга вузов QS World University Rankings («Рейтинг мировых университетов»), в котором МГУ имени М.В. Ломоносова занял 95-е место. [1, 3] Рейтинг университетов мира QS проводится с 2010 года самостоятельно консалтинговой компании Quacquarelli Symonds, результаты своего исследования компания QS публикует. В «рейтинг попадают только те учебные заведения, которые проводят много-

уровневую подготовку студентов (исключение составляют Karolinska Institute, Швеция, HEC, Франция и Bocconi, Италия). Для выявления лучших университетов мира в рейтинге QS принимаются во внимание 6 критериев» [4, С. 1]. Один из которых, «соотношение преподавательского состава к числу студентов». Учитывается число студентов полного цикла обучения и число преподавателей на полную занятость.

Противоречие заключается в том, что предлагаемый критерий показателя «соотношение преподавательского состава к числу студентов» в среднем для вузов составляет 1 : 10, который имеет тенденцию к уменьшению 1 : 15, в соответствии с дорожными картами, а критерий показателя в рейтинге QS равен 20%, то есть 1 : 5. [2, 4] Соответственно, предлагаемое государством соотношение преподавательского состава к числу студентов бюджетной формы обучения не позволит большинству вузам участвовать в мировых рейтингах. Такое соотношение на сегодняшний момент и тенденция к уменьшению в РФ основано, в большей мере, на экономической оптимизации образовательного процесса. В связи с чем можно предположить, что проблема состоит в отсутствии возможности участия российских вузов в мировых рейтингах, учитывающих величины показателя «соотношение преподавательского состава к числу студентов». Следовательно, для решения этой проблемы должны быть задействованы дополнительные ресурсы и механизмы.

В 2010 году Гераскин Н.И. с соавторами опубликовали интересную работу «Совершенствование норматива соотношения профессорско-преподавательского состава и студентов в федеральных и национальных исследовательских университетах», в которой авторы рассматривают этот показатель в динамике, применяя сравнительно-исторический метод. Также в работе есть упоминания о количественных данных этого норматива в зарубежных вузах со ссылкой на иностранных авторов, правда эти публикации 2005 и 2007 годов. [2]

Цель исследования: Показать противоречия и отсутствие возможности участия большинства российских вузов в мировых рейтингах, учитывающих величины показателя «соотношение количества преподавательского состава к числу студентов» для объективной оценки деятельности вузов по повышению качества образования.

Методы исследования. Анализ и синтез научных и информационных источников. Сравнительный метод.

Результаты исследования. В результате проведенного анализа источников были выявлены противоречия, связанные как с величиной самого критерия, так с содержанием и объемом выполняемых работ преподавателя. Авторы работы «Совершенствование норматива соотношения профессорско-преподавательского состава и студентов в федеральных и национальных исследовательских университетах» отмечают, что в 60-х гг. соотношение преподавателей и отечественных студентов дневного отделения было 1 : 12, а для иностранных студентов введен коэффициент и соотношение было 1 : 6, вдвое меньше, чем при обучении российских студентов. Впоследствии к началу 80-х гг. это повлияло на «штатные коэффициенты ряда вузов, в основном ведущих университетов и многопрофильных технических вузов, они стали в 1,5-2,5 раза меньше, чем в среднем по стране, т. е. 1 : 8—1 : 5. Кроме соотношений по различным формам обучения, введены и соотношения по некоторым отдельным преимущественно творческим специальностям («Актерское искусство» — 1 : 4, «Режиссура» — 1 : 5, «Хореографическое искусство» — 1 : 4, «Режиссура хореографии» — 1 : 5 и т.д.). В 2001 г. соотношение численности студентов и преподавателей сложились: по дневной (очной) форме — 1 : 10 (расчет ведется по сумме контрольных цифр приема в течение всего срока обучения); по вечерней (очно-заочной) — 1 : 15; по заочной — 1 : 35 (расчет ведется от фактического среднегодового контингента студентов). [2, С. 40] Пример, приведенный в этой работе относительно творческих профессий, говорит об индивидуальных формах работы со студентами. Гераскин Н.И. с соавторами рассматривают не только величину критерия, но и то, что этот показатель учитывает или не учитывает, считая существующую методику соотношения ППС и студентов - стабильной и универсальной, так как она «учитывает формы обучения и уровни образования, трудоемкость затрат по образовательным программам». В то же время она не отражает изменений, произошедших при организации новых видов образовательных

учреждений, в работе вузов, динамики развития образования России в целом. Так, вне поля зрения оказались: возникновение новых образовательных структур — федеральных университетов и национальных исследовательских университетов; процессы массового перехода на уровневую подготовку бакалавров и магистров на базе компетентностного подхода, специфика, направленность и содержание реализуемых вузами профессионально-образовательных программ; курс на практическую актуальность обновляемого образовательного процесса, с привлечением к обучению научного персонала исследовательских лабораторий и центров; изменившаяся социально-экономическая ситуация в стране и др.».[2, С. 41] Отсутствие единых подходов и критериев оценки важности тех или иных факторов, влияющих на расчет ППС, повлекло появление всевозможных способов определения соотношения числа преподавателей и студентов, поставило вузы в неравное положение относительно друг друга и создало предпосылки для нового подхода к определению штатов ППС вузов [2]. Рассматривая предложения Гераскина Н.И. с соавторами по величине соотношения ППС и студентов «универсального среднего соотношения 1 : 10 (постепенно уменьшая его в среднем до 1 : 15) по всем государственным вузам России»[2, С. 41], считаю, что оно недостаточно обосновано: не учитывает лабораторную базу и оснащенность образовательного процесса, не содержит для этого достаточных аргументов, нет конкретных расчетов, основано на анализе предыдущего опыта применения этого показателя.

В качестве критериев для определения соотношения числа студентов и преподавателей вуза авторы предлагают использовать: «формы обучения; уровень и направленность реализуемых образовательно-профессиональных программ для бакалавров, магистров, специалистов; научно-педагогический потенциал вуза; специфику отдельных специальностей».[2. С. 41] Безусловно, что с данным предложением нельзя не согласиться, но необходимо также учесть загруженность ППС, виды, формы и содержание выполняемых ими работ и другие аспекты современного образовательного процесса..

Выводы.

Сравнение величин критерия «соотношение количества преподавательского состава к числу студентов» в вузах РФ и в мировом рейтинге показывает отсутствие возможности большинства вузов РФ принимать участие в подобных рейтингах. Его величина составляет сейчас около 10%, а будет еще меньше - до 6% в большинстве вузов РФ значительно отличается от величины в мировом рейтинге QS – 20%, что говорит о невозможности участия в подобных мировых рейтингах. Пути решения данной проблемы находятся в секторе государственного и внутривузовского управления образованием, которые требуют дальнейшего изучения с целью объективной оценки деятельности вузов по повышению качества образования и создания механизма реализации для повышения качества образования.

Список литературы

1. *В рейтинг лучших университетов мира вошли 24 российских вуза [Электронный ресурс] / Электронный портал Meduza. – 2017. - Режим доступа: https://meduza.io/news/2017/06/08/v-reyting-luchshih-universitetov-mira-voshli-24-rossiyskih-vuza - Дата обращения 30 июня 2017 года.*
2. *Гераскин, Н. И. Совершенствование норматива соотношения профессорско-преподавательского состава и студентов в федеральных и национальных исследовательских университетах / Н. И. Гераскин, К. С. Зайцев, Э. Ф. Крючков // «Рубеж» альманах социальных исследований [Электронный ресурс] / Электронный образовательный портал ЭСМ. – 2010. - Режим доступа: http://ecsocman.hse.ru/rubezh/msg/30062185.html - Дата обращения 28 июня 2017 года.*
3. *МГУ вошел в сотню лучших вузов мира по версии QS World University Rankings [Электронный ресурс] / Электронный портал РИА. – 2017. - Режим доступа: https://ria.ru/science/20170608/1496043650.html - Дата обращения 30 июня 2017 года.*

4. *Рейтинг университетов мира THE-QS [Электронный ресурс] / Электронный портал «Medelle». – 2017. - Режим доступа: http://www.education-medelle.com/articles/rejting-universitetov-mira-the-qs.html - Дата обращения 30 июня 2017 года.*

ANALYSIS OF THE INDICATOR "THE PROPORTION OF THE TEACHING STAFF AND STUDENTS" IN THE RUSSIAN FEDERATION AND QS WORLD UNIVERSITY RANKINGS

Mayorova L.V.
Russian State University of Physical Education, Sport, Youth and Tourism, Moscow
E-mail: mayorova_123@mail.ru

The analysis of the indicator "The Proportion of the Teaching Staff and Students" in the Russian Federation and QS World University Rankings was carried out. It shows that the majority of the Russian higher education institutions cannot participate in such rankings. The indicator in the Russian Federation differs significantly from the indicator in the world rankings. The solution of this problem is found in the sector of the government and university administration as well as in creation of the mechanism for improvement of education quality.

Keywords: higher education, World University Rankings, proportion of the teaching staff and students

УДК 614.2

ИЗМЕНЕНИЕ СИСТЕМЫ ДОПУСКА СПЕЦИАЛИСТОВ К ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ КОНЦЕПЦИИ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Маркова В.А.
Санкт-Петербургская государственная химико-фармацевтическая академия
E-mail: Valentina.Markova@pharminnotech.com

Статья посвящена изучению тенденций развития российской системы подтверждения квалификации специалистов фармацевтического профиля. В рамках проведенного исследования были изучены и обобщены данные об изменениях в российской практике допуска специалистов к фармацевтической деятельности, определены противоречия существующей модели аккредитации специалистов, а также проведен анализ нормативно-правовых актов, регламентирующих процедуру проведения первичной аккредитации выпускников фармацевтических вузов и факультетов России.

Ключевые слова: аккредитация специалистов, фармацевтическое образование, допуск специалистов фармацевтического профиля

В Российской Федерации необходимым требованием к получению допуска к фармацевтической деятельности до 2016 года являлось наличие двух условий: высшее (среднее) фармацевтическое образование и сертификат специалиста.

Согласно Постановлению Правительства Российской Федерации от 22.12.2011 г. № 1081 «О лицензировании фармацевтической деятельности», обязательными условиями для осуществления фармацевтической деятельности являются:

— наличие у руководителя высшего (среднего) фармацевтического образования, стажа работы по специальности более 3 (5) лет и сертификата специалиста;

— наличие у индивидуального предпринимателя высшего (среднего) фармацевтического образования и сертификата специалиста;

— наличие у соискателя лицензии специалистов с высшим (средним) фармацевтическим образованием и сертификатом специалиста;

— регулярное, не реже 1 раза в 5 лет, повышение квалификации специалистов с фармацевтическим, медицинским или ветеринарным образованием.

Таким образом, процедура сертификации фармацевтических работников связана как с получением допуска, так и с необходимостью повышения квалификации. В статье 73 «Обязанности медицинских работников и фармацевтических работников» Федерального закона № 323-ФЗ также установлено требование к обязательному совершенствованию «профессиональных знаний и навыков путем обучения по дополнительным профессиональным программам в порядке и сроки, установленные уполномоченным органом исполнительной власти».

На основании приказа Минздрава России от 29.11.2012 № 982н «сертификат специалиста свидетельствует о достижении его обладателем уровня теоретических знаний, практических навыков и умений, достаточных для самостоятельной профессиональной фармацевтической деятельности. Срок действия сертификата — 5 лет».

Таким образом, особенность российской процедуры получения допуска заключается в том, что сертификат специалиста могут получить фармацевтические работники, имеющие диплом о среднем или высшем фармацевтическом образовании и прошедшие обучение по дополнительной профессиональной программе. Право выдачи сертификата предоставлено «*государственным образовательным или научным организациям в соответствии с лицензией на осуществление образовательной деятельности».* Данная практика, по мнению экспертов, снижает уровень независимости проводимой сертификации фармацевтов.

Согласно п. 2 приказа Минздрава России № 982н сертификат выдается по специальностям, предусмотренным:

1. Номенклатурой специальностей специалистов со средним медицинским и фармацевтическим образованием в сфере здравоохранения РФ, утвержденной Приказом Минздравсоцразвития России от 16.04.2008 № 176н (специальность «Фармация»);

2. Номенклатурой специальностей специалистов, имеющих высшее медицинское и фармацевтическое образованием, утвержденной Приказом Минздрава России от 07.10.2015 № 700н (*базовая специальность «Фармация»* подразделяется на три *основные специальности,* которые имеют одинаковый статус: *«Управление и экономика фармации», «Фармацевтическая технология», «Фармацевтическая химия и фармакогнозия»*).

Сертификат специалиста выдается одновременно с документом о прохождении обучения по программам дополнительного профессионального образования.

При планировании нового вида фармацевтической деятельности по одной из трех специальностей специалист обязан пройти обязательную профессиональную переподготовку.

Приказом Минздрава России от 03.08.2012 № 66н определен порядок и установлены сроки прохождения обучения медицинскими и фармацевтическими работниками в образовательных организациях по дополнительным профессиональным образовательным программам для повышения профессиональных знаний и навыков.

Согласно этим документам обучение по программам дополнительного профессионального образования работников, имеющих фармацевтическое образование, не соответствующее квалификационным требованиям, но имеющих непрерывный стаж практической работы по своей фармацевтической специальности, проводится сроком:

— от 100 до 500 часов для работников, имеющих стаж работы 10 лет и более, по программам дополнительного профессионального образования в виде повышения квалификации;

— свыше 500 часов для работников, стаж работы которых составляет от 5 до 10 лет, по программам профессиональной переподготовки.

Рисунок 1 — Система сертификации специалистов фармацевтического профиля

Кроме обязательной процедуры сертификации, в целях стимулирования мотивации к повышению квалификации, фармацевтическим работникам может быть присвоена квалификационная категория в результате проведения *аттестации* с оценкой профессиональной квалификации, компетентности, способности выполнять служебные обязанности в соответствии с занимаемой должностью.

Аттестация на присвоение квалификационной категории носит *добровольный* характер; по результатам аттестации специалистам присваивается квалификационная категория, выдается удостоверение установленного образца; переаттестация на подтверждение имеющейся квалификационной категории проводится каждые 5 лет.

Порядок получения квалификационных категорий специалистами с высшим и средним профессиональным образованием, работающими в системе здравоохранения Российской Федерации, утвержден приказом Минздрава России от 23.04.2013 г. № 240н «О порядке получения квалификационных категорий».

С 1 января 2016 г. началось поэтапное внедрение системы аккредитации медицинских и фармацевтических специалистов.

В соответствии с п. 3 ст. 69 федерального закона № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» с 01.01.2016г. «право допуска к осуществлению фармацевтической деятельности будут иметь лица, отвечающие двум критериям:

— получившие фармацевтическое образование в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами;

— успешно прошедшие процедуру аккредитации специалиста».

Под аккредитацией специалиста фармацевтического профиля в Федеральном законе № 323-ФЗ понимается «процедура определения соответствия готовности лица, получившего высшее (среднее) фармацевтическое образование, к осуществлению фармацевтической деятельности».

Система аккредитации состоит из трех этапов:

1. Первичная аккредитация выпускников высших и средних профессиональных учебных заведений. По итогам первичной аккредитации выпускники получат разрешение на фармацевтическую деятельность (свидетельство об аккредитации).

2. Первичная специализированная аккредитация с целью получения новой специальности (аккредитация специалистов, освоивших программу ординатуры по специальностям: «Управление и экономика фармации», «Фармацевтическая технология», «Фармацевтическая химия и

фармакогнозия» или прошедших программу переподготовки). По итогам аккредитации специалисты смогут приступить к работе в соответствии с полученной квалификацией и включиться в систему непрерывного медицинского и фармацевтического образования.

3. *Повторная (периодическая) аккредитация* специалиста раз в пять лет, осуществляемая в общей системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования на базе первичной аккредитации выпускника или первичной специализированной аккредитации. При прохождении повторной аккредитации специалист может либо подтвердить свою квалификацию, либо получить более высокую при условии освоения принципиально новых навыков.

В соответствии со статьей 100 федерального закона № 323-ФЗ переход к процедуре аккредитации специалистов должен осуществляться *поэтапно*.

Приказом Минздрава России от 25.02.2016 № 127н утверждены сроки поэтапного включения специалистов в систему аккредитации.

Сроки переходного периода (01.01.2016г. – 31.12.2025г. включительно) определены с целью обеспечения максимально комфортных условий для внедрения новой системы, не позволяющих допустить блокировку кадровой работы отрасли здравоохранения.

Установление переходного периода обусловлено также необходимостью обновления программ профессионального образования путем переноса акцента на овладение обучающимися практическими навыками в целях повышения качества подготовки специалистов, уровень которой должен соответствовать потребностям модернизированной системы здравоохранения, а также созданием специальным уполномоченных центров аккредитации и их оснащением в рамках установленных полномочий.

В рамках созданного нормативно-правового поля фармацевтические работники, получившие специальность после прохождения интернатуры, ординатуры, либо прошедшие профессиональную переподготовку до 01.01.2018 года будут иметь право заниматься фармацевтической деятельностью в порядке, установленном до введения в действие системы аккредитации (до 01.01.2016 г.). Для данной категории специалистов определены особые условия — *действие сертификата специалиста продлено до 01.01.2021 г.* Указанная категория специалистов будет поэтапно включаться в процесс аккредитации в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования.

Выпускники медицинских вузов, завершившие обучение по федеральным государственным образовательным стандартам нового поколения, и выпускники учреждений среднего медицинского и фармацевтического образования начали проходить первичную аккредитацию с 01.01.2017 г., а в 2016 г. первичную аккредитацию прошли только выпускники вузов по специальностям «Фармация» и «Стоматология». Затем через 3 года обучения в ординатуре (с 01.01.2020 г.) медицинские специалисты начнут проходить первичную специализированную аккредитацию, и только через 5 лет пройдут процесс повторной аккредитации (с 01.01.2025 г.). Соответственно в 2025 г. все сертификаты специалиста будут заменены на свидетельства об аккредитации, и 01.01.2026 г. все медицинские и фармацевтические работники Российской Федерации будут включены в систему аккредитации (рисунок 2).

В Положении об аккредитации специалистов, утвержденном приказом Минздрава России от 02.06.2016 г. № 334н, определены требования к порядку формирования и организации работы аккредитационной комиссии, механизм проведения аккредитации специалиста, подачи и рассмотрения жалоб апелляционной комиссией. Общий порядок прохождения аккредитации специалиста в соответствии с требованиями приказом Минздрава России от 02.06.2016 г. № 334н в виде алгоритма действий схематично представлен на рисунке 3.

Непосредственно саму процедуру аккредитации специалиста проводит *аккредитационная комиссия*, которая должна быть сформирована Министерством здравоохранения Российской Федерации при участии профессиональных некоммерческих организаций.

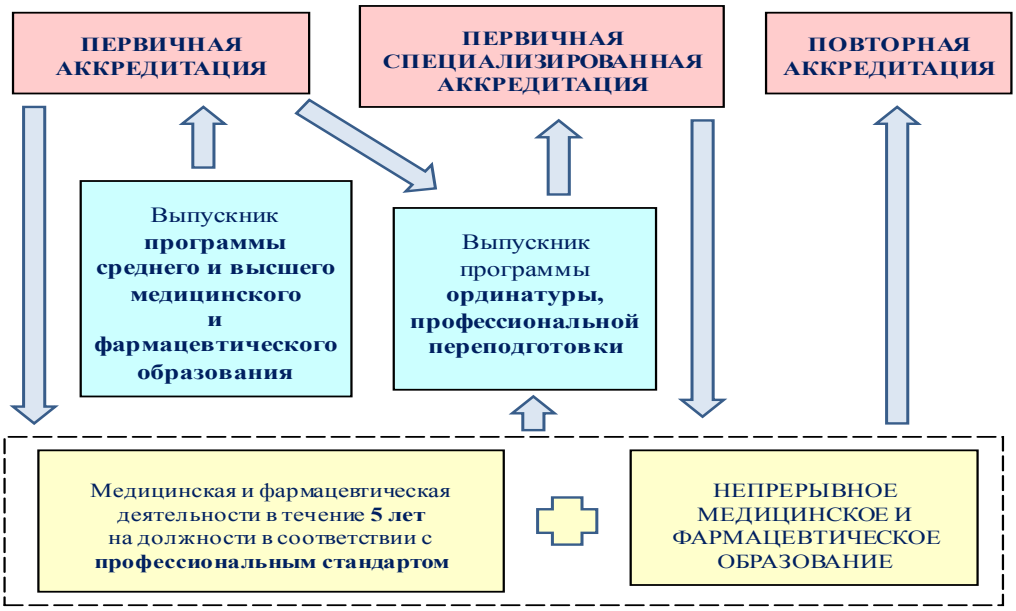


Рисунок 2 — Система аккредитации специалистов медицинского и фармацевтического профиля к 2026 году

Аккредитационная комиссия должна состоять из председателя, заместителя председателя, ответственного секретаря и членов комиссии. В состав аккредитационных комиссий должны быть включены преподаватели вузов, эксперты профессионального сообщества и работодатели.

Основные требования, предъявляемые к членам комиссии: отсутствие конфликта интересов или личной заинтересованности, наличие высшего или среднего фармацевтического образования, стаж работы по специальности «Фармация» не менее 5 лет. Минздрав России рассматривает кандидатуры и утверждает приказом составы аккредитационных комиссий.

В процессе прохождения аккредитации специалисты должны пройти последовательные этапы испытаний.

При первичной и первичной специализированной аккредитации:

1 этап — тестирование;

2 этап — оценка практических навыков;

3 этап — решение ситуационной задачи.

При периодической аккредитации:

1 этап — оценка портфолио;

2 этап — тестирование.

Результаты прохождения аккредитуемых оценивается как «сдано» или «не сдано», причем допуск к следующему этапу получает специалист, получивший только оценку «сдано».

При условии успешного прохождения всех этапов аккредитационных испытаний комиссия принимает решение о выдаче специалисту свидетельства об аккредитации.

Полномочия по утверждению порядка выдачи свидетельства об аккредитации специалиста, форме свидетельства об аккредитации специалиста и технические требования к нему также закреплены п. 3 ст. 69 Федерального закона № 323-ФЗ за Минздравом России.

В приказе Минздрава России № 352н определено, что свидетельство об аккредитации специалиста оформляется Минздравом России, подписывается уполномоченным лицом Минздрава и выдается аккредитационной комиссией лицу, впервые признанному прошедшим аккредитацию специалиста.

Этот документ подтверждает факт того, что уровень компетенций специалиста достаточен для самостоятельной профессиональной деятельности, и дает ему право занимать фармацевтическую должность в соответствии с профессиональным стандартом.

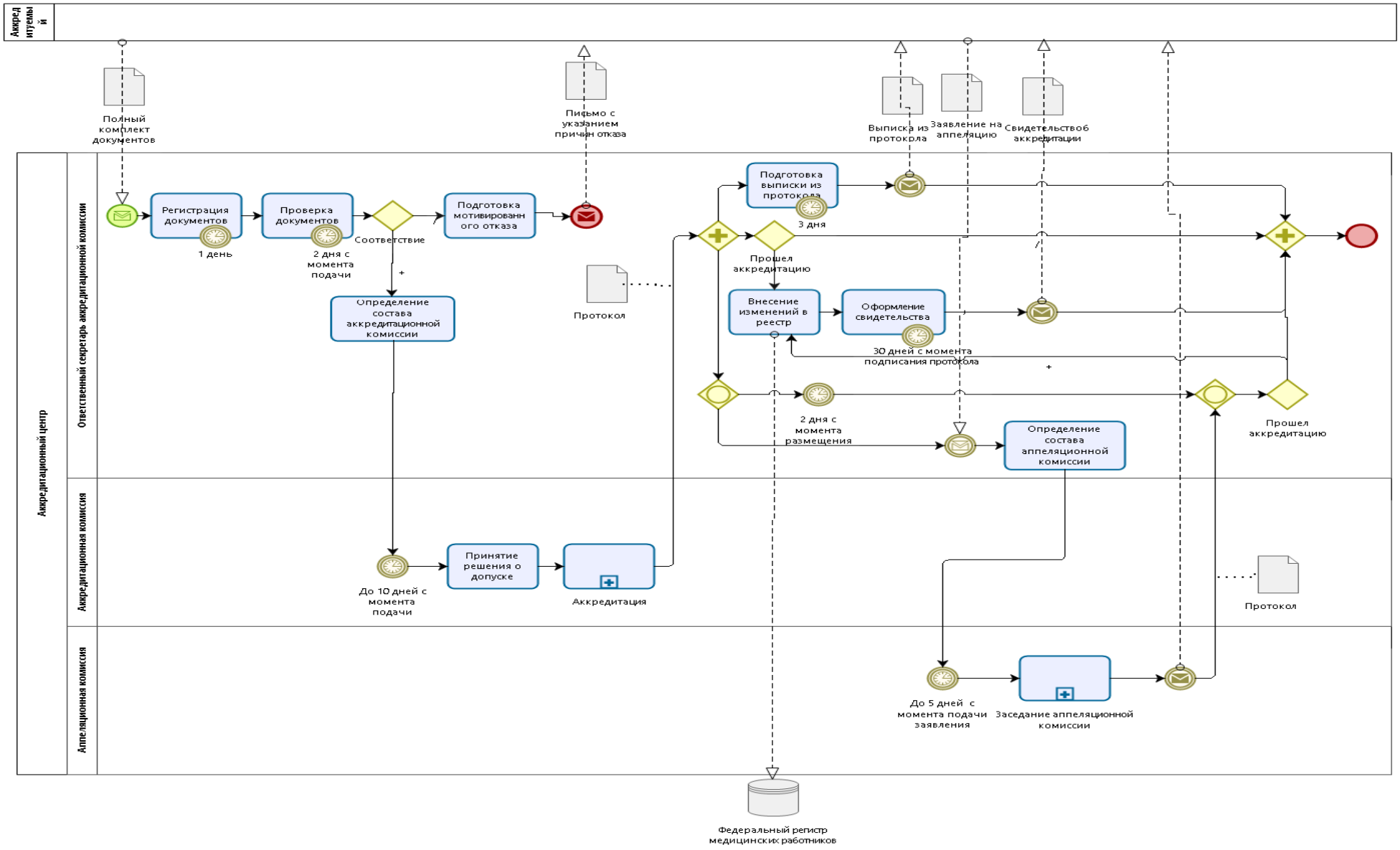


Рисунок 3 — Процесс аккредитации специалиста

В заключении отметим наиболее важные выводы.

Усложнение профессиональных задач, стоящих перед фармацевтическими работниками, значительное сокращение сегмента государственных аптечных организаций, разнообразие организационных структур субъектов фармацевтического бизнеса актуализуют необходимость пересмотра системы подготовки (переподготовки) кадров и проведения качественного повышения квалификации, систематической аттестации, а также допуска их к фармацевтической деятельности, повышения качества и независимости проводимых процедур.

Мировая тенденция регулярной проверки знаний специалистов требует модернизации данной процедуры в России. Введение аккредитации специалистов фармацевтической отрасли – это актуальный аспект образовательного процесса РФ в условиях современной тенденции совершенствования контроля качества образования.Переход к системе аккредитации — длительный процесс. Изначально в Федеральном законе Российской Федерации № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» по изменениям, внесенным 01.09.2013 г., переход на систему аккредитации должен быть произойти сразу с 01.01.2016 г. Однако при подготовке к переходу стало понятно, что это невыполнимая задача, поэтому были внесены изменения 25.12.2015 года в статью 100 «Заключительные положения», предусматривающие переходный этап с 01.01.2016 г. до 31.12.2025 г. На этот период сертификаты специалиста будут иметь законную силу допуска наравне со свидетельством об аккредитации.

Наличие переходного периода функционирования системы аккредитации фармацевтов и частичной легитимности системы сертификации свидетельствует об отсутствии полноценной нормативно-правовой базы, регламентирующей систему аккредитации.

Список литературы

1. *Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации: Федеральный закон от 21 ноября 2011 года № 323-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2011. – № 48. – Ст. 6724.*
2. *Об утверждении Положения об аккредитации специалистов: Приказ Минздрава России от 02.06.2016 г. № 334н.*
3. *Апазов, А. Д., Неволина, Е. В., Аладышева, Ж. И., Береговых, В. В., Лоскутова, Е. Е., Косова, И. В. Аккредитация фармацевтических специалистов. - Ремедиум. Журнал о российском рынке лекарств и медицинской технике. 2016. № 7 - 8. С. 6 - 10.*
4. *Неволина, Е. В. Свидетельство об аккредитации – это допуск в профессию // Новая аптека. – 2016. №8. С. 10 - 12.*
5. *Трофимова, Е. О., Наркевич, И. А., Маркова, В. А., Ильинова, Ю. Г. Система фармацевтического образования в России: предпосылки, особенности и тенденции развития. – Ремедиум. Журнал о российском рынке лекарств и медицинской технике. 2015. № 10. С. 6 - 11.*

CHANGE OF THE PHARMACIST LICENSING SYSTEM IN RUSSIA AS ASPECT OF FORMATION OF THE MODERN CONCEPTION OF PHARMACEUTICAL EDUCATION

Markova V.A.
Saint-Petersburg state chemical pharmaceutical academy
E-mail: Valentina.Markova@pharminnotech.com

The article discusses development trends in the Russian qualification recognition system of pharmaceutical specialists. The study of the Russian pharmacist licensing system identified contradictions in the existing model of specialist accreditation. An analysis of normative legal acts regulating procedures for primary accreditation of graduates of the Russian pharmaceutical higher education institutions was carried out.

Keywords: specialist accreditation, pharmaceutical education, pharmacist licensing system

УДК 378.147:005.5

СТАНОВЛЕНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОСНОВАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБЩЕСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В КОНТЕКСТЕ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Матвеева О.А.
Поволжский государственный технологический университет
E-mail: matveevao@volgatech.ru

В статье рассматриваются этапы становления профессионально-общественной аккредитации образовательных программ высшего образования в России. Описываются ценностные основания профессионально-общественной аккредитации как независимой системы оценки качества образовательных программ на основе аксиологического подхода.

Ключевые слова: аксиологический подход, ценностные основания, профессионально-общественная аккредитация, оценка качества образовательных программ.

В условиях глобализации и интеграции в общемировое пространство вопросы ценности и полезности независимых от государства оценочных процедур в системе высшего образования особенно актуализировались в настоящее время. С одной стороны, это связано с государственной политикой, направленной на модернизацию системы оценки качества высшего образования (переход на новые федеральные государственные образовательные стандарты, развитие института независимых экспертных организаций, усиление контроля над качеством образования со стороны государства и т.д.), с другой стороны – обсуждение вопросов, связанных с пониманием необходимости прохождения добровольных оценочных процедур среди академической и профессиональной общественности.

Сложившаяся в России жесткая система требований к вузам со стороны государства, выраженная в лицензионных и государственных аккредитационных требованиях, с одной стороны, регламентирует деятельность вузов, с другой – стимулирует их к поиску новых, в том числе, независимых форм оценки качества высшего образования. Согласно Федеральному закону № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», государственная аккредитация предусматривает соблюдение предписаний и нормативов, что заставляет вузы выполнять минимально установленные требования [8]. Так, государство выполняет контрольно-надзорные функции с целью соблюдения образовательных стандартов и защиты от некачественного образования. Но поскольку практически все образовательные организации к настоящему времени имеют государственную аккредитацию, последняя перестала быть для них мотивацией к существенному превышению нормативно установленных критериев. Таким образом, ценностно-целевая установка профессионально-общественной аккредитации программ высшего образования отличает ее от других контрольно-надзорных процедур и проявляется в идее постоянного развития, совершенствования, достижения выдающегося качества, признания высокого уровня реализации образовательных программ высшего образования.

Вопросы становления ценностных оснований профессионально-общественной аккредитации образовательных программ рассматривается нами с точки зрения выявления ее полезности для вузов на основе аксиологического подхода. Он предполагает формирование такого механизма, который обеспечивает эффективную деятельность всех участников образовательного и оценочного процесса, учитывая совокупность ценностных ориентаций, мотивов, адекватных целям и задачам экспертной деятельности. Профессионально-общественная аккредитация, как независимая и добровольная процедура оценки качества образовательных программ, может формировать некую общую систему ценностей, с одной стороны, а с другой, - обеспечивать мотивацию на получение этих ценностей.

В ходе рассмотрения истории становления аккредитации в России на основе анализа отечественных теоретических исследований (Г.Н. Мотова, В.Г. Наводнов, В.П. Похолков, В.Д. Шадриков) представим три этапа становления ценностных оснований профессионально-

общественной аккредитации образовательных программ в России [2,3,4].

На первом этапе впервые в России появляется процедура аккредитации и получает легитимный статус, выстраивается инфраструктура аккредитации. Аккредитация проводится на институциональном уровне и носит добровольный характер для государственных и рекомендательный характер для негосударственных вузов, обладает такими мотиваторами, как предоставление прав и льгот со стороны государства; возможность изменения аккредитационного статуса вуза (академия, институт, университет); повышение объективности оценки на основе статистических данных с использованием современных информационных технологий. Институт общественной аккредитации находится на начальном этапе своего формирования, не имеет самостоятельной ценности и не получает должной поддержки со стороны государственных органов и вузов.

На втором этапе происходят существенные изменения образовательной политики в связи с тенденциями интернационализации высшего образования, появляются первые независимые общественные аккредитующие организации. С подписанием России Болонского соглашения осуществляется активное вхождение России в единое Европейское образовательное пространство.

В аккредитации начинают реализовываться такие принципы, как повышение прозрачности оценочных процедур, формирование механизмов обратной связи (централизованное тестирование и анкетирование студентов), повышение доверия к системам гарантии качества (внутренней, внешней) и аккредитующим организациям. Однако устойчивый спрос на добровольную аккредитацию не формируется из-за отсутствия четкого понимания необходимости ее прохождения, такую процедуру на данном этапе проходят единичные вузы.

На третьем этапе оценка качества образовательных программ приобретает статус самостоятельной ценности. В связи с принятием федерального закона № 293 происходит разделение государственных процедур оценки на соответствие требованиям ФГОС и действующего законодательства, и альтернативных добровольных процедур оценивания с целью повышения качества образования с учетом требований рынка труда и формирования векторов совершенствования. Добровольная независимая аккредитации начинают приобретать самостоятельную потребительскую ценность, не связанную с государственной аккредитацией. Возникает социальный запрос на независимые процедуры оценки образовательных программ, так добровольная аккредитация предъявляет более высокие требования, фокусируясь на направлениях, не рассматриваемых при государственной аккредитации.

Под влиянием интеграционных процессов и международных требований в сфере высшего образования в России происходит всплеск появления общественных и специализированных экспертных организаций.

По данным автоматизированной информационной системы мониторинга результатов ПОА при Минобрнауки РФ в России функционируют 89 независимых от государства аккредитующих организаций (общественные организации, ассоциации работодателей в различных областях, лиги профессиональных сообществ, различные экспертные организации).

Таким образом, на современном этапе в нашей стране активно формируется институт независимой оценки качества образования и независимой аккредитации как полноценный компонент системы гарантии качества высшего образования. Складывается институт экспертной деятельности (институт экспертов как вид профессиональной деятельности, технологии оценки и принятия решения по ее результатам), создаются официальные инструменты информирования общественности о результатах добровольных оценочных процедур.

Ценностное содержание оценочной деятельности проявляется через основные или доминантные ценности. Руководствуясь теоретическими источниками и практическими наработками в области оценки высшего образования [1,3,4,5,6,7] полагаем, что ценности, которые профессионально-общественная аккредитация несет в себе, включают:

– доминантно-стимулирующие ценности: репутация программы как ценный актив в образовании, способствующий привлечению новых потребителей, расширению представления общественности (академической, профессиональной, студенчества, общества в целом) о

качестве образовательных программ, содействию позитивного имиджа программ, вуза в целом у себя в стране и за рубежом; развитие и непрерывное совершенствование образовательных программ; признание и наделение доверием к качеству образовательных программ;

– нормативные ценности: учет результатов профессионально-общественной аккредитации образовательных программ при прохождении обязательных контрольно-надзорных процедур со стороны государства; учет результатов профессионально-общественной аккредитации образовательных программ при выделении дополнительных бюджетных мест при распределении контрольных цифр приема;

– сопутствующие ценности: ценностное взаимодействие субъектов оценочной деятельности; формирование культуры качества и повышение степени приверженности сотрудников идее качества; повышение профессиональной компетентности преподавателей за счет получение новых знаний в области экспертизы и оценки программ; расширение международных образовательных и научных связей; самообразование как ценность.

Таким образом, вопросы значимости добровольных оценочных процедур в повышении качества образовательных программ высшего образования становятся наиболее значимыми в настоящее время. Целенаправленная работа в этом направлении ведется всеми заинтересованными сторонами: вузами, государством, профессиональным и академическим сообществами, независимыми аккредитационными агентствами.

Список литературы

1. *Лаптев В.В. Фундаментальные исследования в сфере образования: ответы на вызовы современного мира / В.В. Лаптев, С.А. Писарева, А.П. Тряпицына // Научное мнение, 2015. – № 12-2. – С. 10-17.*
2. *Матвеева, О.А. Ценностно-мотивационные основы профессионально-общественной аккредитации программ высшего образования [Электронный ресурс] / О.А. Матвеева // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №3.*
3. *Мотова Г.Н. Экспертиза качества образования: европейский подход. / Г.Н. Мотова, В.Г. Наводнов. – М.: Национальное аккредитационное агентство в сфере образования, 2008. – 100 с.*
4. *Мотова Г.Н. Три этапа развития аккредитации в России // Аккредитация в образовании, 2015. – № 2 (78). – С.6-13.*
5. *Скопицкая Т.А. Образование для устойчивого развития и формирования ценностно-мотивационных установок личности // Человек и образование, 2009. – С. 2 (19). – С. 131-135.*
6. *Тряпицына А.П. Ценностно-смысловые ориентиры построения содержания дисциплины «Педагогика» // Письма в Эмиссия.Оффлайн: электронный научный журнал. 2009. – № 7. – С. 13-39.*
7. *Чижакова Г.И. Теоретические основы становления и развития педагогической аксиологии: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Г.И. Чижакова. – М., 1999. – 34 с.*
8. *Федеральный закон от 29.12. 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»*

DEVELOPMENT OF VALUE FOUNDATIONS OF PUBLIC ACCREDITATION OF STUDY PROGRAMMES WITHIN THE CONTEXT OF AXIOLOGICAL APPROACH

Matveeva O.A.
Volga State University of Technology, Yoshkar-Ola
E-mail: matveevao@volgatech.ru

The article describes the stages of development of public and professional accreditation of study programmes of higher education in Russia. The value grounds of public and professional accreditation of study programmes of higher education as a system of independent assessment of the quality of study programmes are considered in the article on the basis of axiological approach.

Keywords: axiological approach, value foundations, public and professional accreditation, assessment of quality of study programmes.

УДК 376. 378.14

ИНКЛЮЗИВНАЯ СРЕДА – ГАРАНТ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ЛИЦ С ОВЗ: СОВРЕМЕННЫЕ РЕАЛИИ

Мишакова О.Э.
Восточно-Сибирский государственный институт культуры, г. Улан-Удэ
E-mail: oksana_mishakova@mail.ru

В данной статье предпринята попытка рассмотреть практику разработки документов, регламентирующих развитие инклюзивного образования в рамках реализации государственной политики в сфере высшего образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Показаны конкретные примеры создания доступной среды в образовательной организации в области культуры.

Ключевые слова: образовательная организация, доступная среда, инклюзивное образование, лица с ограниченными возможностями здоровья.

Законодательную основу образования для лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (далее по тексту ОВЗ) составляют международные, федеральные, региональные нормативные документы. Федеральная законодательная база дает возможность реализации инклюзивного подхода в образовании. Основой российского законодательства, после ратификации РФ 25.09.2012 г. и в соответствии со ст. 15 Конституции РФ, стала «Конвенция ООН о правах инвалидов» (2006 г.) [1].

Реализация положений Конвенции в России заключается в поощрении, защите и обеспечении полного и равного осуществления всеми инвалидами всех прав человека и основных свобод, а также в поощрении уважения присущего им достоинства. Для достижения этой цели в Конвенции закреплен ряд принципов: полное и эффективное вовлечение и включение в общество, равенство возможностей, недискриминация, доступность [3, с. 8].

Кроме того, в нашей стране приняты следующие нормативные документы: «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» (ФЗ РФ от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ), «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» (Указ Президента РФ от 7 мая 2012 года № 599), «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы» (Указ Президента РФ от 1 июня 2012 года № 761). Постановление Правительства РФ от 01 декабря 2015 г. № 1297 г. «Об утверждении ГП РФ «Доступная среда на 2011-2020 годы», Закон РФ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ – с дополнениями и изменениями и др. [8].

В соответствии с Федеральным законом от 30 июня 2007 г. № 120-ФЗ о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросу о гражданах с ограниченными возможностями здоровья, употребляемые в нормативных правовых актах слова «с отклонениями в развитии», заменены термином «с ОВЗ», где было определено, что обучающийся с ОВЗ, это – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные ПМПК и препятствующие получению образования без создания специальных условий [2].

В настоящее время люди с инвалидностью и ОВЗ рассматриваются как лица с особыми потребностями. Лицо с ОВЗ, не будучи признанным в установленном законом порядке инвалидом, может иметь особые образовательные потребности, которые подразумевают в том числе и возможность обучения в вузе по адаптированной образовательной программе.

К основным документам, которые предусматривают меры по созданию условий для обучения в сфере высшего образования отнесены: Закон РФ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», Закон РФ от 01.12.2014 г. № 419-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ по вопросам социальной защиты инвалидов в связи с ратификацией Конвенции о правах инвалидов», Порядок обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом

необходимой помощи (приказ Минобрнауки России от 09.11.2015 г. № 1309), План мероприятий («дорожная карта») Минобрнауки России по повышению значений показателей доступности для инвалидов объектов и предоставляемых на них услуг в сфере образования (приказ Минобрнауки России от 02.12.2015 г. № 1399), Методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ОВЗ в ОО ВО, в том числе оснащенности образовательного процесса (приказ Минобрнауки РФ от 08.04.2014 г. № АК-44/05вн), План мероприятий по повышению значений показателей доступности для инвалидов объектов и услуг ОО, подведомственных Минкультуры РФ (приказ Минкультуры РФ от 14.12.2015 г. № 3092), а также Приказ от 5 апреля 2017 г. № 301 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры», а также ФГОС ВО.

В данном аспекте ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. в рамках своих основных задач устанавливает: нормативное закрепление ключевых, базовых вопросов организации инклюзивного образования; адекватное развитие положений закона в подзаконных актах с целью создания правовой базы для реализации инклюзивного образования граждан с ОВЗ; обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей; закрепляет понятие АОП, т.е. адаптированная образовательная программа; дает гарантию права каждого человека на образование; предусматривает создание необходимых условий для получения качественного образования лицами с ОВЗ, а также их социального развития.

В Приказе Минобрнауки РФ от 19.12.2013 № 1367 в разделе IV «Особенности организации образовательного процесса по образовательным программам ВО для инвалидов и лиц с ОВЗ» п. 66. предусматривает, что образовательными организациями ВО должны быть созданы специальные условия для получения образования по ОП обучающимися с ОВЗ. Под специальными условиями рассматриваются: использование специальных методов обучения и воспитания, наличие специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, наличие специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента для оказания необходимой помощи, проведение коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций и другие условия. А п. 67 регламентирует создание специальных условий для: инвалидов и лиц с ОВЗ по зрению, инвалидов и лиц с ОВЗ по слуху, инвалидов и лиц с ОВЗ, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата [6].

ФГОС ВО предполагает увеличение срока обучения не более чем на один год по сравнению с принятым сроком получения образования, право обучения по ИУП, обучение с применением ЭОиДОТ с предоставлением доступных средств получения информации и средств обмена информацией, освоение дисциплины (модуля) «физическая культура и спорт» в особом порядке и с учетом состояния здоровья, возможность изучения адаптационных дисциплин по выбору, выбор мест прохождения всех видов практик с учетом состояния здоровья, обеспечение печатными и электронными образовательными ресурсами в адаптированных формах.

Приказ Минобрнауки РФ от 08.04.2014 № АК-44/05вн определил федеральные требования к созданию специальных условий, а именно: регламентация деятельности вуза документами локального характера, организация специализированного подразделения, ведение специализированного учета лиц с ОВЗ (общая статистика, ИПР, личные заявления и т.п.), размещение на сайте организации информации о наличии условий для обучения, наличие специалистов для комплексного сопровождения образовательного процесса, повышение квалификации ППС по вопросам инклюзивного образования в рамках программ ДПО, создание системы довузовской подготовки, создание безбарьерной среды, материально-техническое обеспечение (соответствующая аппаратура и др. специальные средства), учебно-методическое обеспечение ОП и образовательного процесса: включение в вариативную часть

учебных планов адаптационных дисциплин, использование в учебном процессе социально-активных и рефлексивных методов обучения, наличие печатных и электронных образовательных ресурсов в адаптированных формах, выбор мест практик с учетом рекомендаций МСЭ, проведение текущей и промежуточной аттестации с учетом особенностей нозологий, адаптированные ФОС, создание условий для проведения аттестации; предоставление условий для получения образования по ИУП с продлением срока освоения ОП; составление индивидуального учебного графика с учетом возможности сочетания форм обучения: в группе, на дому, с использованием ЭОиДОТ; содействие в трудоустройстве, использование технологических средств ЭОиДОТ (универсальный дизайн сайта, адаптированные учебно-методические электронные ресурсы и т.д.). К комплексному сопровождению образовательного процесса отнесено: организационно-педагогическое, психолого-педагогическое, медико-оздоровительное, социальное, освоение «физической культуры и спорта» в специальных условиях.

Сегодня в нашей стране существует единственная образовательная организация, которая, предоставляет возможность лицам с инвалидностью и ОВЗ получить высшее образование в сфере искусства – Российская государственная специализированная академия искусств. Академия реализует программы ВО и ДПО по направлениям: инструментальное исполнительство, вокальное искусство, музыкальная звукорежиссура, актерское искусство, дизайн, живопись, графика. На базе организации создан Всероссийский центр по изучению проблем реабилитации инвалидов средствами искусства, который является разработчиком инновационных методик по обучению молодых людей с ОВЗ в области музыкального, театрального и изобразительного искусств [7].

Приказ Минобрнауки России «Об утверждении показателей деятельности образовательной организации, подлежащей самообследованию» (от 10 декабря 2013 г. №1324) вносит изменения в перечень показателей деятельности ОО СПО и ВО, подлежащей самообследованию, в частности указанный перечень дополняется разделами: количество обучающихся с инвалидностью и ОВЗ с учетом нозологий и форм обучения, количество АОП [5].

Министерство образования и науки РФ Приказом от 5 апреля 2017 г. № 301 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» разделом III «Особенности организации образовательной деятельности для лиц с ограниченными возможностями здоровья» достаточно подробно разъясняет, что обучение по образовательным программам обучающихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляется организацией с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья таких обучающихся. Образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных группах или в отдельных организациях. Организациями должны быть созданы специальные условия для получения высшего образования по образовательным программам обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. Под специальными условиями для получения высшего образования по образовательным программам обучающимися с ограниченными возможностями здоровья понимаются условия обучения таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. При получении высшего образования по образовательным программам обучающимся с ограниченными возможностями здоровья предоставляются бесплатно специальные учебники и учебные пособия, иная учебная литература, а также услуги сурдопереводчиков и тифлосур-

допереводчиков. В целях доступности получения высшего образования по образовательным программам лицами с ограниченными возможностями здоровья организацией обеспечивается: 1) для лиц с ограниченными возможностями здоровья по зрению: наличие альтернативной версии официального сайта организации в сети «Интернет» для слабовидящих; размещение в доступных для обучающихся, являющихся слепыми или слабовидящими, местах и в адаптированной форме (с учетом их особых потребностей) справочной информации о расписании учебных занятий (информация должна быть выполнена крупным рельефно-контрастным шрифтом (на белом или желтом фоне) и продублирована шрифтом Брайля); присутствие ассистента, оказывающего обучающемуся необходимую помощь; обеспечение выпуска альтернативных форматов печатных материалов (крупный шрифт или аудиофайлы); обеспечение доступа обучающегося, являющегося слепым и использующего собаку-проводника, к зданию организации; 2) для лиц с ограниченными возможностями здоровья по слуху: дублирование звуковой справочной информации о расписании учебных занятий визуальной (установка мониторов с возможностью трансляции субтитров (мониторы, их размеры и количество необходимо определять с учетом размеров помещения); обеспечение надлежащими звуковыми средствами воспроизведения информации; 3) для лиц с ограниченными возможностями здоровья, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата, материально-технические условия должны обеспечивать возможность беспрепятственного доступа обучающихся в учебные помещения, столовые, туалетные и другие помещения организации, а также пребывания в указанных помещениях (наличие пандусов, поручней, расширенных дверных проемов, лифтов, локальное понижение стоек-барьеров; наличие специальных кресел и других приспособлений) [4, с. 16 - 18].

На примере конкретной образовательной организации – ФГБОУ ВО «Восточно-Сибирский государственный институт культуры» (ВСГИК) можно рассмотреть составление и реализацию целевой программы по поэтапному повышению уровня доступности объектов и услуг, предоставляемых для студентов инвалидов и лиц с ОВЗ.

Необходимо отметить, что организация образовательного процесса регламентируется «Положением об организации образовательного процесса в ФГБОУ ВО ВСГИК для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов».

Адаптированная программа разрабатывается при наличии заявления со стороны обучающегося (родителей, законных представителей) и медицинских показаний (рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии). Для инвалидов адаптированная образовательная программа разрабатывается в соответствии с индивидуальной программой реабилитации. Процесс обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья осуществляется на основе ОПОП, адаптированной, при необходимости, для обучения указанной категории обучающихся путем включения в образовательную программу специализированных адаптационных дисциплин (модулей). При наличии обучающихся из числа лиц с ОВЗ обеспечиваются печатными и (или) электронными образовательными ресурсами в формах, адаптированных к ограничениям их здоровья. Все РПД (рабочие программы дисциплин) содержат разделы (контактной работы и самостоятельной работы студентов), с методическими рекомендациями для студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов.

ОПОП обеспечивает специализированные условия инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья для освоения дисциплин (модулей). В учебном плане предусмотрена адаптационная дисциплина, разработанная кафедрой физического воспитания «Адаптивная физическая культура».

Комплексное сопровождение образовательного процесса включает психолого-педагогическое, организационно-педагогическое и лечебно-профилактическое направление.

Территория Института соответствует условиям беспрепятственного, безопасного и удобного передвижения маломобильных обучающихся, обеспечения доступа к зданию, например, главный вход в учебный корпус оборудован пандусом, предусмотрены дополнительный вход для инвалидов-колясочников, входные двери обозначены специальными зна-

ками для слабовидящих; сотрудники охраны ознакомлены с порядком действий при прибытии в здание Института лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья.

В зависимости от индивидуальных особенностей обучающихся используются имеющиеся в Институте специализированные помещения (туалетная комната), специализированное оборудование и технические средства для обеспечения учебного процесса и самостоятельной работы лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ с ограничениями здоровья по зрению предусмотрена альтернативная версия для слабовидящих официального сайта Института.

Для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ с ограничениями здоровья по слуху предусмотрена лекционная аудитория, оборудованная техническими средствами усиления звука. Для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата, предусмотрены: учебная аудитория, приспособленная для занятий с учетом заболевания (расширенный дверной проем, возможность разворота и перемещения инвалида-колясочника в аудитории, возможность свободного расположения за учебной партой в первом ряду).

Обучающиеся из числа лиц с ограниченными возможностями здоровья имеют свободный и бесплатный доступ к электронным информационным и образовательным ресурсам, программному обеспечению в формах, адаптированных к ограничениям их здоровья. Выбор мест прохождения практики осуществляется с учетом состояния здоровья инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья и при условии выполнения требований по доступности. С организациями-базами практик заключены договоры, в которых предусматриваются обеспечение условий для прохождения всех видов практик, включенных в учебный план.

Текущий контроль успеваемости, промежуточной и государственной итоговой аттестации обучающихся осуществляется с учетом особенностей нарушений их здоровья. В этих целях разработаны оценочные средства, адаптированные для различных категорий обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья.

В Институте создана толерантная социокультурная среда, при необходимости предоставляется волонтерская помощь обучающимся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидам. Осуществляется необходимое сопровождение образовательного процесса. В этих целях приказом ректора за Советом самоуправления студентов закреплена ответственность за комплексное сопровождение названной категории обучающихся. Функции психолого-педагогического сопровождения выполняет Центр психологической поддержки арт-терапии, действующий на основании Положения о центре.

В Институте в рамках ДПО реализуются ежегодные курсы повышения квалификации «Психолого-педагогические основы обучения студентов с ОВЗ в условиях вуза».

Во ВСГИК оказывается информационная и консультационная поддержка преподавателям и сотрудникам по вопросам образования инвалидов и лиц с ОВЗ. С целью получения знаний о психофизиологических особенностях обучающихся инвалидов и лиц с ОВЗ, а также учете этих знаний при организации образовательного процесса.

Медицинский пункт ФГБОУ ВО ВСГИК ведет специализированный учет инвалидов и лиц с ОВЗ, осуществляет их медицинско-оздоровительное сопровождение, включающее диагностику физического состояния инвалидов и лиц с ОВЗ, сохранение здоровья, а также оказание первой медицинской помощи.

Институт кураторов осуществляет контроль за соблюдением социальных прав обучающихся названной категории, проводит мероприятия по оказанию волонтерской помощи инвалидам и лицам с ОВЗ и созданию социокультурной толерантной среды.

В ФГБОУ ВО ВСГИК создается доступная среда в части создания условий доступности для инвалидов и лиц с ОВЗ прилегающей к Институту территории, входных путей, путей перемещения внутри учебных и иных помещений, наличия оборудованных санитарно-гигиенических помещений для обучающихся различных нозологий, наличия визуальной, звуковой и тактильной информации для сигнализации об опасности.

Доступность прилегающей территории, помещений Института для инвалидов и лиц с ОВЗ обеспечивается созданием условий для беспрепятственного, безопасного и удобного передвижения обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Комплексная информационная система для ориентации в Институте инвалидов и лиц с ОВЗ включает визуальную и звуковую информацию.

В учебных аудиториях, библиотеке, иных помещениях, задействованных в образовательном процессе, в случае необходимости, создаются специальные места для инвалидов и лиц с ОВЗ, что предполагает: наличие посадочной зоны на одно место с учетом подъезда и разворота кресла-коляски, увеличения ширины прохода между рядами столов, замену двухместных столов на одноместные в ряду у дверного проема; наличие первых столов в ряду у окна и в среднем ряду для обучаемых с нарушениями зрения и слуха.

Таким образом, комплексное сопровождение образовательного процесса включает психолого-педагогическое (помощь для имеющих проблемы в обучении, общении и социальной адаптации); организационно-педагогическое (контроль учебной деятельности обучающегося в соответствии с графиком учебного процесса, в том числе по ИУП, при его наличии; контроль посещаемости занятий; помощь в организации самостоятельной работы в случае необходимости; индивидуальные консультации; контроль сдачи зачетов, экзаменов и т.д.); медицинско-оздоровительное сопровождение (диагностика физического состояния обучающихся-инвалидов, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, развитие адаптационного потенциала, приспособляемости к учебе); социальное сопровождение (совокупность мероприятий, направленных на социальную поддержку инвалидов и лиц ОВЗ, содействие, при необходимости, в решении бытовых проблем, социальных выплат, выделения материальной помощи, стипендиального обеспечения); установление особого порядка освоения учебной дисциплины «Физическая культура и спорт» на принципах здоровьесбережения и адаптивной физической культуры;

В образовательной организации продолжается создание безбарьерной архитектурной среды и условий для повышения уровня доступности зданий и сооружений потребностям категорий инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы

1. *Конвенция ООН о правах инвалидов. [Электронный ресурс] : Правовая система Гарант – Режим доступа: base.garant.ru/2565085/*
2. *Методические рекомендации по обучению студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ / под ред. О. А. Козыревой : учеб. пособие для преподавателей КГПУ им. В. П. Астафьева, работающих со студентами- инвалидами и студентами с ОВЗ. – КГПУ, 2015. – 93 с.*
3. *Методическое пособие для обучения (инструктирования) сотрудников учреждений МСЭ и других организаций по вопросам обеспечения доступности для инвалидов услуг и объектов, на которых они предоставляются, оказания при этом необходимой помощи / Р. Н. Жаворонков, Н. В. Путило, О. Н. Владимирова и др.; Министерство труда и социальной защиты населения Российской Федерации. – В 2-х Ч. – Москва, 2015. –555 с.*
4. *Приказ Минобрнауки РФ от 05.04.2017 №301 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» / Официальный сайт Министерства образования и науки РФ. [Электронный ресурс] : – Режим доступа: минобрнауки.рф/документы/10620 С. 16-18.*
5. *Приказ Минобрнауки РФ от 10.12.2013 №1324 «Об утверждении показателей деятельности образовательной организации, подлежащей самообследованию» [Электронный ресурс] : Информационный портал по внедрению эффективных организационно-управленческих и финансово-экономических механизмов, структурных и нормативных*

изменений, новаций – Режим доступа: 273-фз.рф/akty_minobrnauki_rossii/prikaz-minobrnauki-rf-ot-10122013-no-1324.

6. *Приказ Минобрнауки РФ от 19.12.2013 №1367 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования - программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» / Официальный сайт Министерства образования и науки РФ. [Электронный ресурс] : – Режим доступа: минобрнауки.рф/документы/5242 21-22.*
7. *Российская государственная специализированная академия искусств / Официальный сайт – Режим доступа: www.rgsai.ru/*
8. *Социальная работа с инвалидами (для бакалавров). [Электронный ресурс] : учеб. пособие – Электрон. дан. – Москва : КноРус, 2012. – 400 с. – Режим доступа: http://e.lanbook.com/book/53329 –Загл. с экрана.*

INCLUSIVE ENVIRONMENT IS A GUARANTEE OF EDUCATION QUALITY FOR DISABLED PEOPLE: MODERN REALITIES

Mishakova O.E.
East-Siberian State Institute of Culture, Ulan-Ude
E-mail: oksana_mishakova@mail.ru

The author attempts to consider the practice of document drafting regulating the development of inclusive education in the framework of the state policy implementation in the sphere of higher education for disabled people. Examples of accessible environment creation in the educational institution of culture are given.

Keywords: educational institution, accessible environment, inclusive education, disabled people.

УДК 331.37

ЗАРУБЕЖНАЯ И РОССИЙСКАЯ ПРАКТИКА ОЦЕНИВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Наводнов В.Г., Мотова Г.Н., Рыжакова О.Е., Коротков П.А.
Национальный центр профессионально-общественной аккредитации
E-mail: accred@mail.ru

Работа посвящена описанию новой концептуальной модели построения национальной системы оценки качества образования, основанной на сочетании рейтинговой оценки и аккредитации образовательных программ. До настоящего времени такие системы оценки развивались параллельно, подвергая критике объективно слабые позиции своих методологий. Предложенная модель способна сократить основания для критики и усилить достоинства двух систем за счет их интеграции.

Ключевые слова. Независимая оценка качества образования, рейтинг, аккредитация, образовательная программа, таблица лиг.

Независимая оценка качества образования – оценочная процедура, которая осуществляется в отношении деятельности образовательных организаций и реализуемых ими образовательных программ в целях определения соответствия предоставляемого образования. [1]

На сегодняшний день существует несколько инструментов оценки качества, но в системе высшего образования можно назвать два основных – это рейтинг и аккредитация.

Оба инструмента получили активное развитие за последние 25 лет, но следует заметить, что развивались они параллельно. И наша цель – попытаться разобраться, какой из двух инструментов оценки качества образования эффективнее?

Независимая оценка качества образования может осуществляться в форме рейтингов (рэнкингов) с использованием методологии и результатов международных сопоставительных исследований в области образования. В мировой практике разработкой и реализацией таких процедур независимой оценки качества образования как рейтинги, занимаются, как правило, независимые организации.

Рейтинги в сфере образования являются популярным и востребованным инструментом управления и информирования потребителей образовательных услуг. Вместе с тем, рейтинг - один из возможных в рамках независимой системы оценки качества образования подходов к представлению информации о результатах деятельности образовательных организаций.

История международных рейтингов образовательных организаций насчитывает около 30 лет. В 1983 году был составлен и опубликован первый рейтинг журнала US News and World Report из 50 лучших американских университетов. Все больше стран и организаций стало включаться в составление рейтингов образовательных организаций. В 1971 году в Великобритании был опубликован рейтинг компании Times Higher Education, ставшей сегодня одним из самых популярных рейтингов в области ранжирования образовательных программ. [2]

Дискуссии о необходимости и методах составления рейтингов начались с момента появления первых международных рейтингов и являются актуальными сейчас. В ответ на этот социальный запрос в 2004 году Европейским центром по высшему образованию ЮНЕСКО (UNESCO-CEPES, г. Бухарест, Румыния) и Институтом политики в области высшего образования (г. Вашингтон, США) была создана международная экспертная группа по ранжированию IREG (IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence). В 2006 году было подписано соглашение о принятии принципов качества и надлежащей практики при ранжировании вузов — «Берлинские принципы ранжирования высших учебных заведений». Цель инициативы — создание основной схемы разработки и распространения рейтингов независимо от того, являются ли они национальными, региональными или глобальными, что должно привести к созданию системы непрерывного совершенствования методологии проведения ранжирования. На сегодняшний день организация IREG объединяет в себя 55 членов, в том числе 10 организаций из России. [3]

В настоящее время наиболее широкое распространение получили три глобальных рейтинга (так называемая «Большая тройка»):

- Всемирный рейтинг университетов Times Higher Education(THE) World Universities Rankings,
- Рейтинг лучших университетов мира QS World University Rankings,
- Академический рейтинг университетов мира Academic Ranking of World Universities (ARWU).

Сегодня российские вузы активно включились в борьбу за достойное место в известных (прежде всего международных) рейтинговых системах. Министерство образования активно поддерживает эти начинания. Был разработан проект «5/100», нацеленный на обеспечение вхождения к 2020 году не менее пяти российских вузов в первую сотню ведущих мировых университетов одного из трех глобальных рейтингов — THE World University Ranking, Academic Ranking of World Universities, QS World University Rankings. Заложенный на проект бюджет в 2013—2017 годах составил 60,5 млрд рублей [4]. В Проекте принимает участие 21 вуз, что составляет всего 2% от общего числа всех вузов РФ.

В международных рейтингах участвует относительно небольшое количество российских вузов. В связи с чем, возникает задача создания национальных рейтингов или, более широко, создания национальных систем независимого оценивания качества образовательных программ и образовательных организаций [5].

При формировании системы рейтингов необходимо учитывать специфику характеристик и факторов, влияющих на качество предоставления образовательных услуг, в том числе территориальное расположение, направленность образовательных программ, особенности контингента страны, поэтому у Российской Федерации тоже накоплен определенный опыт ранжирования образовательных организаций и образовательных программ. Следующие организации и информационных агентств, занимающиеся рейтингом образовательных организаций в России:

1. Информационное агентство «Интерфакс»
2. RAEX «Эксперт РА/РейтОР» рейтинговое агентство «Эксперт РА»
3. Round University Ranking (RUR)
4. Медиагруппа «Россия сегодня»
5. «Три миссии университета» (заказчиком является Российский Союз ректоров и Российская академия наук)
6. Национальный центр профессионально-общественной аккредитации совместно с журналом «Аккредитация в образовании» и Гильдией экспертов в сфере профессионального образования.

Независимая оценка качества образования в виде процедуры аккредитации осуществляется по инициативе самих образовательных организаций с привлечением к этой оценке организаций, имеющих опыт в данной деятельности и использующих валидный инструментарий для проведения оценочных процедур. Вместе с тем, образовательная организация вправе выбрать сама те организации (общественно-профессиональные, профессионально-общественные организации), которые будут содействовать получению ею независимой оценки деятельности.

Аккредитация направлена, в первую очередь, на оценку профессиональным сообществом качества деятельности вуза или отдельных программ, поэтому способна обеспечить высокую достоверность результата, однако для широкой общественности результат имеет бинарный вид – аккредитован или не аккредитован. Технология аккредитации базируется на получении не только количественных, но и качественных оценок по показателям. Сама процедура обходится дороже за счет внешней экспертизы. Однако в случае добровольности процедуры организация сама определяет целесообразность прохождения аккредитации.

Начиная с 90-х годов большинство стран Европы ввели процедуры аккредитации образовательных организаций. Активный рост аккредитационных агентств начался в Европе вследствие подписания Болонской декларации, которая прописала условия интеграции национальных образовательных систем: сравнимость квалификаций, рост мобильности студентов, преподавателей и программ обучения, формирование систем гарантии качества образования. [6]

В процессе формирования общемировой системы гарантии качества образования аккредитационные агентства стали объединяться в сетевые ассоциации. В 1991 году была основана первая Международная сеть агентств гарантии качества в высшем образовании (The International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education, INQAAHE). На сегодняшний день в сеть входит 280 аккредитационных агентств .и других организаций, заинтересованных в высоком качестве деятельности организаций высшего образования. Сеть INQAAHE является первой, наиболее масштабной и признаваемой организацией, занимающейся вопросами теории и практики в области оценки качества высшего образования в мире.

Сегодня в мире сформировано несколько сетей агентств гарантии качества в высшем образовании:

- Международная сеть агентств гарантии качества в высшем образовании (The International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education)
- Американская сеть гарантии качества (Council for Higher Education Accreditation)
- Европейская ассоциация гарантии качества в высшем образовании (The European Association for Quality Assurance in Higher Education)

- Сеть агентств гарантии качества в высшем образовании стран Центральной и Восточной Европы (The Central and Eastern European Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education)
- Азиатско-Тихоокеанская сеть гарантии качества (The Asia-Pacific Quality Network)
- другие

Агентства, развиваясь и входя в сети стали создавать регистры. На сегодняшний день в мире известно три регистра:

- Washington Accord [12]
- Европейский регистр (The European Quality Assurance Register for Higher Education (EQAR)) [11]
- Азиатский регистр (Asia-Pacific Quality Register (APQR))

В России первое аккредитационное агентство «Научный информационный центр аккредитации» появилось в 1995 году в связи с необходимостью обеспечить качественное образование в государственных и негосударственных самостоятельно открывать новые специальности.

В Международных регистрах по оценке и гарантии качества высшего образования Россия представлена тремя агентствами. В Европейский регистр EQAR входят два российских агентства – Национальный центр профессионально-общественной организации (Нацаккред-центр) и Агентство по контролю качества образования и развития карьеры (АККОРК), в Washington Accord – Ассоциация инженерного образования России (АИОР).

Необходимо отметить, что определений понятий аккрелитация и рейтинг множество, но наш взгляд наиболее уместным являются следующие:

Рейтинг – список в определенной последовательности в зависимости от оценок, полученных по различным показателям деятельности. Как правило, по принципу «от лучших – к худшим». [7]

Аккредитация — особая процедура, связанная с обеспечением качества, которая оценивает, удовлетворяет ли программа или вуз академическим и профессиональным стандартам. [8]

Необходимо отметить, что любая система оценки качества образования имеет свои положительные и отрицательные стороны.

Недостатком системы аккредитации является относительная дороговизна процедуры, бинарная оценка (аккредитован/не аккредитован), сравнение в системе аккредитации происходит со стандартом, а не с другими вузами, кроме того редкая периодичность (один раз в 5-6 лет), однако, с другой стороны аккредитация обладает определенными преимуществами, такими как, высокая степень достоверности данных, так как экспертиза проводится непосредственно в вузе профессиональным сообществом с привлечением стейкхолдеров. Аккредитация способствует повышению качества образования и совершенствованию деятельности вуза на основе рекомендаций экспертов и усиливает привлекательность вузов для абитуриентов (прежде всего, иностранных, в случае международной и совместной аккредитации).

Достоинством рейтинга является комплексный характер оценки университета или направления подготовки (предметные рейтинги), кроме того, этот метод прост для понимания и основан на относительно простом математическом аппарате. Как правило, рейтинг основан на экспертных оценках широкого круга общественности и на статистических данных, полученных от вузов. Явными преимуществом рейтинга является периодичность (как правило, он публикуется ежегодно) и независимость (проводится независимыми организациями). Однако рейтинг в той или иной степени старается измерить самые разные аспекты, учитывая лишь те показатели, которые допускают количественную оценку. Кроме того, при формировании рейтинга высока возможность возникновения риска по представлению недостоверной информации.

При этом важно отметить, что в соответствии с действующим законодательством «На основе результатов профессионально-общественной аккредитации… могут формироваться

рейтинги аккредитованных образовательных программ...», но до настоящего времени, ни одно аккредитационное агентство не занималось построением рейтингов. [13]

Проект «Лучшие образовательные программы инновационной России» (проект ЛП) является примером того, как используя результаты профессионально-общественно аккредитации, можно построить рейтинг образовательных программ, целью которого является выделение образовательных программ, отличающихся наиболее высоким уровнем профессиональной подготовки выпускников [9]. Новая технология предусматривает оценку отдельных образовательных программ, а не вуза в целом, что дает возможность усилить внимание к качеству образования. Она основана на современных информационных технологиях, в частности, методах интернет-опроса.

Все информационные источники, используемые для осуществления рейтинга взяты из открытых источников, а также предусматривают возможность уточнения и/или проверки представляемых данных.

Объектом независимой оценки качества образования выступают образовательные программы, реализуемые образовательными организациями.

Привлечение к оценке качества образования общественных и общественно-профессиональных организаций, негосударственных, автономных некоммерческих организаций, отдельных физических лиц в качестве экспертов, специализирующихся на вопросах оценки качества образования

Результат оценивания образовательной программы основан на агрегированной оценке экспертного мнения и достижениях образовательной программы.

Достижения образовательной программы, в свою очередь, выражаются двумя показателями: достижения студентов (Student learning outcomes) и внешняя экспертиза реализации программы (external review).

Среди студенческих достижений учитываются студенческие победы в олимпиадах, конкурсах, соревнованиях, именные и государственные стипендии, денежные и академические гранты, сертификаты учебных достижений. Достижения, определяются независимыми (от учебного заведения) организациями.

Рейтинг содержит механизмы обратной связи, по которым отдельные пользователи или образовательные организации, включенные в рейтинг, могут получить разъяснения о применяемой методологии или направить свои комментарии.

По результатам такого оценивания может быть построена таблица лиг, которая информирует о качестве образовательной программы и ее открытости для систем независимого оценивания. Таблица состоит из шести лиг, каждой из которых присваивается определенное количество звезд (аналог – система звезд отелей):

Нулевая лига (нет звезд). В нее входят программы, информационно закрытые или имеющие очень низкие показатели.

Первая лига (одна звезда). В нее входят программы, являющиеся победителями проекта ЛП. Каждая программа-победитель является претендентом на прохождение профессионально-общественной, международной или совместной аккредитации, так как уже получила общественное призвание на предварительном этапе.

Вторая лига (две звезды). В нее входят программы, неоднократно (не менее трех раз) являющиеся победителями проекта ЛП и прошедшие процедуру самооценки на соответствие Болонским принципам [10].

Третья лига (три звезды) - образовательные программы, вошедшие в перечень «лучших» и прошедшие национальную профессионально-общественную аккредитацию в признанном российском аккредитационном агентстве.

Четвертая лига (четыре звезды) включает образовательные программы, вошедшие в перечень «лучших» и прошедшее международную профессионально-общественную аккредитацию в признанном международным аккредитационном агентстве. Примерами агентств, проводящих такую аккредитацию, являются агентства из Европейского Регистра Аккредитационных Агентств EQAR [10] или регистра Washington Accord[12]. В этом случае внешняя

экспертиза проводится с привлечением независимых международных экспертов (не менее двух), номинированных признанными зарубежными аккредитационными агентствами.

Пятая лига (пять звезд) - образовательные программы, вошедшие в перечень «лучших» и прошедшие совместную международную аккредитацию. Это аккредитация, которая проводится совместно с признанным зарубежным аккредитационным агентством-партнером с выдачей двух свидетельств о совместной международной аккредитации (российского и зарубежного).

Таким образом, предложена инновационная модель построения национальной системы оценки качества, включающая в себе сильные стороны процедур рейтингования и аккредитации и отличающаяся:

- программным уровнем оценивания;
- учетом достижений студентов (включая независимое тестирование);
- привлечением большого числа специально обученных экспертов.

В настоящее время предлагаемый подход не имеет аналогов в российской практике. В апробации модели в течение шести лет приняли участие более 25 тысяч образовательных программ, три тысячи экспертов. Создано специализированное программное обеспечение, информационный портал (http://www.best-edu.ru) и сформированы базы данных студенческих достижений. Использование предложенной модели позволяет проводить массовую оценку качества образования в стране, мягко стимулируя вузы к повышению качества образования.

Список литературы

1. *Методические рекомендации по проведению независимой системы оценки качества работы образовательных организаций (утверждены заместителем Министра образования и науки Российской Федерации А.Б. Повалко 14 октября 2013 г.)*
2. *Измерение рейтингов университетов: международный и российский опыт / Под ред. Ф.Э. Шереги и А.Л. Арефьева / Министерство образования и науки Российской Федерации. — М.: Центр социологических исследований, 2014. — 504 стр.*
3. *Официальный сайт http://ireg-observatory.org/en/*
4. *Постановление Правительства России от 16 марта 2013 г. №211 "О мерах государственной поддержки ведущих университетов Российской Федерации в целях повышения их конкурентоспособности среди ведущих мировых научно-образовательных центров".*
5. *Балацкий Е.В. Российская практика оценки эффективности университетских программ // «Общество и экономика», №11, 2012.*
6. *Аккредитация высших учебных заведений в России: учебное пособие/ В.Г. Наводнов, Е.Н. Геворкян, Г.Н. Мотова, М.В. Петропавловский. – Йошкар–Ола: Марийский государственный технический университет, 2008. – 166 с.*
7. *Глоссарий терминов Болонского процесса*
8. *Болотов В.А., Мотова Г.Н., Наводнов В.Г., Рыжакова О.Е. О новом концептуальном подходе к выбору лучших образовательных программ // Высшее образование в России, 2016 - № 11. - С.5-16.*
9. *Мотова Г.Н. Болонский процесс: 15 лет спустя // Высшее образование в России, 2015 - № 11. - С.53-56.*
10. *Официальный сайт EQAR – URL: https://www.eqar.eu/.*
11. *Официальный сайт Washington Accord– URL: http://www.ieagreements.org/accords/washington/.*
12. *Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017) "Об образовании в Российской Федерации"*

INTERNATIONAL AND NATIONAL EXPERIENCE OF EVALUATING ACADEMIC PROGRAMMES

Navodnov V.G., Motova G.N., Ryzhakova O.E, Korotkov P.A.
National centre for public accreditation
E-mail: accred@mail.ru

The paper describes a new conceptual model used to develop the national system of evaluating the quality of education. The core of the model is the combination of a ranking system and study programme accreditation. Until present, these systems of evaluation have been developing in a parallel way, and have been criticized for weaknesses in their methodologies. The developed model partly eliminates the grounds for criticism and enhances the advantages of the two systems through their integration.

Key words: independent evaluation of the quality of education, ranking, accreditation, educational programme, league table.

УДК 378

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Николаев А.Г.
Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет
E-mail: nikolaeff.nsawt@inbox.ru

В связи с тем, что программы дополнительного профессионального образования на сегодняшний день не аккредитуются, в статье делается попытка выработки минимальных аккредитационных показателей, по которым можно было аккредитовывать программы ДПО и выдавать бланки государственного образца.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, федеральные государственные требования, повышение квалификации и переподготовка, единое образовательное пространство

Известно, что основная профессиональная образовательная программа (ОПОП) подвергается аккредитационной экспертизе, если по этой ОПОП высшего образования утверждены ФГОС. Программы дополнительного профессионального образования (ДПО) аккредитуются, если для них существуют утверждённые федеральные государственные требования (ФГТ) [1, 2].

Федеральный закон № 273-ФЗ не предполагает в сфере ДПО ни федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), ни федеральных государственных требований (ФГТ). Пункт 29 статьи 2 Федерального закона № 273-ФЗ даёт определение качества образования через соответствие ФГОС и ФГТ. Значит ли это, что в ДПО качество образования не определяется?

В настоящее время для программ высшего образования утверждены все ФГОС, а для программ ДПО разработано ограниченное число ФГТ. Если рассматривать программы ДПО в образовательных организациях ведомственных министерств, то, возможно, что нет ни одного ФГТ на программы ДПО, которые ведёт вуз, тем более что в некоторых образовательных организациях их более 80 (http://www.ssuwt.ru/education/spec/vidy-podgotovok-realizuemykh-v-tsdpo). Как в таких ситуациях обстоит дело с документами государственного образца, выдаваемыми образовательной организацией после завершения курсов повышения

квалификации, переподготовки по программам ДПО? Ответ один – на бланках, разработанных самостоятельно образовательной организацией, если эта программа ДПО не аккредитована. Подавляющая часть программ ДПО (в ведомственных вузах, практически, все) не сопровождаются ФГТ и, следовательно, не завершается выдачей документов государственного образца (удостоверением или свидетельством о повышении квалификации, дипломом о переподготовке).

А если для подтверждения рабочего диплома (морского, речного и т.д.), либо получения возможности дальнейшего дипломирования (для повышения статуса должности, разряда, группы судов), необходимо иметь удостоверение о повышении квалификации на бланке государственного образца? Такая ситуация имеет место в ведомственных вузах, где после завершения обучения по программам ДПО выдаются соответствующие документы на бланках государственного образца. Какие надзорные органы призваны контролировать образовательные организации, в которых ведутся неаккредитованные программы ДПО, но при этом выдаются документы (свидетельства или удостоверения о повышении квалификации, дипломы о переподготовки) государственного образца?

Вопрос «Почему государство отказывается аккредитовывать программы ДПО?» поднимался в печати [3], однако однозначного ответа на сегодняшний день нет.

Зачастую в вузах курсы повышения квалификации и переподготовки ведут научно-педагогические работники (НПР) без степени и без звания, образование некоторых из них не соответствует профилю преподаваемой дисциплины (штурманы ведут занятия за механиков из-за отсутствия квалифицированных преподавателей). Более того, эти преподаватели не имеют опыта практической деятельности по программам повышения квалификации, а также по программам переподготовки. В настоящее время большинство программ ДПО связаны с безопасностью движения, с чрезвычайными ситуациями, с техносферной и пожарной безопасностью. Такие виды программ ДПО должны вести исключительно преподаватели, имеющие практические навыки.

Государственная политика в области качества высшего образования призвана формировать культуру качества в образовательном пространстве высшей школы и на её основе – культуру качества образования в России. Поэтому становление культуры качества образования предстаёт и как объект, и как инструмент политики качества в системе высшего образования.

В ведомственных, транспортных вузах есть утверждённый перечень программы ДПО, в соответствии с которыми осуществляются курсы повышения квалификации и переподготовки командного состава в транспортных вузах (для примера приведены некоторые):

– Подготовка старшего помощника капитана в соответствии с Правилом П/2 МК ПДМНВ 78 с поправками;

– Подготовка капитана в соответствии с Правилом П/2 МК ПДМНВ 78 с поправками;

– Обучение судоводителей судов, поднадзорных государственной инспекции по маломерным судам МЧС России;

– Подготовка к борьбе с пожаром по расширенной программе для работы на танкерах-газовозах;

– Моторист речной;

– Подготовка старшего механика в соответствии с Правилом III/3 МК ПДМНВ 78 с поправками;

– Сварщики судовых конструкций систем и устройств ручной дуговой сварки;

– Подготовка второго механика в соответствии с Правилом III/3 МК ПДМНВ 78 с поправками.

Все программы на современном этапе развития водного транспорта актуальны и необходимы, более того, они все необходимы в соответствии с Правилами Международной конвенции подготовки и дипломирования моряков и несении вахты 1978 года с поправками 1995 года (МК ПДМНВ 78/95).

Анализ перечня этих программ показывает их важность и необходимость проведения. Следовательно, к осуществлению образовательного процесса по этим программам ДПО должны предъявляться государственные требования, выполнение которых должно контролироваться. Более того, профессорско-преподавательский состав, который ведёт образовательный процесс по программам ДПО, должен иметь практический опыт работы на флоте в штатных должностях (обладать профессиональными навыками, качествами и всеми необходимыми компетенциями), знать Международную конвенцию о подготовке и дипломировании моряков и несении вахты 1978 года с поправками 1995 года (МК ПДМНВ 78/95).

В статье [4] рассматривались (делались попытки решения) проблемы культуры качества дополнительного профессионального образования при отсутствии федеральных государственных стандартов, федеральных государственных требований в области дополнительного профессионального образования. Выдвигались требования и делались предложения по повышению культуры качества дополнительного профессионального образования. Эти требования тесно пересекаются с требованиями к качеству основного образования. Поэтому для сохранения образования любого уровня, для его получения на протяжении всей жизни необходимо обеспечить условия для формирования единого образовательного пространства основного и дополнительного образования.

На сегодняшний день оценка качества освоения дополнительных профессиональных программ проводится в форме внутреннего мониторинга качества образования либо в форме внешней независимой оценки качества образования. Организация самостоятельно устанавливает виды и формы внутренней оценки качества реализации программ ДПО и результатов их реализации. Кроме того, и требования к внутренней оценке качества программ ДПО и результатов их реализации утверждает опять же сама образовательная организация. Вместе с тем, процедуры независимой оценки качества образования, профессионально-общественной аккредитации дополнительных профессиональных программ и общественной аккредитации организаций вуз осуществляет на добровольной основе. Получается, что абсолютное право на качество ведения образовательного процесса по программам ДПО принадлежит вузу и никто не может его проконтролировать по качеству образования, по соответствию общесистемным требованиям к реализации программ ДПО, по соответствию требованиям к кадровым условиям реализации программы ДПО и по соответствию требованиям к материально-техническому и учебно-методическому обеспечению программы ДПО. Как было отмечено в статье [4], в вузе должна быть культуры качества дополнительного профессионального образования.

Тем не менее, аккредитационные органы, на взгляд автора, должны разработать минимальные аккредитационные требования для ведения образовательного процесса по программам ДПО:

– по кадровому обеспечению:

а) выполнение Доли научно-педагогических работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок), имеющих учёную степень (в том числе учёную степень, присвоенную за рубежом и признаваемую в Российской Федерации) и (или) учёное звание (в том числе учёное звание, полученное за рубежом и признаваемое в Российской Федерации), в общем числе научно-педагогических работников, реализующих программу ДПО;

б) выполнение Доли научно-педагогических работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок), имеющих образование, соответствующее профилю преподаваемой дисциплины (модуля), в общем числе научно-педагогических работников, реализующих программу ДПО;

в) выполнение Доли работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок) из числа руководителей и работников организаций, деятельность которых связана с направленностью (профилем) реализуемой программы бакалавриата (имеющих стаж работы в данной профессиональной области не менее 3 лет), в общем числе работников, регулирующих программу ДПО.

– по материально-техническому и учебно-методическому обеспечению:

а) материально техническое обеспечение, наличие комплекта рабочих программ дисциплин и фонда оценочных средств,) для программ ДПО ведомственных министерств;

б) наличие современной тренажёрной базы, компьютерных программ.

– требования (насыщение) сайта в отношении управления, отдела, организующего ведение образовательного процесса по программам повышения квалификации и переподготовки (наличие рабочих программ дисциплин, состав НПР, ведущих учебный процесс по программам ДПО).

При наличии и выполнении вышеперечисленных требований образовательной организации представляется возможным повысить качество образовательного процесса по программам ДПО, иметь возможность аккредитовывать программы ДПО, выдавать обучающимся документы государственного образца.

Список литературы

1 Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон Рос. Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ [ред. от 01.05.2017]. – Режим доступа : КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.

2 Постановление Правительства РФ от 21.03.2011 г. № 184 «Об утверждении Положения о государственной аккредитации образовательных учреждений и научных организаций»

3 Мотова, Г. Н., Аносова, Н. А. / Почему государство отказывается аккредитовывать программы ДПО? / Международный открытый электронный журнал HED.

4 Николаев, А. Г. Культура качества дополнительного профессионального образования: постановка проблемы // Новые технологии оценки качества образования: сборник материалов XI Форума экспертов в сфере профессионального образования / под общей редакцией д.п.н. Г. Н. Мотовой – М.: Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, – 2016, с.286 - 288.

ASSESSMENT OF QUALITY OF FURTHER VOCATIONAL EDUCATION

Nikolaev A.G.

Novosibirsk State University of Architecture and Civil Engineering, Novosibirsk

E-mail: nikolaeff.nsawt@inbox.ru

In view of the fact that programmes of further vocational education are not accredited today, the article attempts to develop minimal accreditation indicators according to which the programmes of further vocational education could be accredited and certificates in the government-approved format could be awaeded.

Key words: further vocational education, federal state requirements, professional development and retraining, common education area

УДК 378.146

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Рубан Н.В.
Омский государственный технический университет, г.Омск
E-mail: ruban_omgtu@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы, связанные с организацией некоторых параметров учебного процесса, развитие которых позволит повысить качество образования. Выделены основные аспекты, с акцентом на такие составляющие как рациональная организация самостоятельной работы студентов, развитие специализаций при формировании образовательной траектории, а также активизация творческих способностей обучающихся, направленных на заинтересованность в получении знаний, соответствующих будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: качество образования, рациональная организация учебного процесса, самостоятельная работа студентов, развитие творческих способностей

Стратегической целью и главным элементом политики любого вуза на всех этапах его деятельности является качество образования, основными параметрами которого являются качество образовательного процесса и образовательных услуг, условия реализации образовательного процесса, а также некоторые, независящие от вуза факторы, в частности, уровень подготовки абитуриентов, востребованность выпускников, финансирование вуза.

Качество образовательного процесса определяется уровнем его организации, степенью взаимодействия преподавателей и студентов, а также фактической реализацией целей и задач профессиональной подготовки обучающихся.

В свою очередь, качество предоставляемых образовательных услуг является многокомпонентным процессом, который можно условно разделить на следующие составляющие:

- качество учебного процесса;
- качество условий, в которых непосредственно реализуется образовательный процесс;
- качество управления процессом обучения.

Создать систему качества, гарантирующую систематическое достижение высоких результатов обучения, можно лишь с учетом непрерывного совершенствования учебного процесса, запросов потребителей, отлаженного механизма оценивания, необходимого для проверки достижения результатов обучения.

Принципиальное значение приобретает поиск новых подходов к повышению эффективности организации и управления учебной деятельностью.

Среди многочисленных проблем качества высшего образования ключевой является проблема его оценки, поскольку является обязательным компонентом любой образовательной системы.

Уровень качества определяется в ходе мониторинга, при проведении которого учитываются вышеперечисленные факторы и условия, обусловленные требованиями федеральных государственных образовательных стандартов, в частности, развитие компетенций, уровень их освоения.

Под нормой качества высшего образования понимается выявленная и зафиксированная документально система требований к качеству образования, соответствующая потребностям общества и личности [2].

Норма качества не является чем-то неизменным, а определяется и меняется в зависимости от общественных потребностей, условий и других факторов.

Взгляд на качество образования определяется субъективным представлением [1].

Работодатели, говоря о качестве, будут ссылаться на требования к знаниям, навыкам, уровню освоения профессиональных компетенций, приобретенных студентами за период обучения, с учетом производственной специфики своих предприятий.

Для студентов качество связано с оценкой собственного индивидуального становления, возможностью развития творческого потенциала, участия в научных исследованиях в студенческой среде, а также уровнем профессиональной подготовки с целью последующей реализации своих планов в социально-трудовой деятельности.

Преподаватель определяет качество уровнем академической подготовки студента, основанной на получении знаний и их эффективном применении, условиями среды обучения с учетом использования современного информационного, материально-технического обеспечения.

В целом, качество учебного процесса, обеспечивающее высокий уровень профессиональной подготовки выпускника, определяется следующими составляющими:

- поставленные цели и задачи;
- реализация целей и задач в образовательной программе (с учетом качества методического и информационного обеспечения, материально-технической базы);
- отражение содержания образовательной программы в разработке учебного плана и учебно-методических материалов;
- профессиональная подготовка обучающихся (уровень приобретенных знаний, умений; освоение профессиональных компетенций);
- уровень педагогической квалификации и методической подготовки преподавателей, когда определяющими выступают такие формы преподавания, которые позволяют сформировать, главным образом, профессиональное видение действительности и профессиональную активность.

В процессе обучения следует проводить работу по исследованию, разработке и внедрению в учебную практику автоматизированной системы поддержки управленческих и проектных решений. Технология организации информационной инфраструктуры предусматривает владение современными средствами интеграции и использования данных и знаний, что позволяет решить задачу как накопления уже готовой информации, так и формирования навыков генерации новой информации, к обучению механизмам корректного переноса знаний из смежных предметных областей.

Организация учебного процесса в вузе должна быть направлена на преодоление стереотипов и противоречий, сложившихся в традиционной системе обучения, которые проявляются, главным образом, между:

- непрерывным ростом объема знаний и ограниченными возможностями как передачи, так и их усвоения;
- необходимостью дифференцированного, индивидуального подхода к формированию образовательной траектории обучающихся при массовом характере подготовки;
- увеличивающейся потребностью углубления общей теоретической и специальной подготовки.

Сопоставление мотивов учебной, познавательной и профессиональной деятельности позволяет сделать вывод о необходимости совершенствования учебного процесса с акцентом на следующие компоненты:

1. Рациональная организация самостоятельной работы студентов.

Основным стимулом к продуктивным индивидуальным и самостоятельным занятиям должна стать потребность в соответствующих знаниях, которая, как правило, проявляется в процессе непосредственной профессиональной деятельности. Реализовывать ее нужно уже в процессе обучения.

Поиск эффективных форм организации и контроля результатов самостоятельной практической подготовки студентов представляется актуальным. Недооценка значимости самостоятельных занятий может привести к серьезным упущениям в учебном процессе.

При этом организация СРС должна строиться по двум направлениям:

- планирование;
- развитие творческой самостоятельности.

Планирование СРС является неотъемлемой частью учебного процесса. Вызвано это жесткими ограничениями учебного времени при возрастающем потоке информации, так как традиционные классические методы преподавания не рассчитаны на постоянно увеличивающийся объем информационных, психологических и физических нагрузок. Чтобы исключить нежелательные проявления перегрузок, необходима организация учебного процесса с учетом временных затрат на проработку материала хотя и прилежным, но менее способным студентам.

Развитие творческой самостоятельности предполагает наличие определенных способностей, при этом главная задача усматривается в развитии способности самостоятельно решать задачи, принимать решения, а непосредственное усвоение материала происходит в процессе разрешения проблем, требующих значительной умственной активности. Основная идея состоит в том, что обучающийся должен не только получать готовые знания, но и применять их в процессе самостоятельного обучения под контролем преподавателя.

2. Формирование специализаций, которое осуществляется в рамках учебного плана по специальности (направлению подготовки) и позволяет найти сопредельные области соприкосновения интересов обучаемого. Внедрение специализаций включает в себя разработку комплексных учебных программ как единого, логически взаимоувязанного цикла изучаемых дисциплин. При этом основополагающим при разработке учебного плана является набор дисциплин, направленных на реализацию научно-технологических задач, отвечающих развитию перспективных отраслей науки и промышленности.

3. Использование информационных технологий как неотъемлемой части современного обучающего процесса с использованием средств САПР, а также сетевых технологий. Понимание сущности профессионального облика нынешнего молодого специалиста неотъемлемо связано с понятием «новые информационные технологии», что способствует владению современными технологиями автоматизированного проектирования, их использованию в учебной, а затем и в профессиональной деятельности.

4. Развитие творческой компоненты обучения, которая предполагает активизацию процесса обучения и повышение интереса к учебным занятиям, что способствует развитию индивидуальных способностей обучаемых, внутренней мотивации и определяет формирование творческого подхода к решению поставленных задач. При этом важно превращение обучаемого из объекта в субъект обучения, что является основой качественной подготовки. Это ориентирует выпускника вуза не на усвоение огромного числа частных методов и приемов, а на развитие творческого мышления, которое заключается в формировании не только навыков профессиональной деятельности, но и в умении ориентироваться в ситуации и находить способы решения различных задач.

Наличие и совершенствование педагогической технологии развития творческих способностей неразрывно связано с наличием трех факторов: индивидуальных особенностей личности преподавателя, индивидуальных особенностей личности обучаемого и своеобразия педагогической ситуации, складывающейся между участниками учебного процесса.

Творческая деятельность основана на том, что при решении реальных задач методы, приемы и их последовательность требуют самостоятельного применения, то есть открытия новых знаний.

Формирование творческой личности требует разработки и внедрения технологий обучения, способных заложить основы самообучения и развития, умения системно мыслить, ориентироваться и принимать решения в быстро меняющихся условиях как «самоорганизующаяся» система, а также развивать потребность в самосовершенствовании.

Использование в учебном процессе инновационных форм обучения предполагает развитие у обучаемых потребности в познании, умения видеть проблемы, ставить и решать задачи, содержащие проблемные ситуации, осуществлять аргументированный выбор оптимальных вариантов, принимать самостоятельные решения.

5. Особое место занимает учебная научно-исследовательская работа студентов, позволяющая опосредовать теоретические знания в целенаправленной профессиональной деятель-

ности. Выполнение курсовых и дипломных проектов, выпускных квалификационных работ на основе результатов УНИР позволяет обеспечить погружение в тематику исследований и эффективно применять на практике знания, полученные в ходе освоения дисциплин учебного плана, что стимулирует заинтересованное изучение как специальных дисциплин, так и расширение круга вопросов, требующих детальной проработки.

Динамика развития современного рынка трудовых ресурсов ставит дополнительные условия перед выпускниками вузов. Поэтому развитие гибких форм и методов обучения позволит осуществить качественную подготовку более мобильного специалиста и обеспечит выпускнику социальную устойчивость в сложных экономических условиях.

Повышение качества подготовки выпускников возможно лишь при совместной деятельности и объединении усилий высших учебных заведений, промышленных предприятий, научных организаций и общественных структур.

Список литературы

1. *Вроейнстийн, А. И. Оценка качества высшего образования. Рекомендации по внешней оценке качества в вузах. - М.: Изд-во МНЭПУ, 2000. – 180 с.*
2. *Селезнева, Н. А. Качество высшего образования как объект системного исследования. Лекция-доклад. – М: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. – 95 с.*

MAIN ASPECTS OF EDUCATION QUALITY IMPROVEMENT

Ruban N.
Omsk State Technical University, Omsk
E-mail: ruban_omgtu@mail.ru

The article considers the issues connected with the organization of educational process characteristics, development of which will improve education quality. The following main aspects are singled out: rational organization of students independent work, specialization development during formation of learning paths, promotion of students' creativity aimed at the skills necessary for their prospective professional activity.

Keywords: education quality, rational organization of the educational process, students independent work, development of creativity

УДК: 316.31.4

ВОПРОСЫ ПРАКТИЧЕСКОГО ПРИМЕНЕНИЯ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБЩЕСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОГО СОВЕТА ПРИ ПРЕЗИДЕНТЕ РФ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ КВАЛИФИКАЦИЯМ

Тараненко Н.Ю.
АНО «Южный центр независимой оценки качества профессионального образования», г. Ростов-на-Дону,
E-mail: natlat1971@mail.ru

Рассматриваются актуальные вопросы практического применения модели профессионально-общественной аккредитации Национального совета при Президенте РФ по профессиональным квалификациям.

Ключевые слова: профессионально-общественная аккредитация, Национальный совет при Президенте РФ по профессиональным квалификациям, советы по профессиональным квалификациям, общие требования, аккредитующие организации, автоматизированная система мониторинга профессионально-общественной аккредитации.

Общественная и профессионально-общественная аккредитации как виды аккредитации нормативно закреплены в ст. 96 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29 декабря 2012 г., но проводиться данные виды аккредитации в России стали значительно раньше, еще в начале двухтысячных годов. Первые аккредитационные агентства, созданные в начале двухтысячных, (Нацаккредагентство, АККОРК, АИОР) самостоятельно разрабатывали методологию проведения общественной и профессионально-общественной аккредитации, определяя критерии оценки образовательных программ, порядок проведения процедуры аккредитации, требования, предъявляемые к экспертам, привлекаемым к данной процедуре и т.д.

В 2014 году Указом Президента РФ от 16.04.2014 № 249. был создан ***консультативный*** орган в сфере профессионально-общественной аккредитации - Национальный совет при Президенте РФ по профессиональным квалификациям. «Национальный совет координирует работу, направленную на повышение качества профессионального образования:

– по приведению федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования в соответствие с профессиональными стандартами;
– ***по профессионально-общественной аккредитации образовательных программ профессионального образования;***
– по формированию системы независимой оценки профессиональной квалификации» [2].

С июля 2017 г. Национальный совет при Президенте РФ по профессиональным квалификациям утвердил «Общие требования к проведению профессионально-общественной аккредитации основных профессиональных образовательных программ профессионального обучения, дополнительных профессиональных программ», в соответствии с которыми Советы по профессиональным квалификациям наделяются полномочием «по ***организации профессионально-общественной аккредитации по виду профессиональной деятельности»*** [5, п. 3 (а)]**,** а Советы по профессиональным квалификациям, в свою очередь, наделяют полномочием на «***проведение профессионально-общественной аккредитации работодателей, общероссийские и иные объединения работодателей, ассоциации (союзы) и иные организации, представляющие и (или) объединяющие профессиональные сообщества (далее аккредитующие организации) по виду (видам) профессиональной деятельности в соответствии с полномочиями Совета»*** [5, п. 6 (б)]. Согласно данному документу, **Модель профессионально-общественной аккредитации** выглядит следующим образом:

Возникает несколько вопросов по практическому применению данной модели:

1. Согласно ч. 3 статьи 96 Закона ***«работодатели, их объединения, а также уполномоченные ими организации*** вправе проводить профессионально-общественную аккредитацию профессиональных образовательных программ, реализуемых организацией, осуществляющей образовательную деятельность» [1, ст. 96 ч. 3], т. е. в Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29 декабря 2012 г. ничего не сказано о том, что аккредитующие организации должны пройти процедуру наделения полномочиями на проведение ПОА в Совете по профессиональным квалификациям.

2. Согласно ч. 4 ст. 96 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29 декабря 2012 г. профессионально-общественная аккредитация проводится на соответствие «профессиональным стандартам, требованиям рынка труда к специалистам, рабочим и служащим соответствующего профиля» [1, ст. 96 ч. 4]. В Реестре профессиональных стандартов Министерства труда и социального развития Российской Федерации состоянию на 17 октября 2017 года зарегистрировано уже 1086 профессиональных стандартов [6], а Советов по профессиональным квалификациям Национальным советом при Президенте РФ по профессиональным квалификациям создано пока только 28, т. е. не по всем квалификациям, по которым есть уже утвержденные профстандарты созданы СПК [7]. Как быть аккредитующим организациям в данном случае? Кто и как будет наделять полномочиями на проведение процедуры ПОА аккредитующие организации в случае, если СПК еще не создан?

3. Модель ПОА Национального Совета по профессиональным квалификациям определяет, что порядок проведения ПОА и критерии оценки образовательных программ ***устанавливаются Советами по профессиональным квалификациям***, что также не соотносится с ч. 6 ст.96 Закона № 273-ФЗ, в которой определено, что порядок проведения ПОА и критерии оценки образовательных программ «устанавливаются ***работодателем, объединением работодателей или уполномоченной ими организацией, которые проводят данную аккредитацию***» [1, ст. 96 ч. 6].

4. Практически при каждом Совете по профессиональным квалификациям создана базовая аккредитующая аккредитация, проводящая процедуру профессионально-общественной аккредитации по данному виду аккредитации. Так, например, АНО «Южный центр независимой оценки качества профессионально образования» (далее - ЮЦНОКПО) , учредителями которого являются отделения РСПП Юга России, было направлено несколько обращений в СПК по наделению ЮЦНОКПО полномочиями на проведение профессионально-общественной аккредитации. Ряд СПК (порядка 21 %) отказал ЮЦНОКПО в установлении полномочий, ссылаясь но то, что при данном СПК уже создана базовая аккредитующая организация. Учитывая, что СПК определяет методику расчета стоимости предоставления услуги по ПОА, а практически все базовые аккредитующие организации СПК находятся в г. Москва, то данная практика может привести к тому, что далеко не всем региональным образовательным организациям данная процедура может быть доступна.

5. Сведения об организациях, осуществляющих профессионально-общественную аккредитацию профессиональных образовательных программ, вносятся в Национальный реестр профессионально-общественной аккредитации. Согласно ч. 10 ст. 96 Закона № 273-ФЗ [1] «уполномоченный федеральный орган исполнительной власти осуществляет формирование и ведение перечня организаций, проводящих профессионально-общественную аккредитацию основных профессиональных образовательных программ, основных и (или) дополнительных программ профессионального обучения, в порядке установленном Правительством РФ». Постановлением Правительства от 11.04.2017 г. № 431 определено, что «реализация полномочий, предусмотренных настоящим постановлением, осуществляется Министерством образования и науки Российской Федерации в пределах установленной Правительством Российской Федерации предельной численности работников Министерства, а также бюджетных ассигнований, предусмотренных ему в федеральном бюджете на руководство и управление в сфере установленных функций» [3]. В перечне организаций, проводящих профессионально-общественную аккредитацию (далее - АИС "Мониторинг

ПОА"), размещенном на официальном сайте Минобрнауки России насчитывается 76 аккредитующих организаций и 11 организаций, осуществляющих аккредитационную экспертизу. Есть сомнения, что все эти организации прошли процедуру установления полномочий на проведение профессионально-общественной аккредитации в соответствующих СПК.

Считаем, что с утверждением Национальным Советом по профессиональным квалификациям «Общих требований к проведению профессионально-общественной аккредитации основных профессиональных образовательных программ профессионального обучения, дополнительных профессиональных программ», ситуация с проведением профессионально-общественной аккредитации образовательных программ не только не прояснилась, но стала еще более запутаннее. На что теперь образовательная организация должна обращать внимание при выборе аккредитующей организации? И будут ли сведения об имеющейся у образовательной организации профессионально-общественной аккредитации, полученной в аккредитующей организации, зарегистрированной АИС "Мониторинг ПОА", но не уполномоченной СПК, учитываться при установлении контрольных цифр приема и рассматриваться при проведении государственной аккредитации?

Список литературы

1. *Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29 декабря 2012 г.*
2. *Указ Президента Российской Федерации от 16.04.2014 № 249 «О Национальном совете при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям.*
3. *Постановление Правительства Российской Федерации от 11.04.2017 № 431 «О порядке формирования и ведения перечня организаций, проводящих профессионально-общественную аккредитацию основных профессиональных образовательных программ, основных программ профессионального обучения и (или) дополнительных профессиональных программ» http://publication.pravo.gov.ru/*
4. *Громовенко, А. В., Тараненко, Н. Ю. Актуальные вопросы проведения профессионально-общественной аккредитации на примере Южного центра оценки качества профессионального образования. // Современные исследования проблем управления кадровыми ресурсами. Сборник научных статей по результатам 2-й международной научно практической конференции. Т. 1, Москва 2017, Московский Технологический Университет, с. 123 - 132.*
5. *Общие требования к проведению профессионально-общественной аккредитации основных профессиональных образовательных программ профессионального обучения, дополнительных профессиональных программ, утвержденные Председателем Национального совета при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям 3 июля 2017 г.*
6. *http://profstandart.rosmintrud.ru/nationalnews/70476/*
7. *Реестр Советов по профессиональным квалификациям http://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-sovetov-po-professionalnym-kvalifikatsiyam-nadelennykh-polnomochiyami-natsionalnym-sovetom-p*

PRACTICAL APPLICATION OF PUBLIC ACCREDITATION MODEL OF THE NATIONAL PRESIDENTIAL COUNCIL ON PROFESSIONAL QUALIFICATIONS

Taranenko N.
ANCO "Southern Center for Independent Assessment of Vocational Education Quality"
E-mail: natlat1971@mail.ru

The article examines current issues of practical application of public accreditation model of the National Presidential Council on professional qualifications.

Key words: public accreditation, the National Presidential Council on professional qualifications, councils for professional qualifications, general requirements, accrediting organizations, automated system of public accreditation monitoring.

УДК 378

ОСОБЕННОСТИ ПРИВЛЕЧЕНИЯ РАБОТОДАТЕЛЕЙ К ПРОВЕДЕНИЮ НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Ткаченко М.А.
Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации
E-mail: vint151@mail.ru

Статья посвящена вопросам привлечения представителей работодателей к проведению независимой оценки качества профессионального образования с учетом определения государственных приоритетов развития экономики. Описаны механизмы независимой оценки знаний студентов, базирующиеся 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.

Ключевые слова: развитие системы образования, оценка качества профессионального образования, рейтинги организаций, независимая оценка знаний студентов, представители работодателя, специалисты авиационного персонала

Кризисные явления в мировой экономике обусловливают необходимость повышения устойчивости экономики России и ее способности нейтрализовать негативные воздействия мировых рынков. Динамика курсов акций и цен на сырьевые товары повышают актуальность перехода России на инновационный тип экономического развития [1].

Особенность перехода к инновационному социально ориентированному типу экономического развития состоит в том, что России предстоит одновременно решать задачи и догоняющего, и опережающего развития. В условиях глобальной конкуренции и открытой экономики невозможно достичь уровня развитых стран по показателям благосостояния и эффективности, не обеспечивая опережающее развитие тех секторов российской экономики, которые определяют ее специализацию в мировой системе хозяйствования и позволяют в максимальной степени реализовать национальные конкурентные преимущества [1].

Уровень конкурентоспособности современной инновационной экономики в значительной степени определяется качеством профессиональных кадров, уровнем их социализации и кооперационности. Россия не сможет поддерживать конкурентные позиции в мировой эко-

номике за счет дешевизны рабочей силы и экономии на развитии образования и здравоохранения. Для России ответ на этот вызов предполагает преодоление имеющихся негативных тенденций в развитии человеческого потенциала, которые характеризуются:

- сокращением численности населения и уровня занятости в экономике;
- растущей конкуренцией с европейскими и азиатскими рынками в отношении квалифицированных кадров;
- низким качеством и снижением уровня доступности социальных услуг в сфере здравоохранения и образования [1].

В связи с этим, переход от экспортно-сырьевой к инновационной модели экономического роста связан с переходом от системы массового образования, характерной для индустриальной экономики, к необходимому для создания инновационной социально ориентированной экономики непрерывному индивидуализированному образованию для всех, развитие образования, неразрывно связанного с мировой фундаментальной наукой, ориентированного на формирование творческой, социально ответственной личности.

Модернизация системы образования, являющаяся основой динамичного экономического роста и социального развития общества, фактором благополучия граждан и безопасности страны, является необходимым условием для формирования инновационной экономики [1].

В основу развития системы образования должны быть положены такие принципы проектной деятельности, как открытость образования к внешним запросам, применение проектных методов, конкурсное выявление и поддержка лидеров, успешно реализующих новые подходы на практике, адресность инструментов ресурсной поддержки и комплексный характер принимаемых решений [1].

Постановлением Правительства Российской Федерации утверждена Федеральная целевая Программа развития образования на 2016 - 2020 годы. Целью программы является создание условий для эффективного развития российского образования, направленного на обеспечение доступности качественного образования, отвечающего требованиям современного инновационного, социально ориентированного развития Российской Федерации. Задачами программы являются:

- создание и распространение структурных и технологических инноваций в среднем профессиональном и высшем образовании;
- развитие современных механизмов и технологий образования;
- реализация мер по развитию научно-образовательной и творческой среды в образовательных организациях, развитие эффективной системы дополнительного образования;
- создание инфраструктуры, обеспечивающей условия подготовки кадров для современной экономики;
- формирование востребованной системы оценки качества образования и образовательных результатов [2].

Важнейшие целевые индикаторы и показатели программы - это:

- доля образовательных организаций высшего образования, в которых внедрены индивидуальные учебные планы на вариативной основе, в общем количестве образовательных организаций высшего образования;
- доля профессиональных образовательных организаций, в которых осуществляется подготовка кадров по 50 наиболее перспективным и востребованным на рынке труда профессиям и специальностям, требующим среднего профессионального образования, в общем количестве средних профессиональных образовательных организаций;
- доля образовательных организаций высшего образования, в которых внедрена система мониторинга трудоустройства и карьеры выпускников, в общем количестве образовательных организаций высшего образования;
- доля студентов средних профессиональных образовательных организаций, обучающихся по образовательным программам, в реализации которых участвуют работодатели (включая организацию учебной и производственной практики, предоставление оборудования и материалов, участие в разработке образовательных программ и оценке результатов их ос-

воения, проведении учебных занятий), в общей численности студентов профессиональных образовательных организаций;

- доля специальностей среднего профессионального образования, по которым выпускники основных образовательных программ проходят сертификацию квалификаций, в общем количестве специальностей среднего профессионального образования [2].

Реализация данной программы 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, доступность, своевременное обновление и достоверность информации;

- условий для привлечения иностранных студентов в российские образовательные организации;

- прозрачной, объективной системы оценки индивидуальных образовательных достижений обучающихся 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 профессиональной 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 [4].

Развитие механизмов участия потребителей и общественных институтов в осуществлении контроля и проведении оценки качества образования является важнейшим фактором обеспечения качества российского образования.

Санкт-Петербургский государственный 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.

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 федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования (далее - ФГОС ВО) и профессиональной квалификации. Основывается на единстве, самостоятельности, преемственности и цикличности процесса теоретической, тренажерной и практической подготовки специалистов авиационного персонала и 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 основной образовательной программе (далее – 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.

Независимость оценки подразумевает:

– проведение лицами, не осуществлявшими подготовку;

– объективность на основе проверки по утвержденным формализованным тестам (перечням вопросов).

Независимость оценки знаний студентов осуществляется по этапам:

1. Независимая оценка знаний студентов при проведении тренажерной подготовки специалистов авиационного персонала.
2. Независимая оценка знаний студентов при реализации программы курса учебно-летной подготовки пилотов коммерческой авиации.
3. Итоговая проверка знаний при получении свидетельства специалиста гражданской авиации и присвоении профессиональной квалификации «коммерческий пилот».
4. Независимый промежуточный и итоговый контроль знаний английского языка (определение уровня владения английским языком).

4.1.Независимая оценка знаний студентов по языковым дисциплинам при промежуточных аттестациях.

4.2.Определение уровня владения английским языком обучающихся по программам подготовки членов летных экипажей воздушных судов и диспетчеров управления воздушным движением.

5. Независимая оценка (аттестация) знаний, умений, навыков и уровня сформированности компетенций у студентов работодателями.

В связи с тем, что не все работодатели могут проводить такую оценку уровня подготовки 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.

Описанные 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.

Необходимо отметить, что участия потребителей и общественных институтов в осуществлении контроля и проведении оценки качества подготовки обучающихся влияет на формирование рейтинга организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и реализуемых ими образовательных программ. В связи с этим участие представителей работодателей в процессе формирования соответствующих требований к квалификации выпускников и содержанию профессионального образования даст возможность формирования образовательных программ различного уровня сложности и направленности, с учетом образовательных потребностей и способностей обучающихся, соответствующих требованиям инновационного развития экономики и потребностям общества.

Возможность участия представителей работодателей в процессе формирования примерных образовательных программ, проведения экспертизы с учетом уровня и направленности предусмотрена посредством участия в работе федеральных учебно-методических объединений в составе сформированных советов, секций, рабочих групп, отделений и закреплена в пункте 4 статьи 19 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации».

В настоящие время примером реализации механизмов участия потребителей и общественных институтов в процессе развития образования является формирования списка перспективных и востребованных на рынке труда профессий и специальностей, требующих среднего профессионального образования, с выделением 50 наиболее перспективных и востребованных профессий и специальностей.

В соответствии с распоряжением Правительства Российской Федерации № 349-р от 3 марта 2015 г., Министерство образования и науки Российской Федерации совместно с заинтересованными федеральными органами исполнительной власти поручено обеспечить в установленный срок выполнение комплекса мер, направленных на совершенствование системы среднего профессионального образования на 2015 - 2020 годы, в пределах бюджетных ассигнований, предусмотренных в федеральном бюджете соответствующих федеральных органов исполнительной власти.

В целях реализации пункта 1 данного постановления, Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации утвержден список 50 наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий, требующих среднего профессионального образования. Соответственно Министерством образования и науки Российской Федерации развернута работа по разработке, утверждению и актуализации федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования по 50 наиболее перспективным и востребованным профессиям и специальностям. Следующий этап - это формирование примерных образовательных программ среднего профессионального образования, разработанных на основе практико-ориентированных моделей обучения и включение в реестр примерных основных образовательных программ.

В связи с вышеизложенным, формирование системы непрерывного образования, системы сертификации квалификаций, **развития независимой оценки качества образования** позволит сформировать максимально эффективно систему образования, отвечающую требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина.

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. *Федеральная целевая программа развития образования на 2016 - 2020 годы, утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 23 мая 2015 г. № 497 [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/.*
3. *Государственная программа Российской Федерации "Развитие образования" на 2013 - 2020 годы, утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 г. № 295 [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/.*
4. *Федеральный Закон от 29 декабря 2012 г. № 273-фз «Об образование в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/.*
5. *Федеральный Закон от 19 марта 1997 г. № 60-фз «Воздушный кодекс Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/.*
6. *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/.*

7. *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/.*
8. *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/.*

PECULIARITIES OF EMPLOYERS INVOLVEMENT IN INDEPENDENT ASSESSMENT OF VOCATIONAL EDUCATION QUALITY IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL SYSTEM DEVELOPMENT

Tkachenko M.A.
Saint-Petersburg State University of Civil Aviation
E-mail: vint151@mail.ru

The article is devoted to the issues of employers involvement in independent assessment of vocational education quality due to determination of state priorities of economic development. The mechanisms of independent assessment of students knowledge are described. These mechanisms are based on provisions of Article 85 of the Federal Law "On Education in the Russian Federation" as well as on the requirements of the Aviation Legislation of the Russian Federation on training of the aviation personnel of civil aviation in accordance with the international requirements and peculiarities of organization and implementation of their theoretical, training and practical preparation that are established by industry requirements (civil aviation) in the appropriate normative documents.

Keywords: development of educational system, assessment of vocational education quality, ratings of organizations, independent assessment of students knowledge, representatives of employers, aviation personnel

УДК 378.016:61

ОТ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ К КАЧЕСТВУ МЕДИЦИНСКОЙ ПОМОЩИ

Хусаенова А.А., Богданов Р.Р.
Башкирский государственный медицинский университет , Уфа
E-mail: husaenovaa@mail.ru, bogdanov.r@mail.ru

Качество образования – это многомерное понятие. В медицинском вузе в связи со спецификой подготовки специалистов и особенностями профессиональной деятельности врача и фармацевта расширяется аспект деятельности вуза, в частности образовательной, научной, инновационной, воспитательной деятельности.

Ключевые слова: качество подготовки специалистов, компетенция, медицинская помощь.

Качество образования как система описывается через систему показателей, характеризующих конечный результат деятельности – высокий уровень подготовки выпускников, а также отлаженную научно обоснованную систему обеспечения образовательного процесса. Опережающий характер медицинского профессионального образования требует формирования готовности выпускника к работе в условиях технологий «завтрашнего дня». Возникает потребность в таком результате образования, когда его конечным продуктом становится компетенция (компетентность) – актуализированное в определенной профессиональной ситуации потенциальное действие.

Понятие компетентности в ФГБОУ ВО БГМУ Минздрава России обеспечивается за счет трех основных аспектов: 1) овладения нужными умениями и навыками, 2) юридического соответствия получаемой профессии, 3) достаточного опыта для занятий профессиональной деятельностью. Компетентностный подход в высшем медицинском образовании позволяет формировать ключевые (универсальные) и профессиональные компетенции, т.е. готовность студентов использовать усвоенные фундаментальные знания, умения и навыки, а также способы деятельности для решения практических и теоретических проблем, возникающих в процессе профессиональной деятельности.

Реализация такой модели в образовательном процессе на выпускающих кафедрах ФГБОУ ВО БГМУ Минздрава России осуществляется путем использования технологий активного обучения: решения типовых и проблемных ситуационных задач (в т.ч. мультимедийных), проведения социально-психологических тренингов, «мозговых атак», «круглых столов», «деловых» и «ролевых» игр, использования кейс-технологий; выполнения научно-исследовательских и учебно-исследовательских работ студентов; выполнения курсовых работ; составления научных обзоров и рефератов и т.д. Активный поисковый и исследовательский методы обучения позволяют стимулировать познавательную деятельность студентов, освоение ими приемов будущей профессиональной деятельности, приобретение умений ставить задачи и находить пути их решения (сбор доказательств по достоверности выдвинутой гипотезы, анализ полученных данных, разработка мероприятий по управлению профессиональной ситуацией). На основе концепции деятельностного (активного) подхода к освоению дисциплин у студентов формируются умения решать смоделированные, а затем и реальные профессиональные задачи путем использования «аппарата» всех дисциплин, входящих в типовой учебный план.

Организационные формы обучения студентов на клинических кафедрах ФГБОУ ВО БГМУ Минздрава России основаны на принципе «приближения студентов к постели больного» и увеличении количества нозологических форм заболеваний, демонстрируемых на практических занятиях. Разрешение противоречий между субъективной оценкой студента и объективными данными о больном при постановке диагноза и выработке тактики лечения происходит на основе современных знаний общих закономерностей течения типичных патологических процессов и позволяет формировать у студента клиническое мышление.

В процессе обучения большая роль отводится самостоятельной работе студентов по изучению теоретического материала, по работе с больными под руководством преподавателя, овладению современной медицинской аппаратурой, вычислительной техникой. Для приобретения практических навыков студенты курируют больных не только в учебное время, но и во время дежурств в клиниках, больницах, родильных домах. На клинических кафедрах обязательным является написание академической истории болезни с включением в нее современных методов диагностики и лечения. На старших курсах студенты могут проводить экспертизу качества ведения карт стационарного больного, разбор сложных клинических случаев и т.д. Одним из вариантов самостоятельной работы является написание и обсуждение научных обзоров по актуальным проблемам теоретической и практической медицины, что позволяет студентам освоить навыки самостоятельной работы с научной литературой. Организация и содержание самостоятельной работы студентов на разных кафедрах отличается большим разнообразием, что отражает, с одной стороны, специфику дисциплины, а с другой – свидетельствует о постоянном поиске наиболее рациональных и эффективных форм

проведения этой важной составляющей учебного процесса в системе додипломной подготовки специалистов.

Для успешной реализации образовательной программы учебный процесс на кафедрах университета обеспечен современными техническими средствами обучения.

Преподавание в ФГБОУ ВО БГМУ Минздрава России ориентировано не только на формирование у студентов профессиональных знаний и умений, предусмотренных образовательными программами, но и на повышение их психологической компетентности.

Одной из важных составляющих обучения студентов в ФГБОУ ВО БГМУ Минздрава России является введение в образовательный процесс дисциплин по выбору студентов – элективов. Накопленный к настоящему времени опыт свидетельствует об их целесообразности и достаточно высокой эффективности, возможности через это расширить рамки обязательных дисциплин обучения по большому количеству актуальных вопросов практической и теоретической медицины. Кураторами элективов в университете являются профессора и наиболее опытные доценты. Ряд элективов проводят приглашенные ученые, специалисты научно-исследовательских институтов и других научных учреждений, что, несомненно, повышает их значимость.

Подготовка специалиста, конкурентоспособного на международном рынке труда, невозможна без инновационных технологий, являющихся важным фактором формирования качества образования. Инновационный процесс в высшем образовании предполагает, в частности, внедрение современных информационных технологий, позволяющих значительно повысить доступность информации, скорость ее поиска, обновления и передачи. Целью проекта E-LEARNING, разрабатываемого в ФГБОУ ВО БГМУ Минздрава России, является создание электронных обучающе-контролирующих комплексов, в полной мере использующих возможности современных информационных технологий для повышения качества образовательного процесса в рамках государственных образовательных стандартов медицинских специальностей.

Актуальность электронных обучающе-контролирующих комплексов в сфере высшего медицинского образования определяется требованиями обеспечения непрерывности образования, необходимостью постоянного обновления знаний. Комплекс E-LEARNING позволяет реализовать новые принципы и методы обучения, при которых увеличение объема приобретаемых знаний происходит не путем увеличения трудозатрат и времени обучения, а путем улучшения качества оказываемых образовательных услуг. Научно-методическая и практическая новизна электронных обучающе-контролирующих комплексов состоит в разработке и внедрении в образовательный процесс новых информационных технологий, прогрессивных форм организации образовательного процесса и активных методов обучения, а также учебно-методических материалов, соответствующих современному мировому уровню.

Важное место в обеспечении качества образования занимает информационно-библиотечный комплекс вуза. Оснащение библиотеки ФГБОУ ВО БГМУ Минздрава России современным оборудованием позволяет обеспечить принципиально новое качество обслуживания пользователей библиотеки. Сегодня библиотека ФГБОУ ВО БГМУ Минздрава России является лидером по хранению и использованию информации по биомедицинской тематике в Республике Башкортостан. Библиотека вуза обеспечивает доступ преподавателей и студентов к электронным ресурсам Центральной научной медицинской библиотеки, Межбиблиотечному абонементу, а также к иностранным электронным ресурсам компании ЭВСКО, Оксфордского университета, ресурсам издательской компании Metapress, работам нобелевских лауреатов издательства Эльзевир. Базы данных, к которым библиотека БГМУ имеет доступ, многочисленны и весьма разнообразны – от академических до узко профессиональных.

В университете сформирована четкая структура управления качеством образовательного процесса: Ученый совет университета и ректорат разрабатывают политику качества образования, принимают стратегические решения, взаимодействуют с Министерством образования и науки РФ, Министерством здравоохранения РФ и др.; Координационный научно-

методический совет университета осуществляет организацию и разрабатывает методы контроля качества образовательного процесса; Ученые советы факультетов и Учебно-методические советы специальностей разрабатывают конкретные мероприятия по оптимизации контроля качества и принимают оперативные решения по их осуществлению; педагогические коллективы кафедр реализуют решения вышестоящих органов управления по повышению качества преподавания и его контролю.

Контроль качества подготовки специалистов в ФГБОУ ВО БГМУ Минздрава России осуществляется поэтапно в виде текущего и рубежного контроля с использованием как традиционных методов, так и методов программированного контроля на персональных компьютерах в специально оборудованных дисплей-классах. Формами рубежного (итогового) контроля на клинических кафедрах являются написание студентами учебных историй болезни, рефератов, решение ситуационных задач, диагностика по объективному обследованию больного, данных дополнительных методов исследования, аудиограмм, компьютерное тестирование и экзамен с приглашением в случаях необходимости и целесообразности независимых экспертов из других медицинских вузов России. Форма проведения экзаменов – унифицированная. В последние годы на всех кафедрах университета экзамен включает три этапа:1) оценка практических навыков и умений, 2) тестовый контроль, 3) экзамен. В университете систематически проводится внутренний аудит качества образования через тестирование остаточных знаний студентов (в течение 2-х месяцев после первого экзамена по дисциплине). Для тестирования используются вузовские фонды оценочных средств, прошедшие внешнее рецензирование.

Конечным результатом деятельности по обеспечению качества образования является уровень профессиональной подготовки выпускников, в оценке которого непосредственное участие принимают учреждения-работодатели.

Сегодня БГМУ активно участвует в процессе совершенствования системы обеспечения качества подготовки специалистов. Прикладывая все усилия для повышения качества базового медицинского образования в нашем вузе, мы четко осознаем, что качество учебного процесса определяет качество медицинской деятельности.

FROM THE QUALITY OF TRAINING TO THE QUALITY OF MEDICAL CARE

Khusaenova A.A., Bogdanov R.R.
Bashkir State Medical University, Ufa
E-mail: husaenovaa@mail.ru, bogdanov.r@mail.ru

Abstract. The quality of education is a multidimensional concept. In a medical higher education institution the sphere of the University activities, in particular, of educational, research and innovative activities, is extended due to specific features of specialists training and professional activities of doctors and pharmacists.

Key words: quality of training, competence, medical care.

УДК 378.147.88

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ НА ОСНОВЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ВО

Цыглин А.А., Хусаенова А.А., Богданов Р.Р., Насретдинова Л.М.
Башкирский государственный медицинский университет , Уфа
E-mail: husaenovaa@mail.ru, prorectorur@bashgmu.ru, bogdanov.r@mail.ru, nasrlm@mail.ru

В данной статье рассматриваются вопросы подготовки специалистов медицинских вузов, организация самостоятельной работы.

Ключевые слова: образовательный процесс, самостоятельная работа, компетенция

Современные представления и требования к самостоятельной работе студентов позволяют рассматривать её как специфическую педагогическую конструкцию, определяемую особенностями учебно-познавательных задач, воплощенных в конкретное содержание форм, типов и видов самостоятельных работ. Самостоятельную работу можно также трактовать как деятельность, заключающуюся в рациональном усвоении и углублении знаний, развитии ключевых компетенций, как средство активизации обучающихся, как средство индивидуализации, что является весьма важным в случае, когда речь идет о необходимости формирования навыков самоорганизации, что является фактором поступательного развития самой личности в целом.

Рассматривая данный феномен как активный вид познавательной деятельности, мы можем констатировать, что самостоятельная работа обладает такими признаками, как самостоятельный поиск, самостоятельное приобретение и глубокое осмысление новых знаний, анализ полученной информации, установление студентом ритма работы и бюджета времени на изучение выдвинутых вопросов и поставленных задач. Например, русский педагог и психолог П.Ф. Каптерев, являясь сторонником развивающего обучения, считал, что повышение эффективности обучения состоит в саморазвитии личности ученика. По нашему мнению, это утверждение весьма значимо, так как профессиональное, начавшись в вузе, переходит в самообразование, а для некоторых выпускников вуза – и в фазу непрерывного образования.

Обращая внимание на специфику медицинского вуза, мы полагаем, что подготовку будущего врача следует рассматривать как способ формирования его профессионального потенциала, включающего интеллектуальную мобильность, умение аналитически мыслить, интерпретировать полученную информацию и самостоятельно работать над совершенствованием общекультурных и профессиональных компетенций, то есть, важнейшее средство повышения профессионально-познавательной активности будущих врачей. Именно в процессе самостоятельной работы проявляется творческая мотивация студента, целеполагание и целенаправленность, индивидуализация стиля учебной и учебно-исследовательской деятельности, самоактуализация, самоорганизация, самостоятельность, самоконтроль, самоуправление, саморазвитие и другие важные личностные качества, то есть все те качества, которые необходимы для первоначального освоения практического опыта на этапе вузовского периода подготовки врача.

Заявленная в новых стандартах образования обязательной и обеспеченная определенным объемом учебной нагрузки, самостоятельная работа студентов нуждается сегодня в педагогическом сопровождении и методическом обеспечении. В связи с чем данный вид работы обучающихся необходимо соотносить с организующей ролью преподавателя, предполагающей постоянный мониторинг процесса самостоятельной деятельности студента. Правильно организованная самостоятельная работа непременно сопровождается усложнением и увеличением трудоемкости, что обеспечивает ее развивающий характер. Понимание сущности различных видов самостоятельных работ, в зависимости от их функционального назначения, предоставляет возможность планировать и использовать самостоятельную деятельность студентов как оптимальное средство обучения и развития. Безусловно, при ее органи-

зации необходимо также учитывать и предпочтения студентов в плане организации и содержания работы.

С этой целью нами периодически проводится анкетирование студентов, первое из которых было организовано еще в 2010 году. На основании результатов анкетирования трехсот старшекурсников лечебного и педиатрического факультетов выявилась следующая иерархия предпочтений в выборе форм самостоятельной работы: работа с наглядными материалами – 72,9%; производственная практика – 60,2%; непосредственное общение с больными – 49,5%.

В университете созданы хорошие условия для успешного ведения самостоятельной работы – так считают 61,8% респондентов. По мнению студентов (54%) в организации самообразовательной учебной деятельности большое внимание должно быть уделено совершенствованию форм и методов самостоятельной работы, более широкое использование компьютерных технологий – 31%.

Существенному улучшению самостоятельной работы могут способствовать следующие условия: четкое планирование и контроль данного вида деятельности – 52,2%; повышение требования со стороны преподавателя за выполнением самостоятельной работы – 42,1%; полное изложение преподавателем учебного материала – 38,1%.

В понятии студентов самостоятельная работа может быть трех видов: выполняемая без участия преподавателя, но по его заданию – 40%, самостоятельно под контролем преподавателя – 31% или как форма самостоятельной учебной деятельности без консультативной помощи преподавателя – 29%.

Каждый из предложенных видов деятельности, по мнению студентов, является приемлемым, однако большинство из них (66,4%) желает самостоятельно выполнять четко поставленные перед ними задачи.

Для плодотворной самостоятельной работы студентов необходим контроль со стороны педагога как один из важных мотивирующих факторов – так считают 38% респондентов.

Сложившийся традиционный подход в организации успешной учебной деятельности, который реализуется в апробированных методиках проведения лекционных, семинарских и практических занятий, отвечает требованиям к уровню подготовки врачей. Однако часть студентов (24%) считают организацию эффективной самостоятельной работы значительным резервом повышения качества процесса обучения.

По мнению большинства респондентов (54%), необходимо совершенствовать формы и методы обучения, более широко использовать на занятиях современные информационные технологии – 31%.

Университет достаточно обеспечен учебными и учебно-методическими материалами для успешной организации самостоятельной работы – так считают 78,2% студентов. В самообразовательной деятельности студенты предпочитают использовать традиционные источники знаний, такие как лекционные материалы -69,5%, рекомендуемые учебники – 72% и методические разработки преподавателей – 47,8%.

По мнению студентов, для повышения эффективности самостоятельной работы необходимо: четко планировать и организовывать свою самообразовательную деятельность – 64,2%; выделять дополнительное время на ее проведение – 40,1%; уметь рационально его использовать в процессе самоподготовки – 41,8%.

Важно отметить, что большинство опрошенных студентов (68,7%) хотят постоянно пополнять свои знания, рационально используя при этом время, отводимое на самостоятельную работу.

Для преодоления трудностей в самостоятельной работе большое значение студенты придают собственным усилиям и упорству – 70% и помощи преподавателей – 51%. Чаще всего студенты обращаются за помощью к преподавателям по следующим вопросам: как овладеть практическими навыками врачебной деятельности – 62,5%, как успешно решать ситуационные задачи – 37,4%, как планировать и организовывать самостоятельную работу – 14,3%. Большинство студентов (87,6 %) считают, что самостоятельная работа является непременным условием для будущей успешной профессиональной деятельности врача. В ре-

зультате самостоятельной работы можно сформировать профессионально важные качества врача – так считают многие студенты (83%), а также целенаправленно определить область своей дальнейшей научной и практической деятельности.

Результаты проведенного анкетирования явились важной основой для разработки эффективных форм и методов проведения и рационального планирования самостоятельной работы студентов. Данные опросов студентов также подтвердили, что стремление к самостоятельности – фундаментальная потребность личности в самообучении, самоуправлении, саморазвитии. Самостоятельная работа студентов – это метод обучения, при котором познавательная деятельность протекает в полном соответствии с индивидуальными потребностями, уровнем базового образования, опытом, с одной стороны, и с другой – специально созданными для этого организационными условиями. Исследование показало, что эффективность реализации самостоятельной работы зависит от устойчивой мотивации личности студента, а самостоятельную работу следует рассматривать как средство вовлечения обучающихся в самостоятельную управляемую познавательную деятельность, средство ее психологической, педагогической и логической организации. В новых условиях необходимо определять самостоятельную работу как особый вид познавательной деятельности студентов, осуществляемый под непосредственным педагогическим управлением и контролем преподавателя, содержательно включающий в себя всю мыслительную студентов по решению учебно-профессиональных задач. В этом случае самостоятельная работа заключается в мотивации самого студента и активизации его познавательной деятельности, включает в себя мотивационно-ценностный, эмоционально-оценочный, индивидуально-волевой, процессуально-деятельностный компоненты, позволяет сочетать когнитивный и компетентностный подходы, которые, согласно существующим положениям, способствуют личностному развитию и являются фактором обеспечения комплексного развития способностей будущего специалиста, а также дополняются личностно-развивающими компонентами, позволяющими представить процесс самостоятельной работы студентов на высоком уровне технологичности.

Согласно разрабатываемой нами концепции, самостоятельная работа студентов как процесс инициируется дидактически значимыми факторами, отражаемыми в содержательном и организационно-процессуальном компонентах, в совокупности представляющих собой схему практической реализации способностей студента по решению учебно-профессиональных задач самостоятельной работы. Критериями оценивания учебно-профессиональных задач самостоятельной работы выступают уровни проявления познавательных, интеллектуальных, творческих, коммуникативных, специальных способностей студентов и уровни их самореализации в процессе самостоятельной работы. Исходным положением является то, что самостоятельная работа выступает средством развития познавательных, интеллектуальных, когнитивных, творческих, рефлексивных способностей студентов, самостоятельного мышления и, в конечном итоге, способствует становлению его личности, конкурентоспособной на рынке труда, то есть, самостоятельная работа студентов обеспечивает в учебном процессе комплексное развитие способностей будущего специалиста.

Если рассматривать самостоятельную работу студентов шире – как дидактическую форму обучения, то в этом случае она представляет собой систему организации широких педагогических условий, способных обеспечить самоуправление учебной деятельностью студентов. В ходе ее выполнения происходит развитие внутренней и внешней самоорганизации будущего специалиста, раскрытие его личностного потенциала. В этом смысле понятие «самостоятельная работа» расширяется, что позволяет интерпретировать ее как многозначную открытую систему осознанной самостоятельной учебно-познавательной деятельности, обеспечивающей психологическую самомотивацию и саморегуляцию и неуклонный рост индивидуально-личностного развития и саморазвития личностного потенциала студента: интеллектуального, мыслительного, исследовательского, рефлексивного, творческого, коммуникативного. Иными словами, самостоятельная работа – это активная познавательная творческая деятельность студента, направленная на самостоятельное приобретение способов познания окружающего мира, на развитие рефлексивного мышления, это способ развития творческих

способностей, это форма сотрудничества, «сотворчества» и диалога преподавателей и студентов в образовательном процессе. Конечная цель самостоятельной работы определяется возрастающими потребностями общества, следовательно, на современном этапе развития необходимо стремиться к подготовке специалиста нового типа – конкурентоспособной личности, мотивированной и готовой к непрерывному пополнению своих знаний и успешному использованию их на практике.

ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS IN MEDICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS ON THE BASIS OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS OF HIGHER EDUCATION

Tsyglin A.A., Khusaenova A.A., Bogdanov R.R., Nasretdinova L.M.
Bashkir State Medical University, Ufa
E-mail: husaenovaa@mail.ru, prorectorur@bashgmu.ru, bogdanov.r@mail.ru, nasrlm@mail.ru

The article considers the issues of specialists training in medical higher education institutions and organization of independent work.

Key words: educational process, independent work, competency

УДК 378

ВНУТРЕННЯЯ И ВНЕШНЯЯ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОСНОВНЫМ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОГРАММАМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Щербаков Н.П.
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова», г. Барнаул
E-mail: olimptm@mail.ru

Рассмотрены системы внутренней и внешней оценки качества образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования.

Ключевые слова: качество образования, внутренняя оценка, внешняя оценка, образовательные программы, высшее образование

Непрерывная модернизация российской системы образования, основной целью которой является повышение качества профессиональной подготовки, требует разработки новых и развития существующих механизмов оценки качества образовательной деятельности по основным профессиональным образовательным программам высшего образования (ОПОП ВО), разработки принципиально новой системы оценки результатов обучения.

Федеральным законом РФ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» понятие качество образования определено 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].

Следовательно, необходимо оценивать как степень соответствия реальных образовательных результатов нормативным требованиям, требованиям реального рынка труда, социальным и личностным ожиданиям, так и условия обеспечения образовательного процесса, к числу которых могут быть отнесены: уровень подготовки абитуриентов, содержание образования, профессорско-преподавательский состав, материально-техническое и информационно-методическое обеспечение, используемые образовательные технологии, научная и инновационная деятельность и другое [2].

Оценка качества образовательной программы и качества обучения имеет очень важное значение для принятия управленческих решений. Но нельзя забывать и о том, что мы должны не только оценивать качество, но и осуществлять его планирование, обеспечивать, управлять и улучшать это качество. Именно комплекс - планирование качества, управление качеством, обеспечение качества, улучшение качества и оценка качества является гарантией качества образования.

В новых ФГОС 3++ сделан возврат к оценке качества освоения основных образовательных программ, которая оказалась утерянной в ФГОС 3+ и имела место в ФГОС ВПО.

В новых ФГОС 3++ введен раздел 4.6 «Требования к применяемым механизмам оценки качества образовательной деятельности и подготовки обучающихся». Этот раздел предусматривает, что качество образовательной деятельности и подготовки обучающихся определяется в рамках системы внутренней оценки, а также системы внешней оценки.

В ФГБОУ ВО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова (АлтГТУ) используются и планируются к применению следующие механизмы оценки качества ОПОП ВО: механизмы системы внутренней оценки качества и механизмы системы внешней оценки качества образовательных программ (ОП).

К механизмам внутренней оценки качества образовательной деятельности по образовательным программам относятся: модульно-рейтинговая система квалиметрии учебной деятельности студентов, в том числе текущий контроль успеваемости, промежуточная аттестация, государственная итоговая аттестация; компьютерное тестирование АСТ-Тест; внутренний мониторинг: студенты, профессорско-преподавательский состав, кафедры, факультеты (институты), образовательные программы; самообследование; система качества: внутренние аудиты.

Модульно-рейтинговая система квалиметрии учебной деятельности студентов, внедренная в АлтГТУ с 2005/2006 учебного года является приоритетно важным элементом системы качества образования в университете.

Эта система позволяет отслеживать качество подготовки обучающихся на этапе текущего контроля успеваемости**,** промежуточной аттестации и государственной итоговой аттестации. В ней отражаются**:** входной рейтинг студента, рейтинг по данной дисциплине, комплексный - семестровый рейтинг, обобщенный рейтинг с начала обучения и другие качественные показатели обучения.

Это хороший и добротный инструмент для преподавателя и заведующего кафедрой по управлению качеством обучения, потому что каждый вид рейтинговой оценки применяется для одного студента, академической группы, групп одного курса данной специальности, курса факультета, курса университета, факультета, дневного отделения университета в целом.

С 2005 года в университете на этапах промежуточной аттестации студентов по отдельным дисциплинам используется компьютерный тестирующий комплекс АСТ-Тест - комплекс программ для создания банков тестовых заданий, организации и проведения сеансов тестирования, обработки результатов и формирования выходных документов в удобной форме. Его применение показало хорошие результаты не только для процесса промежуточной аттестации, но и при проведении процедур государственной и профессионально - общественной аккредитации.

Система внутреннего мониторинга позволяет получить оценку качества отдельных элементов образовательных программ и программ в целом, мнение студентов, сотрудников, преподавателей, а также работодателей о качестве предоставления образовательных услуг,

удовлетворенности их получением. На внутреннем портале университета в разделе мониторинг можно всегда посмотреть эти результаты.

Самообследование образовательной организацией позволяет оценить, в том числе, и качество образовательных программ. Оно проводится ежегодно в соответствии со статьей 29 «Информационная открытость образовательной организации» [1].

Оценка качества проводится по широкому спектру показателей: оценка образовательной деятельности, содержания и качества подготовки обучающихся, качества кадрового, учебно-методического, библиотечно-информационного обеспечения, материально-технической базы и других.

Отчет о самообследовании выставляется на сайте университета http://www.altstu.ru/ не позже 20 апреля текущего года

Последним инструментом внутренней оценки качества ОП является система качества. С 2004 года она используется в нашем университете как средство, позволяющее не только оценивать качество, но и планировать, управлять, обеспечивать и улучшать его.

По сути, эта система интегрирует в себя все механизмы как внутренней, так и внешней оценки качества.

Она базируется на восьми принципах менеджмента качества и практически доведена до состояния, отвечающего требованиям Европейских стандартов и рекомендаций для внутренней гарантии качества (ESG).

К механизмам внешней оценки качества образовательной деятельности по образовательным программам относятся: лицензирование образовательной деятельности (ОД), государственная аккредитация ОД, государственный контроль (надзор), мониторинг системы образования, мониторинг эффективности образовательных организаций высшего образования (ОО ВО), независимая оценка качества ОД ОО ВО, федеральный интернет-экзамен в сфере профессионального образования (ФЭПО), федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ), рейтинги, конкурсы, проекты образовательных программ и профессионально-общественная аккредитация ОП.

Лицензирование образовательной деятельности – одна из самых жестких внешних экспертиз качества ОП. Лицензирование ОД регламентируется статьей 91 ФЗ «Об образовании в РФ» и соответствующим Положением.

Если ОП удовлетворяет установленным требованиям, то вузу дается право на ее реализацию – лицензия на образовательную деятельность по этой ОП, причем бессрочно, но с возможностью планового и внепланового контроля на протяжении всего ее жизненного цикла.

Государственная аккредитация ОД является внешним механизмом оценки качества в части установления соответствия ОД по образовательным программам требованиям федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС).

В 2016 году АлтГТУ успешно прошел эту проверку качества образовательных программ и получил свидетельство об аккредитации со сроком действия до 2022 года.

Государственный контроль (надзор) в сфере образования включает в себя федеральный государственный контроль качества образования и федеральный государственный надзор в сфере образования. Эти процедуры могут проводиться как планово, так и вне плана.

Федеральный государственный надзор в сфере образования связан с соблюдением образовательного законодательства и контролем лицензионных требований, к которым относится и контроль ОП.

Федеральный государственный контроль качества образования, по сути, аналогичен процедуре государственной аккредитации – проверке подлежат те же элементы качества ОП.

Мониторинг системы образования Российской Федерации также позволяет оценить качество образовательных программ вуза. Здесь развитие высшего образования оценивается по 10 показателям и 45 критериям. Эти критерии преимущественно связаны с характеристиками качества самой ОП, ее выпускниками и их трудоустройством.

Более важным для университета является ежегодный «Мониторинг эффективности образовательных организаций высшего образования», особенно его раздел «Образовательная деятельность», связанный непосредственно с оценкой качества ОП.

Независимая оценка качества образования определена статьей 95 [1] и включает в себя:

1) независимую оценку качества подготовки обучающихся;

2) независимую оценку качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

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.

В настоящее время мощным инструментом независимой оценки качества подготовки обучающихся является ФЭПО. Федеральный Интернет-экзамен в сфере профессионального образования ориентирован на проведение внешней независимой оценки результатов обучения студентов в рамках требований ФГОС. Он позволяет оценить учебные достижения студентов на различных этапах обучения в соответствии с новыми требованиями, заложенными в федеральных государственных образовательных стандартах.

АлтГТУ использует технологии ФЭПО с целью независимой оценки качества образования с 2005 года. Результаты тестирования по технологии ФЭПО учитываются при прохождении вузом процедур профессионально-общественной аккредитации и в проекте «Лучшие образовательные программы инновационной России». Образовательным организациям, направления подготовки которых удовлетворяют показателю: не менее 60% студентов ОПОП ВО по совокупности тестируемых дисциплин продемонстрировали результаты на уровне обучения не ниже второго (методология В.П. Беспалько), направляются сертификаты. К настоящему времени в АлтГТУ получен сертификат качества по 59 ОПОП ВО.

В 2017 году мы вплотную приблизились к пока неизведанному для нас инструменту независимой оценки качества ОП. Это «Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата».

ФИЭБ реализуется как добровольная сертификация выпускников бакалавриата на соответствие требованиям ФГОС. Он позволяет в полной мере реализовать статью 95.1 «Независимая оценка качества подготовки обучающихся 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» [1].

В 2017 году в ФИЭБ приняли участие 5238 студентов по 18 направлениям подготовки на 72 базовых площадках. АлтГТУ планирует в 2018 году стать вузом-участником ФИЭБ.

С 2009 года одним из механизмов независимой оценки качества подготовки являются Интернет-олимпиады: открытые международные студенческие Интернет-олимпиады и междисциплинарная Интернет-олимпиада инновационного характера. Их проводит ООО «Национальный фонд поддержки инноваций в сфере образования» при поддержке НИИ качества образования.

Проект «Лучшие образовательные программы инновационной России» создан в 2010 году организациями-партнерами: Национальным центром общественно-профессиональной аккредитации, Гильдией экспертов в сфере профессионального образования и журналом «Аккредитация в образовании».

Проект проводится в рамках предварительного этапа профессионально-общественной аккредитации и направлен на выявление образовательных программ ВО, которые пользуются доверием академического, профессионального и студенческого сообществ.

В 2016 году 14 образовательных программ АлтГТУ были признаны лучшими в России!

Независимая оценка качества образовательной деятельности проводится по 4 группам показателей: открытость и доступность информации; комфортность условий; доброжела-

тельность, вежливость, компетентность; удовлетворенность качеством образовательной деятельности.

АлтГТУ в 2016 году со своим набором реализуемых ОП имел интегральный показатель независимой оценки качества образовательной деятельности равный 81,47 из диапазона: мин.=10,00; макс. = 87,54 среди пятисот вузов Российской Федерации.

Институт профессионально-общественной аккредитации (ПОА) ОП давно и хорошо известен как один из основных механизмов независимой оценки качества ОП профессиональными сообществами работодателей на предмет их соответствия требованиям профессиональных стандартов, рынка труда и т.п.

Однако отсутствие должного финансирования в вузе этого инструмента, а также неоднозначность применения результатов ПОА в процедурах государственной оценки не позволяет широко развернуть применение ПОА в АлтГТУ.

На начало 2017 года из всех реализуемых ОП в АлтГТУ лишь две имеют сертификаты ПОА. Эта образовательная программа «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств» (бакалавриат) и «Экономика (бакалавриат).

Анализ применения рассмотренных механизмов оценки качества образовательных программ показывает их достаточную эффективность в обеспечении приемлемого уровня качества образования.

Однако новые тенденции развития сферы образования показали необходимость совершенствования этих механизмов и создание новых, способных комплексно обеспечить высокое качество образования не только через его оценку, но и через планирование, управление, обеспечение и улучшение.

Список литературы

1. *Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ // Собрание законодательства РФ.- 2012.- № 53 (ч.1).-Ст.7598.*
2. *Щербаков, Н. П. Совершенствование системы оценки качества высшего образования [Текст] /Н. П. Щербаков // Гарантии качества профессионального образования: тезисы докладов международной научно-практической конференции / [редкол.: Я. Л. Овчинников и др.]. Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2015. С. 9 - 11.*
3. *Наводнов, В. Г., Мотова, Г. Н. Практика аккредитации в системе высшего образования России // Высшее образование в России, 2015 - № 5. - С. 12 – 20.*

INTERNAL AND EXTERNAL EDUCATION QUALITY ASSESSMENT OF BASIC PROFESSIONAL PROGRAMMES OF HIGHER EDUCATION

Scherbakov N.P.
Polzunov Altai State Technical University, Barnaul
E-mail: olimptm@mail.ru

The article considers internal and external education quality assessment of basic professional programmes of higher education.

Key words: quality of education, internal assessment, external assessment, educational programmes, higher education.

УДК.332.122:378.4

ПОКАЗАТЕЛИ РЕЙТИНГА RAEX УНИВЕРСИТЕТОВ СЕВЕРО-ЗАПАДНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ОКРУГА РОССИИ КАК ПОДХОД К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Янова Е.А.
Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики, г. Санкт-Петербург
E-mail: yanova.ea@gmail.com

В статье рассмотрены базовые аспекты рейтингов и рэнкингов как современного подхода к оценке образовательных организаций. Представлены результаты сравнительного анализа и оценка качества высшего образования университетов СЗФО РФ на основе национального рейтинга RAEX.

Ключевые слова: оценка качества образования, мониторинг ВУЗов, рейтинг, рэнкинг, проект «5 - 100».

В соответствии со статьей 95 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» независимая оценка качества образования осуществляется юридическими лицами, выполняющими конкретные виды оценки – независимая оценка качества подготовки обучающихся; независимая оценка качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

На основе результатов независимой оценки качества образования формируются рейтинги образовательных организаций высшего образования (университетов, академий, институтов), осуществляющих образовательную деятельность, и/или реализуемых ими образовательных программ – бакалавриата, специалитета, магистратуры, аспирантуры.

Рейтинги и ранжирование (рэнкинг), безусловно, тоже могут быть механизмом мотивации независимой оценки качества образования [3, с. 15].

Контроль за качеством оказываемых образовательных услуг в России осуществляется на различных уровнях: государственными и муниципальными институтами управления образования, общественными организациями, профессиональными союзами, рейтинговыми агентствами, а также на уровне внутривузовских систем оценки качества образования [4, с. 104].

Рейтинг (англ. "rate" – оценивать) – это числовой или порядковый показатель, который демонстрирует значимость или важность объекта исследования. В основе любого рейтинга лежит оценка, которая основывается на конкретном критерии или на определенной системе расчета. Основной задачей рейтингов является оценка объектов, и составляются они независимыми рейтинговыми агентствами.

Рейтинг характеризует значимость, место, удельный вес, позицию организации по сравнению с другими организациями определенной отрасли на основе совокупности критериев с учетом качественной оценки участников рынка. Таким образом, является результатом кропотливой работы независимых специалистов, владеющих основами маркетинга и базовыми принципами математической статистики.

Рейтинг образовательных организаций высшего образования является результатом оценки значимости, масштабности, важности объекта, проблемы, предполагающие использование числовых показателей или номером (местом), занимаемом среди ряда других ВУЗов как сходных объектов.

Рэнкинг (англ. «rank» – ряд или шеренга) – ранжирование – это результат сопоставления нескольких критериев, не предусматривающих использование каких-либо формул. Прямая задача ранжирования – упорядочить информацию об объектах анализа, определить позицию объекта с точки зрения различных критериев.

Относительно ВУЗов, «рейтинг», «рэнкинг» необходимо понимать, что это список образовательных организаций высшего образования, упорядоченный по определенному признаку, например, по приведенному контингенту студентов; преподавателей, имеющих ученые степени и ученые звания; научно-исследовательской и финансово-экономической деятельности, трудоустройству выпускников, заработной плате НПР (ППС), материально-технической базе и других показателей. На основе ранжирования формируются рейтинги, позволяющие оценить ВУЗ по критериям «надежности», «успешности», «признательности». В международной практике все перечни лучших образовательных организаций подразделяются на рейтинги и рэнкинги; однако в русском языке и российской практике организации и управлением образовательных процессов «прижилось» только слово «рейтинг».

На современном этапе развития общества, особенно учитывая глобализацию конкуренции во всех отраслях на основе используемых информационных технологий, в том числе и в образовательной сфере, важную роль играют показатели и критерии мониторинга эффективности реальной экономики различных отраслей, которые постоянно видоизменяются – совершенствуются – для приведения в соответствие с меняющими социально-экономическими условиями, в том числе и технологиями производства. Основой любого рейтинга образовательной организации являются показатели и критерии, собираемые в рамках проводимого мониторинга эффективности как в целом по ВУЗу, так и по отдельным реализуемым образовательным программам.

Целый комплекс показателей и критериев оценки конкурентоспособности вуза, которые содержат десятки подкритериев, позволяющих провести более разносторонний и глубокий анализ образовательной деятельности, входящих в систему составляющих его конкурентоспособности [2, с. 426, 428].

Многие вузы страны, чтобы поддержать высокие позиции в рейтинге ВУЗов России свои университеты, формируют внутривузовские рейтинги структурных подразделений (институтов, факультетов, кафедр), а также рейтинги образовательных программ. Подобная деятельность позволяет им своевременно принимать эффективные управленческие и решения и проводить внутриорганизационные изменения. Так, например, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, чтобы поддержать позиции своего университета в рейтинге вузов России разработали методику внутреннего рейтинга, предусматривающую проведение внутреннего аудита и мониторинга [6, с. 27].

В начале 2016 года RAEX (Эксперт РА) стало первым в России и четвертым в мире российской организацией, рейтинги ВУЗов которого успешно прошли международный аудит IREG Observatory – зарубежные эксперты подтвердили, что методология построения рейтингов, процедуры их подготовки и представление результатов соответствуют стандартам высокого качества высшего образования.

Рейтинг образовательных организаций RAEX является результатом интегральной оценки качества подготовки выпускников ВУЗов, определяемой количественными параметрами их образовательной и научно-исследовательской деятельности и качественными характеристиками, отражающими мнение ключевых референтных групп – работодателей, представителей академической и научной среды, а также студентов и выпускников.

Особенностью является то, что процедуре оценки подлежат только головные образовательные организации высшего образования. Под процедуру ранжирования не «попадают» ВУЗы творческой, спортивной направленности, узкопрофильные, а также силовых ведомств.

При определении рейтингового функционала происходит на базе анализа следующих интегральных факторов (согласно методическим подходам 2016 года):

1. Условия для получения качественного образования в ВУЗе.
2. Уровень востребованности работодателями выпускников ВУЗа.
3. Уровень научно-исследовательской деятельности ВУЗа.

Значение каждого показателя сформировано из более мелких индикаторов, которым присвоены веса, основанные на значимости каждого из них в целях формирования и обеспечения выпускникам высокого качества знаний, умений и навыков, исходя из условий для их

получения и результатов применения. В зависимости от изменения конъюнктуры образовательной среды состав показателей и их весовые значения меняются, однако незначительно.

В соответствии с Указом Президента № 599 от 07 мая 2012 года «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» в области развития образования предусмотрена необходимость разработки и утверждения плана организационных мероприятий по развитию ведущих университетов, предусматривающих повышение их конкурентоспособности среди ведущих мировых научно-образовательных центров.

Для реализации данного Указа была сформирована нормативная правовая база, позволившая в 2013 и 2015 годах провести конкурсный отбор образовательных организаций, включенных в проект «5 - 100» - Проект повышения конкурентоспособности ведущих российских университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров, целью которого является максимизация конкурентной позиции группы ведущих российских университетов на глобальном рынке образовательных услуг и исследовательских программ.

Ожидаемыми результатами проекта к 2020 году являются:

- вхождение не менее пяти российских университетов в первую сотню глобальных образовательных рейтингов (рейтинг университетов мира THE, всемирный рейтинг университетов QS, академический рейтинг университетов мира ARWU);
- не менее 15% иностранных студентов от общего числа обучающихся в каждом ВУЗе;
- не менее 10% иностранных специалистов от общего научно-педагогического состава каждого университета.

Таким образом, работа по формированию рейтингов и рэнкингов в рамках данной программы предусмотрена как способ оценки результативности.

В настоящее время вышеуказанная программа предусматривает участие 21 российского университета, где обучается на данный момент свыше 360 тысяч студентов.

Распространение рейтингов в образовательной сфере неразрывно связано с популяризацией и интенсификацией его режима отмечают ряд зарубежных исследователей данной проблематики [1, с. 7 - 8].

Северо-Западный федеральный округ (СЗФО) России образован 13 мая 2000 г. с населением около 14 миллионов человек (по состоянию на 01.01.2017г.), что составляет 9,5% населения России. В состав СЗФО входит 11 субъектов Российской Федерации; административным центром федерального округа является г. Санкт-Петербург с численностью населения около 5300 тысяч человек.

В г. Санкт-Петербурге функционируют четыре университета со статусом «национальный исследовательский университет» (из 29 в России). Кроме того, Санкт-Петербургский государственный университет имеет статус «ведущего (классического) университета» в России. В г. Санкт-Петербурге всего - 76 вузов и 7 филиалов, в которых обучается 303,3 тыс. студентов, тогда как в Северо-Западном федеральном округе всего 95 ВУЗов, из которых имеют статус «национальный исследовательский университет» - шесть (5 самостоятельных университетов и 1 филиал - филиал Высшей школы экономики).

Становление и развитие альтернативных ВУЗов г. Санкт-Петербурга происходит на базе различных организационно-правовых форм хозяйствования, что закладывает основы развития совершенной конкурентной среды в сфере высшего образования, повышения эффективности деятельности, конкурентоспособности российского образования, которые станут критерием его высокого качества, а также обеспечат позиционирование России в области экспорта образовательных услуг [5, с. 35 - 36].

Проанализируем показатели RAEX университетов Северо-Западного федерального округа, входящие в рейтинг 100 лучших ВУЗов России в 2016 году (табл.1).

Таб. 1 - Рейтинг университетов СЗФО РФ, входящих в рейтинг «100 лучших ВУЗов России, 2016 год»**

Название вузов*	Занимаемое место вуза в рейтинге		Рейтинговый функционал	Уровень ранга		
	2016г.	2015г.		качество образования	востребованность выпускников	научно-исследовательская деятельность
СПбГУ (ведущий)	5	6	4,072	5	12	6
СПбПУ	11	11	3,821	14	10	8
Университет ИТМО	19	22	3,444	13	40	12
ПСПбГМУ	23	25	3,200	17	28	44
СПбГЭУ	29	34	2,805	23	43	84
Горный университет	33	-	2,656	30	30	63
СПбГЭТУ «ЛЭТИ»	36	26	2,630	32	76	29
РГПУ им. А.И. Герцена	40	42	2,497	35	75	38
СЗГМУ	46	46	2,290	47	42	91
СПбГАСУ	64	70	2,036	77	48	75
СПбГТИ(ТУ)	90	93	1,769	115	79	61
БФУ им. И. Канта	99	85	1,727	75	122	101

Примечание:

* - полное наименование образовательной организации ВО (ВУЗа):

СПбГУ - Санкт-Петербургский государственный университет,

СПбПУ - Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,

Университет ИТМО - Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики,

ПСПбГМУ - Первый Санкт-Петербургский государственный медицинский университет имени академика И.П. Павлова,

СПбГЭУ - Санкт-Петербургский государственный экономический университет,

Горный университет - Санкт-Петербургский горный университет

СПбГЭТУ «ЛЭТИ» - Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В.И. Ленина,

РГПУ им. А.И. Герцена - Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,

СЗГМУ - Северо-Западный государственный медицинский университет им. И.И. Мечникова,

СПбГАСУ - Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет,

СПбГТИ(ТУ) - Санкт-Петербургский государственный технологический институт (технологический университет),

БФУ им. И. Канта - Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта.

**Источник: составлено автором на основе рейтинга «100 лучших ВУЗов России, 2016 год» «Эксперт РА» [9].

Согласно вышеупомянутому рейтингу Эксперт РА 12 университетов СЗФО РФ входят в список, который отражает высокие показатели высшего образования федерального округа, в том числе 11 университетов г. Санкт-Петербурга как одного из научно-образовательных «столиц» российского государства.

СПбГУ, имеющий статус «уникального научно-образовательного комплекса, старейшего ВУЗа страны, имеющего огромное значения для развития российского общества» в российском рейтинге «поднялся» с шестого места до пятого; по уровню качества образования – занимает одно из ведущих мест в стране (5-е место); по уровню научно-исследовательской деятельности (6-е место), а также по востребованности выпускников (12-е место) имеет одну из наилучших позиций.

В 2013 г. СПбГУ, являющийся вторым лидером национального рейтинга России, вошел в четвертую сотню университетов мира рейтинга ARWU. В 2014 г. рейтинга ARWU Топ -500 лучших университетов мира СПбГУ «поднялся» в третью сотню университетов мира. В 2015 г. вторым по рейтингу в России оставался СПбГУ, который прочно занял позиции в третьей сотне лучших вузов мира. По результатам рейтинга THE категории «World Reputation Rankings-2015 г.» (местоположение университета) СПбГУ получил высокую оценку рейтингового агентства THE, впервые вошел в топ – 100 рейтинга, попав в группу «71-80». По данным рейтинга THE категории «World Reputation Rankings - 2016 г.» СПбГУ занимает 56-е место, значительно улучшил свои позиции по сравнению с 2015 г. В 2013 г. впервые в рейтинге QS СПбГУ занял 240-е место среди лучших ВУЗов мира, но уже в 2015 г. опустился на

18 позиций по сравнению с 2013 г. и стал занимать 258-е место, а в 2016 г. опустился на 51 позицию по сравнению с 2013 г. и стал занимать 291-е место среди лучших университетов мира [1, с. 8].

Из пятнадцати первых участников программы повышения международной конкурентоспособности – «5 - 100» – наилучшую положительную динамику «продемонстрировал» Университет ИТМО, который в 2016 году впервые вошел в «ТОП – 20» рейтинга RAEX, поднявшись с 22-го на 19-е место среди «100 лучших вузов России», а по «уровню научно-исследовательской деятельности» занял 12-е место. В университете, к примеру, возросла доля студентов, прошедших практику или стажировку за рубежом: сейчас вдвое выше среднего значения по всем участникам рейтинга (1,2% против 0,6%). В 2016 г. в рейтинге THE университетов мира Университет ИТМО впервые вошел в группу 351-400 лучших университетов мира. Другой участник программы повышения международной конкурентоспособности - «5 - 100» – СПбПУ – в течение ряда лет обладает стабильными позициями на рынке образовательных услуг, по мнению «Эксперт РА», и занимает 11-е место из 100 лучших вузов России в 2016 г., по востребованности выпускников – 10-е место, а по научно-исследовательской деятельности – 8-е место в РФ. В 2016 г. в Топ - 800 рейтинга THE в группу «201 – 250» входит СПбПУ.

ПСПбГМУ – еще один успешный пример университета, расположенного в г. Санкт-Петербурге, поднявшись с 25-го на 23-е место среди «100 лучших вузов России», по уровню качества образования занимает 17 место в стране.

Рейтинговое агентство RAEX составило пятый ежегодный рейтинг образовательных организаций России (июнь 2016г.). На основе представленных в рейтинге результатов можно сделать следующие выводы:

- экономические и управленческие направления подготовки кадров продолжают пользоваться высоким спросом у абитуриентов, несмотря на сравнительно высокую стоимость образовательных услуг: стоимость одного года обучения (очная форма) составляет по стране в среднем 243,0 тыс. руб.; тогда как среднегодовая стоимость получения высшего технического образования в два раза ниже – около 119 тыс. руб.

- активная положительная динамика отмечена в наращивании числа научных публикаций и привлечении зарубежного контингента обучающихся: за год доля иностранных студентов выросла в среднем с 7,4% до 8,3% от общего количества обучающихся.

- сложным и «болезненным» моментом для ВУЗов следует назвать кадровые сокращения: количество преподавателей на 100 студентов в 2016 г. стало на 2% ниже, по сравнению с 2014 г.

Таким образом, пятый ежегодный рейтинг ВУЗов «Эксперт РА» зафиксировал успех международной интеграции на фоне снижения количества преподавателей. По нашему мнению, подобная тенденция, с одной стороны, отражает этапы «перехода» образовательного процесса в Интернет-пространство с развитием применения инфокоммуникационных технологий дистанционного образования, что позволяет интенсифицировать процессы интеграции. Однако, с другой стороны, не имеет достаточной нормативно-правовой базы и учебно-методического обеспечения образовательных программ для студентов при реализации дистанционных технологий повсеместно, следовательно, не гарантирует предоставление образовательных услуг высокого качества выпускникам по стране.

В современных условиях необходимо постоянно совершенствовать систему показателей эффективности мониторинга вуза и его критериев, так как именно мониторинг эффективности вуза более объективно и всесторонне отражает результативность деятельности любого вуза, а также оказывает существенное влияние на результаты рейтинга.

Набор показателей при разработке методики рэнкинга, построении рейтингов и в процедуре мониторинга во многом совпадают, поэтому для унификации работы и снижения трудоемкости сбора информации могут быть сформированы едино. С другой стороны, анализ и трактование показателей для всевозможных целей (мониторинга и рейтинга) могут различаться.

Список литературы

1. *Бурцева. К.Ю. Рейтинговая оценка университетов // Вектор науки ТГУ. Серия: Экономика и управление. – 2017. – № 2(29). – С. 7 - 13.*
2. *Комарова, Т.В. Конкурентоспособность российских вузов в мировом образовательном пространстве: основные тенденции и перспективы // Креативная экономика. – 2016. – Том 10. – № 4. – С. 423 - 432.*
3. *Мотова, Г.Н. О выборе приоритетов в оценке качества образования // Новые технологии оценки качества образования: сборник материалов XI Форума экспертов в сфере профессионального образования / под общей редакцией д.п.н. Г.Н. Мотовой. - М. : Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2016. – С. 14 - 17.*
4. *Янова, Е.А., Янова, В.В. Методика проведения процедуры государственной аккредитации при проверке образовательных программ по направлению экономика // Новые технологии оценки качества образования: сборник материалов XI Форума экспертов в сфере профессионального образования / под общей редакцией д.п.н. Г.Н. Мотовой. - М. : Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2016. – С. 104 - 110.*
5. *Янова, В.В., Янова, Е.А. Альтернативные образовательные организации высшего образования г. Санкт-Петербурга и Ленинградской области: современное состояние и перспективы. // Materiały IX Międzynarodowej naukowi-praktycznej konferencji «Wykształcenie i nauka bez granic - 2013». Volume 12. Ekonomiczne nauki. : Przemyśl. Nauka i studia. 2013. - С. 34 - 39.*
6. *Alexander V. Rechinskii, Liudmila V. Chernenkaya, Vladimir E. Mager, Andrei V. Chernenkii. Techniques for Quality Assessments and Quality management in Technical University (на англ. яз.) // VII International Conference « International Cooperation in Engineering Education». - St.Petersburg, 2-4 July 2012. - PP. 25 - 30.*
7. *Портал Управления Федеральной службы государственной статистики по г. Санкт-Петербург и Ленинградской области. – Режим доступа: http://petrostat.gks.ru (дата обращения: 14 июня 2017 г.).*
8. *Портал Федеральной службы государственной статистики. – Режим доступа: http://www.gks.ru (дата обращения: 04 июня 2017 г.).*
9. *Рейтинг «100 лучших ВУЗов России, 2016 год» // Портал Эксперт РА. – Режим доступа: https://raexpert.ru/rankings/vuz/vuz_2016/ (дата обращения: 10 июня 2017 г.).*

INDICATORS OF THE RAEX RATING IN THE UNIVERSITIES OF THE RUSSIAN NORTHWESTERN FEDERAL DISTRICT AS THE APPROACH TO ASSESSMENT OF EDUCATION QUALITY

Yanova E.A.
ITMO University, Saint-Petersburg, Russia
E-mail: yanova.ea@gmail.com

The article considers basic aspects of ratings and rankings as modern approach to the assessment of educational institutions. The results of comparative analysis and quality assessment of higher education of the universities in the Russian Northwestern Federal District on the basis of the national rating RAEX are presented.

Keywords: assessment of education quality, monitoring of higher educational institutions, rating, ranking, project «5 – 100».

II. Интернет-технологии в оценке результатов обучения

УДК 378.147

ДИСТАНЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ

Бутова Л.М., Бейлина А.Ф.
Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж
E-mail: larbutova@yandex.ru, abejlina@yandex.ru

Статья посвящена вопросам качества образования при использовании дистанционных технологий обучения. Приводится опыт использования дистанционных образовательных технологий при подготовке магистров по педагогическим направлениям подготовки.

Ключевые слова: качество образования, качество дистанционного обучения, дистанционные образовательные технологии, компетенции.

Качество образования является интегральной характеристикой образовательной деятельности и ее результатов. Именно качество образования определяет состояние и результативность образовательного процесса в обществе. Качество образования - это совокупность потребительских свойств образовательной услуги, обеспечивающих возможность удовлетворения комплекса потребностей по всестороннему развитию личности обучаемого. Не следует отождествлять термины качество образования и качество обучения. Качество обучения – это непосредственный результат образовательного процесса, который напрямую зависит от ряда факторов: уровня квалификации преподавателей, учебно-методического обеспечения, состояния материально-технической базы, интеллектуального потенциала студентов как объекта образовательного процесса.

С развитием в России информационного общества, увеличением объемов информации, необходимой для будущей профессиональной деятельности, происходят изменения и в организации образовательной деятельности учебных заведений. В связи с этим необходимы новые формы ее организации. В этой связи большое значение придается использованию технологий дистанционного обучения и информационных технологий в целом.

В последние годы повышается интерес к проблемам качества дистанционного образования, дистанционного обучения, использования дистанционных образовательных технологий. Важнейшими составными элементами дистанционного обучения являются учебно-методическое обеспечение, организация и контроль образовательной деятельности. Поэтому качество дистанционного обучения будет зависеть от:
- организации образовательной деятельности в дистанционной форме;
- управления деятельностью преподавателя и обучающихся в виртуальном пространстве;
- содержания учебного контента;
- соответствия целей обучения средствам педагогического дизайна;
- интерфейса обучающей среды;
- характера взаимодействия участников дистанционного обучения;
- продукта образовательной деятельности [3, с. 99].

Качество обучения определяется тем, в какой степени достигаются поставленные цели, каков уровень овладения знаниями и насколько сформированы умения в предметной области. По мнению ученых на качество обучения влияют:
- идеология обучения;

- структура и содержание дистанционного обучения;
- формы и методы обучения с учетом особенностей виртуального образовательного пространства;
- интерактивность информационно-образовательной среды;
- эффективность ресурсов учебного назначения, учет особенностей восприятия и усвоения информации в сетевом пространстве;
- технико-технологическое оснащение образовательного процесса в дистанционной форме;
- профессионализм преподавателя [3, с. 100].

Проблемы качества дистанционного образования и дистанционного обучения волнуют как специалистов, занятых в этой области, так и широкие слои населения. По мнению ученых, на качество образования влияет ряд факторов.

1. Концепция обучения: степень ее соответствия поставленным целям обучения, формированию необходимых компетенций.

2. Организация и структурирование содержания образования, учитывающие особенности дистанционной формы обучения, особенности используемой концепции обучения.

3. Используемые методы, организационные формы, которые должны быть адекватны используемой концепции, учитывать индивидуальные особенности и особенности дистанционной формы обучения.

4. Организация информационно-образовательной среды, достаточной для ведения учебного процесса на основе современных педагогических технологий.

5. Используемые средства обучения — носители учебной информации, в которых должны быть отражены принципы используемой концепции, условия для организации эффективной познавательной деятельности обучающихся с учетом специфики, с одной стороны, предметной области, с другой - дистанционного обучения.

6. Используемые технические средства с учетом их дидактических свойств и функций, т.е. роли и места в учебном процессе в дистанционной форме.

7. Профессионализм преподавателя, владеющего не только знаниями в своей предметной области, но и психологическими и педагогическими знаниями, а также информационными и коммуникационными технологиями, используемыми в учебном процессе в дистанционной форме [2, с. 72 - 73].

Развитие компьютерных технологий создает принципиально новые возможности для формирования высокотехнологичной информационно-образовательной среды и системы образования в целом. Современные информационно-компьютерные технологии способны обеспечить доступ к учебной информации и передачу знаний иногда даже более эффективно, чем традиционные. Проведенные учеными эксперименты подтвердили, что качество учебных курсов, а также качество преподавания при дистанционном обучении часто выше, чем при использовании традиционных технологий. Технологии дистанционного обучения, с одной стороны, позволяют вовлечь обучающихся в активную образовательную деятельность, установить эффективную обратную связь, обеспечить постоянную поддержку, с другой стороны, позволяют этой деятельностью управлять. Однако для эффективного использования технологий дистанционного обучения необходима положительная мотивация обучающихся, готовность взаимодействия с другими участниками образовательных отношений, способность к восприятию учебной информации в виртуальной среде, владение умениями и навыками работы с информационными ресурсами и техническими телекоммуникационными средствами [1, с. 26].

Основной проблемой при изучении новой дисциплины является степень вовлеченности обучающегося в образовательную деятельность. Вопросы, которые возникают у студента при изучении нового курса, можно сформулировать следующим образом:

- «зачем мне изучать эту дисциплину?»;
- «что я должен сделать, чтобы ее освоить?»;
- «каким образом будут оцениваться мои действия?».

Решение данных вопросов осуществляется с помощью качественной реализации ФГОС, которые направлены на формирование необходимых современному специалисту компетенций. В этих условиях перед преподавателем встает проблема: каким образом организовать учебную деятельность, чтобы достичь цели обучения, сформировать необходимые компетенции. Сложность данного процесса заключается в том, что скорость формирования компетенции для каждого обучающегося различна. В качестве одного из вариантов решения обозначенной проблемы можно рассматривать использование дистанционных технологий в образовательной деятельности. Использование дистанционных технологий обучения позволяет решать ряд проблем, которые возникают в процессе изучения дисциплины как у студента, так и у преподавателя.

Дистанционные технологии позволяют студенту сориентироваться в:

- последовательности изучения тем и целостном восприятии курса;
- способах выполнения заданий;
- критериях оценивания.

В Воронежском государственном педагогическом университете дистанционные образовательные технологии используются для поддержки обучающихся как дневной, так и заочной форм обучения. Указанные технологии активно используются в процессе изучения дисциплины «Менеджмент в образовании» при подготовке магистров по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование». Данная категория обучающихся изначально ориентирована на получение знаний, умений и навыков в большей степени, чем обучающиеся по программам бакалавриата. Это объясняется во многом тем, что значительная часть из них уже работает в сфере образования и понимает необходимость изучения предлагаемых дисциплин. Несмотря на имеющуюся мотивацию обучения, многие обучающиеся сталкиваются с проблемой совмещения учебных занятий с профессиональной и исследовательской деятельностью. Дистанционные технологии в значительной степени позволяют эту проблему решить. Реализация учебного курса посредством системы дистанционного обучения происходит во времени и пространстве, которое удобно студенту (преподаватель определяет границы с целью соблюдения графика учебного процесса).

Учебная дисциплина «Менеджмент в образовании» реализуется в традиционной форме с использованием лекционных и семинарских форм занятий. Формирование компетенций происходит в результате выполнения заданий на аудиторных занятиях и в процессе самостоятельной работы (внеаудиторно). При этом значительное место отводится работе в системе дистанционного обучения.

На портале дистанционного обучения в личном кабинете обучающийся имеет доступ к следующим учебным и учебно-методическим материалам по указанному предмету:

- технологической карте учебной дисциплины;
- лекционным материалам и материалам к семинарским занятиям;
- фондам оценочных средств;
- результатам работы по каждому выполненному заданию (аудиторные и внеаудиторные) с комментариями преподавателя.

Учебная дисциплина «Менеджмент в образовании» включает несколько разделов, каждый из которых предполагает обязательное выполнение определенных заданий. Аудиторные занятия, в большей степени, представлены групповыми формами работы (занятия-консультации, занятия с использованием технологий проблемного обучения и т.д.). Такой режим работы позволяет преподавателю акцентировать внимание всей группы на основных положениях изучаемой темы, привлечь внимание к сложным вопросам. Более детальная проработка материала, необходимая для формирования новых умений и навыков, происходит в индивидуальном режиме с использованием дистанционных технологий обучения (расчетные задания, аналитические работы, ситуационные задания, составление логико-опорных схем и т.д.).

С одной стороны, при посещении аудиторных занятий у обучающегося происходит формирование необходимой компетенции в процессе взаимодействия преподаватель – сту-

дент. С другой стороны, в случае невозможности посещения занятий обучающийся имеет возможность ознакомиться с необходимыми материалами, размещенными на портале дистанционного обучения, и самостоятельно их изучить. Формирование необходимых компетенций в полной мере у всех студентов невозможно посредством использования только аудиторных форм занятий. Целесообразно их дополнение внеаудиторными формами работы, самостоятельной работой. И здесь значительная роль отводится дистанционным образовательным технологиям.

Многие авторы в качестве недостатка использования дистанционных технологий в процессе обучения отмечают отсутствие личного контакта «преподаватель–студент». Однако опыт преподавания в рамках указанной дисциплины показал, что наоборот создается возможность общения «преподаватель–студент» в удобном для них режиме. Все коммуникации фиксируется системой обучения, что создает необходимую прозрачность образовательной деятельности. Также выстраивается необходимое доверительное отношение между его участниками, повышается взаимная ответственность в процессе взаимодействия.

Успешное освоение учебной дисциплины без использования дистанционных технологий, несомненно, возможно. Однако в этих условиях сложно реализовать индивидуальные формы работы в полной мере, учесть индивидуальный темп работы каждого обучающегося. Сочетание традиционных технологий обучения с дистанционными показывает большую вовлеченность студента в образовательную деятельность. Возрастание интереса объясняется диверсификацией каналов коммуникаций (общение происходит не только устно в традиционной форме, но и дистанционно в режиме on-line и/или off-line). В этих условиях преподаватель может подобрать индивидуальные методы и педагогические приемы, которые позволяют добиться желаемого результата (групповые формы работы исключают такую возможность). Ощущение подобного «индивидуального» внимания значительно повышает внутреннюю мотивацию к выполнению предложенных заданий. Необходимо обозначить, что дистанционные технологии будут способствовать формированию необходимых компетенций в полном объеме только при условии сочетания в процессе обучения занятий в традиционной форме и работы в дистанционном режиме.

«Положительным» внешним эффектом такой работы становится не только рост вовлеченности в работу самого студента и, как следствие, повышение качества формируемых компетенций (самомотивация, в данном случае, становится катализатором выполнения заданий на более высоком уровне). Работая с группой и индивидуально, преподаватель также получает возможность корректировать задания таким образом, чтобы сгладить возникающие при их выполнении трудности.

Важно отметить, что использование различных технологий обучения при подготовке обучающихся педагогических направлений должно носить обязательный характер, так как будущая профессиональная деятельность связана с их использованием. Получив опыт обучения с помощью дистанционных технологий, студент самостоятельно выявляет присущие этим технологиям достоинства и недостатки. Как уже отмечалось ранее, наилучший результат можно достичь, только совмещая дистанционные технологии с традиционными технологиями обучения. Это позволит проектировать свою профессиональную деятельность с учетом уже имеющегося опыта.

Таким образом, результатом использования дистанционных технологий в образовательной деятельности можно считать повышение качества образования, качества формируемых у обучающихся компетенций и качества преподавания учебной дисциплины. Дистанционные технологии обучения позволяют студентам использовать разнообразные источники информации, повышают качество самостоятельной работы, а преподавателям открывают возможности для реализации новых форм и методов обучения. В конечном счете, это будет способствовать повышению эффективности профессиональной подготовки выпускников педагогических направлений. Кроме того, это будет способствовать формированию у обучаемых информационно-коммуникационной компетентности, которая является одним из требований при организации профессиональной подготовки по рассматриваемому направлению.

Список литературы

1. *Бутова, Л.М. Дистанционное обучение и интенсификация образования / Л.М. Бутова // Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты: материалы III Международной научно-практической конференции. - Воронеж, 2015. - С. 23 - 28.*
2. *Полат, Е.С. К проблеме определения эффективности дистанционной формы обучения / Е.С. Полат // Открытое образование. – 2005. - N 3. – С. 71 – 76.*
3. *Рулиене, Л.Н. Дистанционное обучение: сущность, проблемы, перспективы / Л.Н. Рулине. - Улан-Удэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2010. – 272 с.*

DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES AS A TOOL FOR IMPROVING THE QUALITY OF STUDENT TRAINING IN TEACHER EDUCATION PROGRAMMES

Butova L.M., Beylina A.F.
Voronezh State Pedagogical University, Voronezh
E-mail: larbutova@yandex.ru, abejlina@yandex.ru

The paper investigates the quality of education when using distance learning technologies. The authors share their experience of using distance learning technologies when training master students majoring in teacher training programmes.

Keywords: education quality, quality of distance learning, distance learning technologies, competences.

УДК 378

ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ФОРМАТА ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ЭКЗАМЕНА

Васильева Е.Ю., Скрипова Н.В., Давыдова Н.Г.
Северный государственный медицинский университет, г. Архангельск
E-mail: doc_vas@rambler.ru, snv-nord@yandex.ru, nadindavydova@mail.ru

В статье обосновывается необходимость проектирования и проведения в вузах профессионально-ориентированного экзамена. Представлена методика составления современных форматов тестовых заданий: расширенного выбора (R-типа) и с выбором одного, наиболее правильного ответа (А-типа). Приведены примеры тестовых заданий. Показано, что включение в процедуру экзамена тестовых заданий А-типа и R-типа обеспечивает реализацию идеи оценки профессиональных компетенций обучающихся.

Ключевые слова: профессионально-ориентированный экзамен, оценка, знания, практические умения, компетенция, тестовые задания А-типа, тестовые задания R-типа.

Необходимость разработки методологии и методики подготовки и проведения профессионально-ориентированного экзамена (ПОЭ) определяется его предназначением и связана с теми задачами, которые он решает, а именно:

- достичь наилучшей степени упорядочения в области оценки студентов;
- повысить валидность, надёжность оценочных средств и тем самым объективность и прозрачность оценки достижений обучающихся [1, 2, 3, 7, 8, 9];
- оценить знания и умения, необходимые для выполнения трудовых функций, сформулированных в Профессиональных стандартах [6].

Профессионально-ориентированный экзамен в практике высшей школы России ещё не нашёл широкого распространения, однако уже имеется модель и опыт его проведения в медицинских вузах страны [2, 3]. Наиболее корректными средствами измерения знаний и умений обучающегося в профессионально-ориентированном обучении являются:

1) педагогический тест – система заданий специфической формы, определённого содержания, возрастающей трудности, позволяющий качественно оценить структуру и измерить уровень знаний и умений [1, 9];

2) клинические ситуационные задачи [3].

Профессиональную ориентированность тестовых заданий обеспечивает выполнение требования, суть которого заключается в том, что все они должны быть предназначены для того, чтобы оценить у обучающегося способность принятия решений в клинических ситуациях, а не вспомнить какие-либо знания. Использование же на экзамене клинических ситуационных задач даёт возможность оценить умение обучающегося решать типовые профессиональные задачи и определять уровень его клинического мышления.

Цели и задачи обучения, согласованные с Профессиональным стандартом, являются основанием для составления тестовых заданий и ситуационных задач, которые и становятся основными измерительными инструментами профессиональных компетенций обучающихся на итоговом экзамене.

Для профессионально-ориентированного экзамена следует разрабатывать и использовать только A- и R-типы тестовых заданий, т.к. исследования, проведённые с целью выяснения оптимального количества вариантов ответа в заданиях множественного выбора, показали, что при прочих равных условиях, большое количество вариантов лучше, чем малое [9]. Вопросы расширенного выбора (R-типа) показывают наиболее репрезентативные результаты, чем все остальные, на втором месте вопросы A-типа с 5 вариантами ответа, остальные типы вопросов показывают худшие результаты. Также доказано, что тестовые задания расширенного выбора труднее для испытуемых, чем контент-параллельные задания с пятью вариантами ответов, так как вероятность угадывания значительно снижается [9].

Тестовые задания с одним, наиболее правильным ответом, (A-тип), являются наиболее широко и часто используемым форматом тестовых вопросов. Они состоят из условия задания (клинической ситуации), вопроса и серии из 5 вариантов ответа (обычно одного верного и четырёх, реже другого количества дистракторов - отвлекающих ответов).

Пример задания с одним лучшим ответом:

Пациент А., 27 лет, обратился с жалобами на нарушение целостности и изменение цвета коронки зуба 1.1, эстетическую недостаточность зубного ряда верхней челюсти. Зуб ранее был пролечен по поводу осложнённого кариеса. Объективно: прикус ортогнатический с глубоким резцовым перекрытием. Коронка зуба 1.1 изменена в цвете, на дистальной поверхности с переходом на оральную – пломба с нарушением краевого прилегания. ИРОПЗ = 0,6. Перкуссия зуба безболезненна. Зуб устойчив. Рентгенограмма зуба 1.1 – на всем протяжении корневого канала прослеживается тень пломбировочного материала, изменений в периапикальных тканях нет.

Какой из нижеперечисленных вариантов ортопедического лечения данного пациента является наиболее целесообразным?

A. Металлическая штампованная коронка.
B. Металлокерамическая коронка.
C. Пластмассовая коронка.
D. Комбинированная коронка по Белкину.
E. Фарфоровая коронка.

Заметим, что неверные варианты ответа не являются абсолютно неверными. Варианты ответа можно представить следующим образом:

E	C	A	D	B
наименее верный				*наиболее верный*

Несмотря на то, что неверные варианты ответа не являются абсолютно неверными, они всё же менее правильны, чем эталонный ответ. Экзаменуемый должен выбрать «наиболее вероятную конструкцию зубного протеза». Эксперты согласятся, что в данном случае наиболее вероятным вариантом восстановления анатомической формы коронки зуба 1.1 является ответ В. Также они согласятся, что остальные конструкции зубных протезов тоже вероятны в какой-то степени, но менее чем ответ В. Когда варианты ответа представляют собой однородную совокупность (в данном случае от «наиболее вероятного» до «наименее вероятного» плана ортопедического лечения), эти варианты не должны быть абсолютно неверными (в отличие от вопросов формата «верно-неверно»).

Тестовые задания расширенного выбора (R-типа) представляют собой вопросы, организованные в блоки, которые используют единый список вариантов ответа для всех тестовых заданий в блоке. Правильно составленный блок объединяет 4 компонента: (1) тему; (2) список вариантов ответа; (3) вводный вопрос; и (4) условия, по меньшей мере, двух тестовых заданий, как это показано на примере ниже.

Пример задания расширенного выбора

Тема: Клиника частичного отсутствия зубов. Классификации дефектов зубных рядов

Варианты ответа:

A. 1 класс по Гаврилову
B. 2 класс, 1 подкласс по Кеннеди
C. 3 класс, 2 подкласс по Кеннеди
D.4 класс по Кеннеди
E. 2 класс, б-подкласс по Бетельману
F. 2 класс, а-подкласс по Бетельману
G.1 класс, 1 подкласс по Кеннеди
H. 4 класс по Гаврилову

Вводный вопрос: Для каждого пациента с частичным отсутствием зубов подберите наиболее вероятный диагноз.

Условия задания: Пациент С., 24 лет, обратился в клинику ортопедической стоматологии с жалобами на эстетическую недостаточность зубного ряда верхней челюсти и затруднённое откусывание пищи. Зубы 1.2, 1.1, 2.1, 2.2 удалены в результате травмы около месяца назад. Осмотр полости рта: Слизистая оболочка полости рта бледно-розового цвета, без видимых патологических изменений.

Зубная формула:

0	0					0	0	0	0						
8	7	6	5	4	3	2	1	1	2	3	4	5	6	7	8
0															0

Имеющиеся в полости рта зубы интактные, устойчивые.

Прикус ортогнатический.

Ответ: В.

Пациент А., 49 лет, обратился в клинику ортопедической стоматологии с жалобами на затруднённое пережёвывание пищи из-за отсутствия зубов на нижней челюсти. Причина удаления зубов – осложнения кариеса. Последнее удаление – около 3-х месяцев назад.

Осмотр полости рта: слизистая оболочка полости рта без видимых патологических изменений.

В области отсутствующих зубов отмечается равномерная атрофия альвеолярных частей, покрытых тонкой слизистой оболочкой.

Зубная формула:

0		П	П								П	П	П		0
8	7	6	5	4	3	2	1	1	2	3	4	5	6	7	8
0	0		0	0							0	0	0	0	0

Сохранившиеся зубы устойчивые, перкуссия безболезненна.

Пломбы на жевательных поверхностях зубов соответствуют клиническим требованиям. Прикус прямой

Ответ: G

Тестовые задания расширенного выбора гармонично дополняют задания с одним, наиболее правильным ответом, не уступая им по качеству оценки знаний. Они позволяют обратить более пристальное внимание на важные темы, смоделировать ситуации, требующие дифференциальной диагностики, и, тем самым, глубже оценить клиническое мышление экзаменуемых.

Национальный комитет медицинских экзаменаторов советует составителям таких тестовых заданий выполнять следующие рекомендации:

1. Следует проверять умение применять знания путём использования клинических ситуаций, требующих принятия решений при ведении больных.
2. Фокусировать тестовые задания на распространённых или потенциально катастрофических проблемах; избегать редких и маловероятных (заумных) случаев.
3. Предлагать клинические решения, которые можно ожидать от хорошо успевающего экзаменуемого.
4. Избегать клинических ситуаций, которыми занимается узкий специалист [9].

Тестовые задания должны концентрироваться на конкретных задачах, которые хорошо успевающий экзаменуемый должен уметь выполнять на следующем этапе обучения (например, поставить наиболее вероятный диагноз; указать, какие дополнительные лабораторные исследования должны быть назначены; сформулировать следующие шаги в ведении пациента; предположить наиболее вероятные дополнительные признаки). В каждой теме тестовые задания должны концентрироваться на проблемах, где делается наибольшее количество ошибок.

Тестовые задания желательно писать, используя клиническую ситуацию. Условие задания должно начинаться с представления проблемы пациента, за которым следует анамнез заболевания (включая длительность проявления признаков и симптомов), результаты физикального и инструментальных исследований, начальное лечение, последующие данные и др. Ситуации могут включать только часть указанной информации, но её следует представлять в указанном порядке. Условие тестового задания должно состоять из одной, чётко сформулированной проблемы. Следует убедиться, что написанное условие задания:

−фокусируется на важных понятиях, а не тривиальных фактах;

−позволяет дать ответ, не глядя на варианты ответов;

−включает все существенные факты (никакая дополнительная информация в варианты ответа включаться не должна);

−не является запутанным или чрезмерно сложным;

−не содержит отрицательных фраз (иными словами, нужно избегать использования слов кроме, за исключением или не во вводных вопросах) [9].

Хорошее условие задания даёт достаточное количество информации, и ответить можно, не глядя на варианты ответа.

Пример.

Пациентка Т., 45 лет, обратилась в клинику ортопедической стоматологии с целью протезирования. Зубы удалялись по поводу осложнений кариозной болезни. Последнее удаление около 3-х лет назад.

Объективно: высота нижнего отдела не изменена. Слизистая оболочка преддверия и собственно полости рта без видимых патологических изменений. Соотношение зубных рядов по ортогнатическому типу.

Зубная формула:

0		П	П								П	П	П		0
8	7	6	5	4	3	2	1	1	2	3	4	5	6	7	8
0	0		0	0							0	0	0	0	0

В области зубов 16, 17, 26, 27 отмечается гипертрофия альвеолярного отростка со смещением зубов в вертикальном направлении на 2,0-2,5 мм относительно окклюзионной плоскости. Клинические коронки зубов визуально не удлинены, шейки зубов без признаков оголения. При смыкании зубных рядов расстояние между окклюзионными поверхностями зубов и альвеолярными частями нижней челюсти около 6 мм.

Какой из следующих диагнозов наиболее вероятен?

Дефектное условие задания содержит недостаточно информации; для того, чтобы ответить на вопрос, экзаменуемый должен использовать варианты ответа для справки.

Последовательность написания тестовых заданий расширенного выбора (R-типа) такова:

1. Определите тему для блока вопросов. Темой может быть основная жалоба (например, нарушение функции жевания в связи с частичным отсутствием зубов); тактика ведения пациента (например, замещение дефекта зубного ряда); варианты конструкций зубных протезов (например, мостовидные протезы, частичные съёмные пластиночные протезы, бюгельные протезы с кламмерной системой фиксации, бюгельные протезы с бескламмерной системой фиксации).
2. Напишите вводный вопрос для блока (например, «Для каждого пациента с частичным отсутствием зубов выберите наиболее вероятный диагноз»). Вводный вопрос указывает на отношение между условием задания и вариантами ответа, проясняя вопрос, поставленный перед тестируемыми. Это необходимый компонент тестовых заданий расширенного выбора.
3. Подготовьте перечень вариантов ответа. Перечень должен быть представлен отдельными словами или очень короткими фразами. Перечислите варианты ответа в алфавитном порядке, если логический порядок отсутствует.
4. Напишите тестовые задания. Задания в блоке должны быть сходны по структуре. Лучше всего использовать клинические ситуации.
5. Проверьте тестовые задания. Удостоверьтесь, что имеется только один «наилучший» ответ на каждый из вопросов. Также убедитесь, что для каждого задания имеется, по меньшей мере, 4 разумных дистрактора. В качестве последней проверки, рекомендуется попросить коллегу просмотреть тестовые задания (не указывая правильного ответа). Если у него возникают трудности при определении правильного ответа, измените варианты ответов или тестовое задание таким образом, чтобы устранить двусмысленность [9].

Для улучшения тестовых заданий профессионально-ориентированных экзаменов следует также предпринять следующие шаги: сконцентрировать внимание на психометрически обоснованных типах тестовых заданий и отказаться от устаревших форматов тестовых заданий; обучить преподавателей-авторов тестовых заданий технике их написания; проводить предварительную экспертизу новых тестовых заданий.

Список литературы

1. *Аванесов, В.С. Композиция тестовых заданий: учебная книга. 3 изд., доп. М.: Центр тестирования, 2002 г. – 240 с.*
2. *Васильева, Е.Ю. Скрипова, Н.В., Давыдова, Н.Г. Профессионально ориентированный экзамен по дисциплине «Стоматология». Гамбург: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH&Co.KG, 2017. – 119 с.*
3. *Васильева, Е.Ю. Скрипова, Н.В., Давыдова, Н.Г. Профессионально ориентированный экзамен по стоматологии: о методологии и методике проведения / Alma Mater, №4, 2017, С.62-67.*
4. *Ефремова, Н. Ф. Формирование и оценивание компетенций в образовании / Н. Ф. Ефремова. – Ростов н/Д. : Аркол, 2012. – 386 с.*
5. *Жукова, Г.С., Никитина, Н.И., Комарова, Е.В. Технология профессионально-ориентированного обучения: учебное пособие. Москва-Издательство Российского государственного социального университета, 2014.*
6. *Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации №227н от 10 мая 2016 г. «Об утверждении профессионального стандарта «Врач-стоматолог». Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_199094/*
7. *Стандарты контроля качества обучения в медицинском вузе : учеб. пособие / Е. Ю. Васильева [и др.]. – Архангельск : Изд-во Сев. гос. мед. ун-та, 2012. – 283 с.*
8. *Vergis, A. Principles of Assessment : A Primer for Medical Educators in the Clinical Years [Electronic resource] / A. Vergis, K. Hardy. – Mode of access : http://archive.ispub.com/journal/the-internet-journal-of-medicaleducation/volume-1-number-1/principles-of-assessment-a-primer-for -medical-educators-in-the-clinical-years*

9. *Constructing Written Test Questions For the Basic and Clinical Sciences Режим доступа: http://www.nbme.org/PDF/ItemWriting_2003/2003IWGwhole.Pdf*

NEW FORMAT OF TESTS FOR PROFESSIONALLY ORIENTED EXAM

Vasilyeva E.Y., Skripova N.V., Davydova N.G.
Northern State Medical University, Arkhangelsk
E-mail: doc_vas@rambler.ru, snv-nord@yandex.ru, nadindavydova@mail.ru

The paper provides grounds for the design and implementation of professionally oriented exams at higher education institutions and offers a modern testing methodology, which includes the questions of extended selection (R-type) and the questions with the choice of one correct answer (A-type). Sample test questions are provided. The authors argue that introduction of A-type and R-type test questions into the examination procedure assesses students' professional competencies.

Keywords: professionally oriented examination, assessment, knowledge, practical skills, competence, A-type and R-type test questions.

УДК 378.14.015.62

ИТОГИ ПРОВЕДЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНОГО ИНТЕРНЕТ-ЭКЗАМЕНА ДЛЯ ВЫПУСКНИКОВ БАКАЛАВРИАТА, ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 40.03.01 ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

Иванова Е.В., Ушакова Е.В.
Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова,
Научно-исследовательский институт мониторинга качества образования
E-mail: dlf_iev@mail.ru, nii.mko@gmail.com

В статье рассматриваются особенности разработки экзаменационных материалов и итоги проведения Федерального Интернет-экзамена для выпускников бакалавриата по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция в 2017 году. Проведен сравнительный анализ полученных результатов в сопоставлении с этапом ФИЭБ-2016.

Ключевые слова: Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата, юриспруденция, высшее образование, образовательный стандарт, независимая оценка качества образования, вид профессиональной деятельности, профессиональная задача.

Стратегическая цель государственной политики в области образования – повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина [1].

Для достижения этой цели необходимо обеспечение инновационного характера базового образования, в том числе использование компетентностного подхода, взаимосвязи академических знаний и практических умений. Особенно важным является формирование механизмов оценки качества образовательных услуг с учетом современных требований.

Одним из проектов, реализующих актуальные подходы к оценочной деятельности в сфере образования, является Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ). Технологическое, информационно-методическое и организационное обеспечение ФИЭБ предоставил НИИ мониторинга качества образования (г. Йошкар-Ола). Сопровождение проведения ФИЭБ реализовано на портале Интернет-тестирования [2].

В 2017 году была проведена независимая оценка индивидуальных результатов освоения выпускниками основной образовательной программы по направлению 40.03.01 «Юриспруденция». В экзамене приняли участие 846 студентов бакалавриата по этому направлению подготовки (в 2015 году было 750 студентов, в 2016 году – 783 студента). Студенты представляли 47 образовательных организаций, например, Российскую академию народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Северо-Кавказский федеральный университет, Южный федеральный университет, Волгоградский государственный университет, Тверской государственный университет, Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова и др. Стабильно студенты направления 40.03.01«Юриспруденция» оказываются на втором месте по количеству участников ФИЭБ вслед за наиболее массовым направлением подготовки бакалавров 38.03.01 Экономика.

Программа, педагогические измерительные материалы (ПИМ) для Интернет-тренажера и экзамена по направлению 40.03.01 «Юриспруденция» были составлены в соответствии с ФГОС ВО, утвержденным приказом Министерства образования и науки РФ 4.05.2010 г. [3]. Они разрабатывались профессорско-преподавательским составом выпускающих кафедр ряда государственных университетов, осуществляющих подготовку бакалавров по данному направлению.

В 2017 году существенных изменений в сравнении с ФИЭБ–2016 в программу внесено не было. Как и в ФИЭБ-2016, модель ПИМ включала две части: полидисциплинарное тестирование (ПолиПИМ) и практико-ориентированные междисциплинарные кейс-задания по видам профессиональной деятельности. Банк тестовых заданий прошел внутреннюю и внешнюю экспертизу. На выполнение ПИМ отводилось 3 часа [2].

При выполнении 1 части экзамена по направлению «Юриспруденция» студент имел право выбрать не менее 4-х дисциплин из следующего списка обязательных дисциплин профессионального цикла базовой части ФГОС: «Административное право», «Гражданское право», «Гражданский процесс», «Конституционное право», «Криминалистика», «Теория государства и права», «Трудовое право», «Уголовное право», «Уголовный процесс».

Выбор студентами дисциплин в первой части экзамена по сравнению с экзаменом ФИЭБ-2016 существенно не изменился. Этот перечень показывает, что студенты выбирают основные дисциплины в соответствии с профилем профессиональной деятельности: «Теория государства и права», «Гражданское право», «Уголовное право», «Конституционное право» (табл. 1).

Таблица 1 – Выбор дисциплин ПолиПИМ

Дисциплина	**Количество студентов, выбравших дисциплину, чел.**	
	ФИЭБ-2016	**ФИЭБ-2017**
Теория государства и права	591	552
Уголовное право	538	580
Гражданское право	529	540
Конституционное право	337	425
Гражданский процесс	357	391
Уголовный процесс	344	333
Трудовое право	183	280
Криминалистика	231	219
Административное право	96	130
Общее количество студентов	**783**	**846**

У студента на основе сделанного им выбора дисциплин был сформирован индивидуальный вариант, состоящий из 20 тестовых заданий. Полидисциплинарная часть экзамена давала возможность набрать максимально 40 баллов. В измерительные материалы входили

разные формы тестовых заданий: выбор нескольких правильных ответов из предложенных, установление соответствия между объектами двух множеств, ввод краткого ответа, установление правильной последовательности в предложенной совокупности объектов.

Относительно выполнения заданий ПолиПИМ на экзамене в 2017 году по сравнению с предыдущим этапом 2016 года можно отметить то, что, как и в предыдущем году, почти две трети студентов, выполнявших задания, получили результаты в интервале от 46% до 80% (рисунок 1).

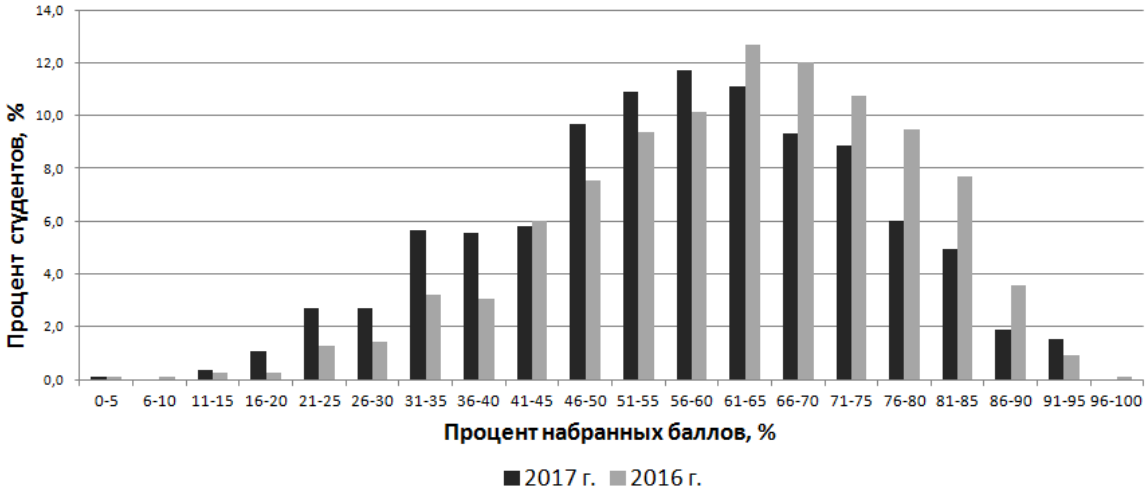


Рисунок 1 – Распределение результатов тестирования студентов по НП Юриспруденция. Часть 1 ПИМ (100% – 40 баллов ПИМ)

Во вторую часть экзамена вошли кейс-задания на виды профессиональной деятельности и профессиональные задачи, определенные ФГОС ВО по данному направлению подготовки бакалавриата [2]. Кейс по юриспруденции – это практикоориентированное задание, отражающее один вид профессиональной деятельности. По ФГОС ВО – это нормотворческая, правоприменительная, правоохранительная и экспертно-консультационная деятельность. Экзаменующийся должен был выбрать три вида профессиональной деятельности и выполнить, соответственно, три кейс-задания. Правильное выполнение трех кейс-заданий оценивалось в 60 баллов.

Во второй части экзамена студент получает квазиреальную ситуацию, содержащуюся в общем фрагменте кейса, в которой он оказывается, например, инспектором ГИБДД, следователем, участковым, юристом-консультантом и т. д. Исходя из этой ситуации, он должен решить 6 подзадач, соответствующих его профессиональным задачам и формируемым компетенциям (во ФГОС они прописаны к каждому виду деятельности). Подзадачи кейса составляются на основе дисциплин профессионального цикла базовой части ФГОС. Кроме этого, студент может воспользоваться Приложениями – дополнительными информационными материалами, в которые могут входить законодательные, нормативные акты, юридические документы различного содержания и т. д. Ориентировочное время выполнения кейса – 40 минут. В целом, решение кейс-задания направлено на проверку уровня сформированности компетенций, необходимых для решения профессиональных задач по соответствующим видам профессиональной деятельности.

В целом, оценивая количество набранных баллов за решение кейсов на ФИЭБ-2017 можно сделать вывод о том, что 82,6% студентов, участвовавших в экзамене, получили за практикоориентированные задания от 30 до 50 баллов из 60 возможных (рисунок 2).

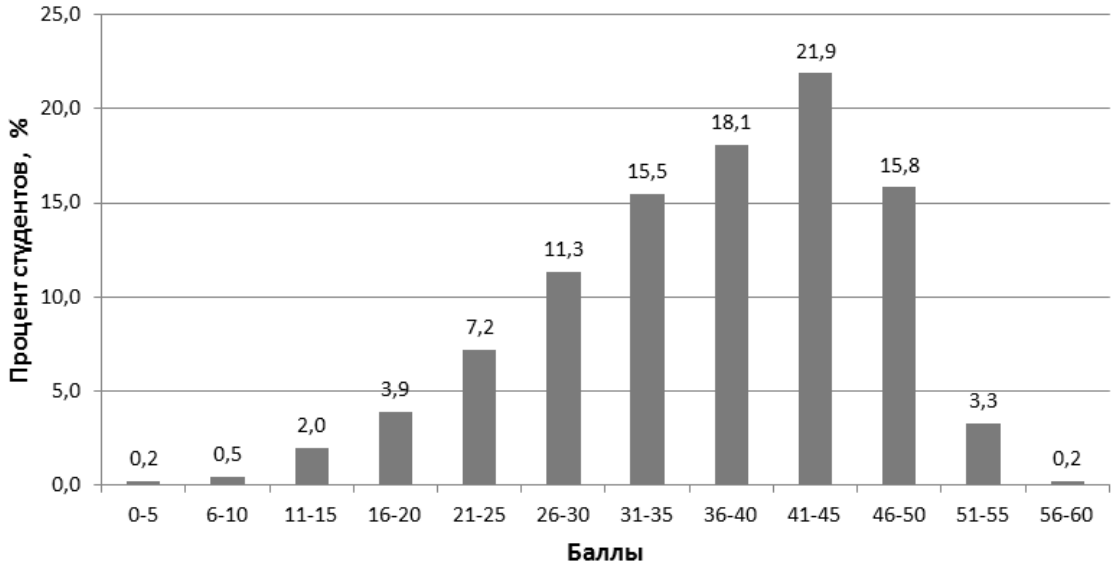


Рисунок 2 – Распределение результатов тестирования студентов в ФИЭБ-2017 по НП Юриспруденция. Часть 2 ПИМ

Процент набранных баллов за выполнение всего ПИМ также подтверждает вывод о хорошей подготовке студентов, участвовавших в экзамене. На графике почти отсутствуют плохие или очень высокие результаты. Обобщенный результат выполнения ПИМ ФИЭБ-2017 по направлению 40.03.01 показан на рисунке 3.

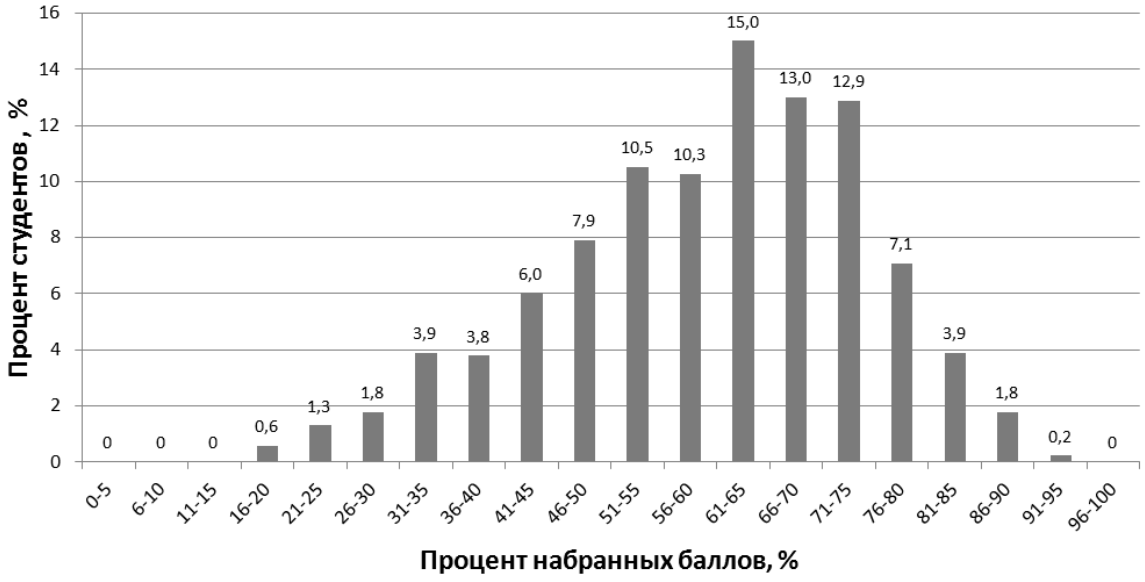


Рисунок 3 – Весь ПИМ. Процент набранных баллов

Сравнительный анализ результатов выполнения ПИМ по другим направлениям подготовки также свидетельствует о более высокой подготовке студентов по направлению «Юриспруденция» (рисунок 4).

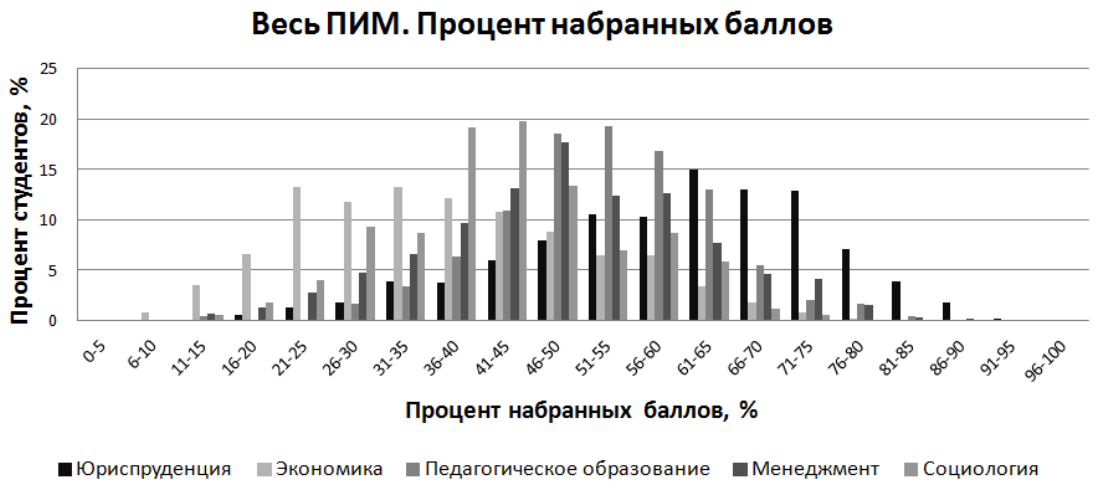


Рисунок 4 – Весь ПИМ. Процент набранных баллов

По итогам экзамена 2017 года студентам по направлению «Юриспруденция» было выдано 85 золотых, 134 серебряных и 214 бронзовых сертификатов ФИЭБ. На рисунке 5 представлено распределение сертификатов по уровням: золотой, серебряный, бронзовый и сертификат участника, также приведена информация об интервалах баллов соответствующего уровня сертификата участника ФИЭБ.

Уровень сертификата	Интервал набранных баллов за выполнение заданий ПИМ	
	нижняя граница	верхняя граница
	ФИЭБ-2017	ФИЭБ-2017
золотой	78	92
серебряный	71	77
бронзовый	62	70
сертификат участника	17	61

Рисунок 5 – Диаграмма распределения сертификатов по направлению подготовки

Полученные студентами результаты ФИЭБ отражают уровень сформированности профессиональных компетенций выпускников (табл. 3). Студент демонстрирует высокий уровень сформированности профессиональных компетенций по виду профессиональной деятельности, если процент набранных баллов за выполнение соответствующего кейс-задания составляет не менее 70% от максимального балла за данный кейс. Если процент набранных баллов за выполнение соответствующего кейс-задания составляет не менее 50% баллов и меньше 70% от максимального балла за данный кейс, то студент демонстрирует базовый уровень сформированности профессиональных компетенций по виду профессиональной деятельности. Выпускник находится на низком уровне сформированности профессиональных компетенций по виду профессиональной деятельности, если процент набранных баллов за выполнение соответствующего кейс-задания составляет меньше 50% от максимального балла за данный кейс. В таблице 3 по каждому из видов профессиональной деятельности пред-

ставлена группа профессиональных компетенций [3] и приведена информация о выполнении критерия уровня сформированности профессиональных компетенций в соответствии с предложенной моделью [2]. Продемонстрированные результаты выявили более низкий уровень сформированности профессиональных компетенций по правоохранительной деятельности, более высокий уровень – по нормотворческой. Компетенции по правоприменительной деятельности и экспертно-консультационной деятельности находятся на уровне не ниже базового у примерно ¾ студентов, участвовавших в ФИЭБ.

Таблица 3 – Уровень сформированности профессиональных компетенций студентов (выпускников) вузов-участников (НП 40.03.01 Юриспруденция)

Вид профессиональной деятельности	Совокупность профессиональных компетенций в соответствии с видом профессиональной деятельности	Процент студентов на уровне не ниже базового, %
Нормотворческая деятельность	ПК-1	82,8
Правоприменительная деятельность	ПК-2 – ПК-7	74,3
Правоохранительная деятельность	ПК-8 – ПК-13	64,9
Экспертно-консультационная деятельность	ПК-14 – ПК-16	75,2

Дальнейшее развитие высшего образования в современной России требует инновационных способов оценки готовности выпускников бакалавриата к выполнению трудовых функций в области профессиональной деятельности. Появляются новые формы и методы в области мониторинга образования, независимой оценки качества подготовки выпускников высшей школы, определения их конкурентоспособности. Решение этой задачи становится особенно актуальным для направлений подготовки, конкурс на поступление в высшие учебные заведения по которым традиционно является высоким. К числу таковых относится и направление 43.03.01 «Юриспруденция». Именной сертификат ФИЭБ позволяет использовать его при поступлении в магистратуру и при трудоустройстве как подтверждение качества подготовки выпускника. Использование междисциплинарных ПИМ, разработанных преподавателями выпускающих кафедр ведущих вузов РФ, проведение ФИЭБ с использованием единообразных материалов, прошедших процедуру внешней экспертизы, дают возможность независимой оценки результатов обучения студентов как от органов управления и контроля в сфере образования, так и от вузов. [4] Таким образом, Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата как новый вид оценочных средств, внедряемых в образовательную среду вузов, становится эффективным инструментом контроля качества их деятельности.

Список литературы

1. *Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 года № 1662-р. – Режим доступа: http://economy.gov.ru/minec/activity/sections/strategicplanning/concept/doc20081117_01 (дата обращения 26.08.2017).*
2. *Единый портал Интернет-тестирования в сфере образования. Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ). – Режим доступа : http://bakalavr.i-exam.ru (дата обращения 26.08.2017).*
3. *Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 Юриспруденция (квалификация (степень) "бакалавр") : приказ Министерства об-*

разования и науки РФ от 04.05.2010 № 464 [Электронный ресурс]. URL: http://ivo.garant.ru/#/document/198430/paragraph/62:9).

4. *Болотов, В.А, Пылин, В.В., Порядина, О.В., Чернова, Е.П. // Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата: направления совершенствования и перспективы развития //Высшее образование сегодня. – 2016. – № 11 – С. 4 - 11.*

THE RESULTS OF THE FEDERAL INTERNET EXAM OBTAINED BY BACHELOR STUDENTS GRADUATING FROM THE LEGAL STUDIES PROGRAMME

Ivanova E.V., Ushakova E.V.
Chuvash State University, Research Institute of Education Quality Monitoring
E-mail: dlf_iev@mail.ru, nii.mko@gmail.com

The paper analyzes the design features of exam questions and the results of the Federal Internet Exam obtained by bachelor students graduating from the Legal Studies programme in 2017. The authors compare the exam results of 2017 and 2016.

Keywords: the Federal Internet Exam, bachelor graduates, legal studies, higher education, educational standard, independent evaluation of educational quality, professional activity, professional task

УДК 378.147

МЕТОДИКА ПОДБОРА ЗАДАЧ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ВСЕАРМЕЙСКОЙ ОЛИМПИАДЕ ПО МАТЕМАТИКЕ

Молоков И.Е., Петров А.Н., Кальницкий В.С.
Военная академия материально-технического обеспечения
имени генерала армии А.В. Хрулева, Санкт-петербургский государственный университет
E-mail: mie78italy@mail.ru, petrovap6139@mail.ru,st006987@spbu.ru

В статье описана методика подбора задач при подготовке к Всеармейской олимпиаде по математике на примере раздела математики «Интегральное исчисление функций одной или нескольких переменных». Для проведения тренировочных занятий анализируются и используются задачи, предлагавшиеся на Всеармейских олимпиадах прошлых лет, и база задач, созданная авторами, обеспечивающая достижение необходимого уровня владения материалом по разделу «Интегральное исчисление». Рассмотрены основные этапы подготовки по теме, особенности подбора задач для промежуточного контроля, а также критерии индивидуальных оценок и достижений учебной группы по результатам занятий.

Ключевые слова: Всеармейская олимпиада по математике, интегральное исчисление, тестовое задание, рейтинг.

Одной из важных тем повестки дня селекторного совещания, которое провел 30 июня 2017 года с руководством Вооруженных Сил Министр обороны генерал армии Сергей Шойгу, стала подготовки военных кадров. Глава военного ведомства подчеркнул, что в последнее время всё активнее используются различные формы работы по повышению качества обучения военнослужащих. Одной из таких форм является Международная олимпиада курсантов военно-учебных заведений.

Подбор и подготовка команды для участия во Всеармейской олимпиаде по математике является длительным и трудоемким процессом. Он осуществляется в несколько этапов, предусмотренных положением о Международной олимпиаде [1. с. 3]. На первом этапе проводится математическая олимпиада среди курсантов Академии, по результатам которой осуществляется набор в секцию по подготовке к Всеармейской олимпиаде. Второй этап

состоит в подготовке отобранных обучающихся по различным темам курса «Математика», перечисленных в Регламенте олимпиады [2, с. 6]: «Линейная алгебра», «Аналитическая геометрия», «Комплексные числа», «Введение в математический анализ», «Дифференциальное исчисление функций одной или нескольких переменных», «Интегральное исчисление функций одной или нескольких переменных», «Обыкновенные дифференциальные уравнения», «Теория рядов», «Теория вероятностей и математическая статистика».

Как известно из методической литературы (см. напр. [3, с. 15]), все задания курса «Высшая математика» подразделяются на четыре уровня, для которых характерно: овладение отдельно взятым действием; овладение более сложным действием, составленным из нескольких действий, и способность применения сложного действия в алгоритмической ситуации; овладение сложным действием, способностью применения этого действия вне алгоритмических ситуаций; свободное оперирование действиями, адекватными рассматриваемому понятию. Очевидно, что задания для подготовки к олимпиаде принадлежат к четвертому уровню овладения действиями.

На примере темы «Интегральное исчисление функций одной или нескольких переменных» поясним методику подбора задач для подготовки к олимпиаде. Тема рассматривается на двух занятиях длительностью четыре академических часа и одно занятие на самоподготовку с итоговой контрольной работой.

Школьная программа по теме «Интеграл» и содержание курса математики вуза по теме «Интегральное исчисление» предполагаются необходимыми пререквизитами курса подготовки в секции. Первые задания призваны проверить глубину освоения указанного материала и степень владения ею. Задачи первого цикла не должны требовать для своего решения знания глубоких фактов интегрального исчисления либо сложного аналитического аппарата. При этом задачи должны быть математически содержательными и требовать высокого уровня математической культуры. К таким задачам можно, например, отнести задачи, предлагавшиеся на Всеармейских олимпиадах разных лет (в скобках указаны года проведения Олимпиады и номера задач [4, с. 52]):

1. (2001, 5.2) Касательная к графику функции $y=f(x)$ в точке с абсциссой $x=a$ составляет с осью Ox угол $\frac{\pi}{3}$, а в точке $x=b$ - угол $\frac{\pi}{4}$. Найдите $\int_a^b f''(x)dx$, если $f''(x)$ – непрерывная функция.

2.(2002, 5.1) Вычислите интеграл

$$\int_1^{+\infty} \frac{dx}{x + 2002x^{2002}}.$$

3. (1998, 6) Найдите функцию f, удовлетворяющую соотношению для всех x: $\int_0^x e^u f(x-u)du = \sin x$.

4. (2001, 5.3) При каком соотношении между параметрами a, b, c, d интеграл $\int \frac{ax^3 + bx^2 + cx + d}{x^2(x-1)^2} dx$.
представляет собой рациональную (дробно-рациональную) функцию?

5. (2002, 5.4) Вычислите интеграл

$$\int_1^{n+1} \ln[x]dx.$$

Приведенные задачи требуют для своего решения лишь начальные сведения по теме интеграл, излагаемые в курсе интегрального исчисления вуза. Для решения первой задачи достаточно школьных знаний. При решении, например, последней задачи курсант должен

проявить понимание поведения функции вычисления целой части вещественного числа, функции логарифма, а также продемонстрировать владение понятием определенного интеграла – значение интеграла от постоянной функции, свойство аддитивности интеграла, понимать значение параметров, выраженных в буквенной форме.

На первом занятии предлагается разбор некоторого набора стандартных приемов, на которых часто построены задачи повышенной сложности. К таким приемам по теме «Интегральное исчисление» можно отнести:

1. *Разбиение определенного интеграла на сумму двух интегралов* на двух промежутках. На одном из них осуществляется замена переменной, переводящая один промежуток во второй. Признаком подобной задачи является наличие под интегралом неизвестной функции либо параметра, от которого не должно быть зависимости. Пример:

(1998, №4) Функция f(x) – четная и непрерывная на отрезке [-a,a]. Докажите равенство $\int_{-a}^{a}\frac{f(x)dx}{1+e^{x}}=\int_{0}^{a}f(x)dx$.

2. *Задачи на поиск предела* по некоторой переменной часто решаются с использованием правила Лопиталя (предполагается дифференцирование интеграла с переменным верхним (нижним) пределом). Пример:

(1996,№1) Вычислить $\lim\limits_{n\to\infty}\frac{1}{\sqrt{n}}\int_{1}^{n}\ln\left(1+\frac{1}{\sqrt{x}}\right)dx$.

3. *Разбиением интеграла на сумму с оценкой каждого слагаемого* (часто переменной является показатель степени), при решении задач на поиск предела либо в задачах на доказательство неравенств. Пример:

(2003, 5.2) Найдите предел $\lim\limits_{n\to\infty}\int_{0}^{\frac{\pi}{2}}sin^{n}xdx$

4. *Геометрические задачи*, возникающие в ситуации, когда необходимо вычислить площадь фигуры. Пример:

(2004, 6) Из точек параболы $y=x^2$ *проводятся касательные к параболе* $y=x^2+1$. *Докажите, что площадь криволинейного треугольника, образованного этими касательными и дугой параболы* $y=x^2+1$ *между точками касания, не зависят от выбора точки на нижней параболе.*

Контрольная работа построена полностью на изученных ранее приемах и позволяет руководителю секции оценить способности каждого курсанта к освоению нового материала в условиях ограниченного времени.

Второе занятие должно быть посвящено сложным задачам, требующим изобретательности и повышенной аккуратности в выкладках. Оно также должно содержать материал, хотя и изучаемый в профильных вузах, но встречающийся на Всеармейских олимпиадах (например, вычисление определенных интегралов с помощью дифференцирования по параметру или использования неравенства Коши-Буняковского для оценки интеграла, понимаемого как операция скалярного произведения).

Для самопроверки, кроме разобранных задач, должны предлагаться задачи без полного решения (с ответами). Приведем пример такого задания.

Задача 1.*(2001, 5.1) Непрерывная функция f(x) на отрезке [-c,c] удовлетворяет соотношению* $af(x)-bf(-x)=c, c>0,\quad a\neq b.$ *Вычислите* $\int_{-c}^{c}f(x)dx.$

Ответ: .

Задача 2. *(2002, 5.1(2)) Вычислите интеграл* $\int_{0}^{1}sign\ \left(\sin\left(\ln[x)\right)dx\ .\right]$

Ответ: $-th\frac{\pi}{2}$.

Задача 3. *(1999, 4) Вычислите двойной интеграл* $\iint_D [x^2+y^2]dxdy,$ *где* $[x]$ *- целая часть вещественного числа* x , $D=\{(x,y): -1\le x\le 1, -1\le y\le 1\}$.

Ответ: 4-π.

Задача 4. *(2002, 5.2 (2)) Докажите равенство*

$$\int_0^{\sin^2 x}\arcsin\sqrt{t}\,dt+\int_0^{\cos^2 x}\arccos\sqrt{t}\,dt=\frac{\pi}{4}.$$

Задача 5. *(2004, 5) Найдите*

$$\lim_{x\to\infty}\frac{\left(\int_0^{x^2}e^t dt\right)^2}{\int_0^{x^2}e^{2t}dt}.$$

Ответ: 2.

Задача 6. *(1999, 3) Определите все функции, удовлетворяющие условию*

$$\sin\left(\int_0^x f(t)dt\right)=\frac{x}{x+1},\qquad \forall x\ge 0.$$

Ответ: $f(x)=\dfrac{1}{(x+1)\sqrt{2x+1}}.$

Таким образом, при подготовке к Всеармейским олимпиадам по теме «Интегральное исчисление функций одной или нескольких переменных» необходимо:

1. отрабатывать типы задач, перечисленные в статье;
2. уделять должное внимание самостоятельной работе обучающихся по отработке полученных знаний на практике;
3. вести учет достижений курсантов на каждом занятии. Составлять индивидуальный рейтинг.

Все перечисленные принципы положены в основу разработки учебно-методического комплекса по всем перечисленным в регламенте Всеармейской олимпиады разделам Высшей математики.

Список литературы

1. *Положение о Международной олимпиаде курсантов образовательных организаций высшего образования (http://mil.ru)*
2. *Регламент проведения Всеармейского этапа Международной олимпиады курсантов образовательных организаций высшего образования (по математике) (http://mil.ru)*
3. *Новичкова, Т.Ю., Соколова, З.П., Бочкарева, О.В., Снежкина, О.В. Решение задач повышенной сложности при подготовке к олимпиаде по математике // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3.*
4. *Лукьянов, В. Всеармейские олимпиады по математике. – 1996-2005 гг. ВИТУ, 2006, 192 с.*

METHODOLOGY OF QUESTION SELECTION IN PREPARATION FOR THE ARMY OLYMPIAD IN MATHEMATICS

Molokov I.E., Petrov A.N., Kalnitsky V.S.

Military Academy of Logistics, Saint-Petersburg State University

E-mail: mie78italy@mail.ru, petrovap6139@mail.ru,st006987@spbu.ru

Abstract. The article describes the method of tasks selection in preparation for the Army Olympiad in Mathematics through the example of the integral calculus of functions of one or several variables subject area. For the purpose of training we analyzed the questions from the previous Army Olympiads, and compiled the question ensuring achievement of the required level of proficiency in integral calculus. The main stages of training within the topic, features of question selection for intermediate control and criteria for assessing individual achievements of the study group are considered.

Keywords: the Army Olympiad in Mathematics, integral calculus, test case, rating.

УДК 355.2.001

ТЕСТОВЫЙ КОНТРОЛЬ УСПЕВАЕМОСТИ ПО ОБЩЕНАУЧНЫМ И ОБЩЕТЕХНИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

Молоков И.Е., Редько В.Г.
Военная академия МТО, г. Санкт-Петербург
E-mail: mie78italy@mail.ru, vik.redko@yandex.ru.

В статье проведен анализ применения тестового контроля успеваемости по общенаучным и общетехническим дисциплинам. Для тестирования используется Федеральная система «Интернет – тренажеры в сфере образования» и внутренняя база контрольных заданий, обеспечивающие оценку знаний по теме и разделу (группе тем) общенаучных и общетехнических дисциплин. Рассмотрены основные виды тестов, особенности работы преподавателя по созданию тестов, а также критерии индивидуальных оценок и достижений учебной группы по результатам тестирования.

Ключевые слова: тест, тестирование, тестовый контроль, тестовое задание, Интернет – тренажеры в сфере образования, остаточные знания.

Контроль или проверка результатов обучения являются обязательным компонентом процесса обучения. Он имеет место на всех стадиях процесса обучения, но особое значение приобретает после изучения какой – либо темы, раздела программы и завершения ступени обучения. Суть проверки результатов обучения состоит в выявлении уровня освоения обучающимися знаний, которые должны соответствовать образовательному стандарту по данной программе, дисциплине.

Однако дидактические понятия проверки знаний или контроля результатов обучения имеют значительно больший объем в современной педагогике. Контроль, проверка результатов обучения трактуется дидактикой как педагогическая диагностика.

На лекционных занятиях излагается основной массив информации, включающий формулировки законов (в словесном и математическом выражении), относящийся к тем или иным разделам дисциплины. Но формулы и слова мертвы без практических примеров.

Практические занятия призваны оживить сухую теорию, приблизить ее к практике. Как правило, после краткого контрольного опроса по материалам предыдущей лекции основное время посвящено решению задач. Здесь и проявляется степень освоения обучаемыми лекционного материала, умение найти нужный способ получения правильного решения вопроса, вспомнить конкретный закон и оперировать в его математической формуле уже не символами, а конкретными цифрами, взятыми из условий задачи.

Это очень действенный метод. Он действительно показывает степень усвоения пройденного материала и позволяет оценить качество работы обучающих, но, к сожалению, не всех! К доске, как правило, стремятся самые активные обучающиеся, они получают свои оценки в журнал, но время ограничено, и остальные остаются без оценок. Здесь и приходит на помощь тест - один из основных средств формального контроля обучения.

Тест - это задание, состоящее из ряда вопросов и нескольких вариантов ответа на них для выбора в каждом случае одного верного. С помощью тестов можно получить, например, информацию об уровне усвоения элементов знаний, о сформированном умении и навыке тестируемых по применению знаний в различных ситуациях.

Введение тестового контроля существенно повышает мотивацию и заинтересованность обучения.

В ходе учебного процесса тест выполняет следующие функции: диагностическую, обучающую, организующую, развивающую и воспитывающую.

Диагностическая функция заключается в выявлении уровня знаний, умений, навыков обучающегося. Это основная и самая очевидная функция тестирования, и по объективности,

широте и скорости диагностирования тестирование превосходит все остальные формы педагогического контроля.

Обучающая функция тестирования состоит в мотивировании обучающегося к активизации работы по усвоению учебного материала. Для усиления обучающей функции тестирования могут быть использованы дополнительные меры стимулирования, такие как: раздача преподавателем примерного перечня вопросов для самостоятельной подготовки, наличие в самом тесте наводящих вопросов и подсказок, совместный разбор результатов теста.

Воспитательная функция проявляется в периодичности и неизбежности тестового контроля. Это дисциплинирует обучающихся, организует и направляет их деятельность, помогает выявить и устранить пробелы в знаниях, формирует стремление развить свои способности.

Для проведения тестирования по общенаучным и общетехническим дисциплинам используются:

— федеральная система «Интернет – тренажеры в сфере образования», разработанная Научно-исследовательским институтом мониторинга качества образования Российской Федерации;

— внутренняя база тестовых заданий, разработанная преподавателями по общенаучным и общетехническим дисциплинам.

Федеральная система «Интернет – тренажеры в сфере образования» обеспечивает целенаправленную тренировку и оценку знаний, умений, навыков обучаемых.

При этом используются следующие режимы функционирования системы:

1. Режим «Обучение» - для осмысления и закрепления пройденного материала и совершенствования умений и навыков обучаемых. В этом режиме отсутствует ограничения по времени, но имеется возможность получения подсказок в случае выбора неправильного ответа и ознакомления с текстом правильного решения.

2. Режим «Самоконтроль» - для самостоятельной оценки обучающими уровня освоения материала конкретной дисциплины. Этот режим максимально приближен к реальному контрольному тестированию, так как сеанс тестирования ограничен по времени, отсутствуют подсказки в случае выбора неправильного варианта ответа и возможность пользования справочными материалами, а также невозможность ознакомления с текстом правильного решения.

3. Режим «Текущий контроль» – для диагностики знаний курсантов не только по отдельным разделам или темам, но и по всему курсу дисциплины. Этот режим позволяет оценить целостность и прочность усвоения учебного материала.

По каждой дисциплине проводится два-три тренировочных тестирования в режимах «Обучение» и «Самоконтроль» ежемесячно и одно-два тестирования в режиме «Текущий контроль» в учебном году. Задание тренировочного тестирования анализируется преподавателем, проводится работа над ошибками, разбираются схожие вопросы по данной дидактической единице.

Результаты Интернет-тестирования за последние два года показывают, что знания обучающих первого курса обучения оценены ниже, чем второго. Это объясняется психологической неготовностью и низкой организованностью, неумением обращаться с компьютером, поспешностью в действиях обучаемых и многим другим.

Накопленный за этот период опыт позволяет сформулировать определенное мнение о федеральном Интернет – тестировании, основными преимуществами которого являются:

— оперативность получения исходной информации, высокий уровень консультационной работы и относительная простота процедуры оценки знаний;

— возможность применения системы при организации контроля знаний по конкретной теме, разделу и всему учебному материала дисциплины;

— возможность быстрого принятия решений о необходимости корректировки учебного процесса.

Внутренний тестовый контроль по общенаучным и общетехническим дисциплинам осуществляется поэтапно.

На первом этапе в тестовой форме проводится *текущий (входной) контроль* на каждом практическом занятии с целью получения сведений об исходном уровне знаний обучающихся, полученных на лекциях. При этом входной тест включает задания, проверяющие уровень усвоения основных учебных вопросов, прочитанных на лекциях, а также определяются пробелы в знаниях, что очень важно для продуктивного самообразования.

На втором этапе проводится *рубежный (промежуточный) тест* по важным темам (группе тем) или разделу дисциплины. Задания рубежного теста с выбором ответа дает возможность каждому обучаемому уяснить весь объем обязательных требований к овладению знаниями конкретной темы (раздела) дисциплины, объективно оценить свои успехи, получить конкретные указания для дополнительной, самостоятельной работы. При этом необходимо готовиться к тестированию, используя тестовые задания при проведении текущего контроля на всех практических занятиях по теме (разделу) дисциплины.

Итоговый (экзаменационный) тест систематизирует, обобщает учебный материал, проверяет сформированные знания и умения по всему курсу дисциплины. Поэтому необходимо готовить к экзаменационному тесту, используя тестовые задания при проведении текущего и рубежного контроля.

Для проверки остаточных знаний используются следующие виды тестов:

1. Тесты с однозначным выбором ответа. На каждое задание предлагается несколько вариантов ответа, из которых только один верный. Это обычно числовые ответы, выбор конкретной формулы ответы в координатной записи и т.д.

2. Тест с многозначным ответом. В варианты ответа может быть внесено более одного верного ответа, но в разных видах. Либо среди ответов может не быть верных ответов. Тогда в результате каждому номеру заданий должны быть выставлены номера правильных ответов или прочерк.

3. Тесты на дополнение. В этих тестах задания оформляются с пропущенными словами или символами. Пропущенное место должно быть заполнено курсантами. Такие тесты полезны при изучении алгоритмов решения задач, исследование колебаний материальной точки и др.

4. Тесты перекрестного выбора. В них предлагается сразу несколько заданий и несколько ответов к ним. Количество ответов рекомендуется планировать несколько больше, чем заданий. Эти тесты также могут быть однозначными и многозначными.

5. Тесты идентификации. В них используются графические объекты или аналитические описания.

Тесты 4 и 5 более сложные, но и более достоверные. В ходе их выполнения формируется навыки сравнения объектов, сопоставления, соотнесения, представления объекта в разных формах.

Работа преподавателя по созданию тестов и оценка их эффективности достаточно сложная и кропотливая.

Во-первых, необходимо оценивать качество каждого теста – соответствие программе и реальным возможностям обучаемых, учитывая при этом сильно действующие временные ограничения на выполнение ими тестовых заданий. Если соответствие программе можно проверить, анализируя только литературу, то проверка «посильности» каждого теста и даже каждого задания в одном отдельно взятом тесте возможна только после проверки в реальном эксперименте.

Во-вторых, желательна оценка «представительности» всего комплекта тестов по дисциплине - насколько он захватывает программный материал или хотя бы наиболее существенную его часть (из конъюнктурных соображений).

И, наконец, главное – составленные тесты необходимо «прокрутить» несколько раз, чтобы отобрать из них наиболее представительные, наиболее информативные с точки зрения

диагностики «готовности».

Для проверки варианта контрольных тестов заранее приготовить эталон (ключ правильных ответов), с которым сравнивают с результатами тестирования.

Степень усвоения (индивидуальный тестовый балл) характеризуется коэффициентом, подсчитываемым по формуле

$$K_{су}=N_{пр}/N_{общ},$$

где $N_{пр}$ - количество вопросов теста, выполненных курсантом правильно;

$N_{общ}$ - количество вопросов тестирования.

Рекомендуемые границы абсолютных оценок при тестировании:

«отлично» - если $K_{су} = 0,9 \div 1,0$;

«хорошо» - $0,7 \leq K_{су} < 0,9$;

«удовлетворительно» – $0,5 \leq K_{су} < 0,7$;

«неудовлетворительно» - $K_{су} < 0,5$.

По результатам тестового контроля можно определить критерии достижений учебной группы:

Уровень успеваемости группы ($К_{уг}$):

$$К_{уг} = N_1/N_о,$$

где: N_1 - количество обучаемых, получивших оценки «3», «4» и «5»;

$N_о$ - количество обучаемых в составе группы.

Рекомендуемые границы уровня успеваемости:

«недопустимый» - если $К_{уг} < 0,5$;

«критический» - $0,5 \leq К_{уг} < 0,65$;

«допустимый» - $0,65 \leq К_{уг} < 0,75$;

«оптимальный» - $К_{уг} = 0,75 \div 1,0$.

Уровень качества обучения ($К_{ко}$):

$$К_{ко}=N_2/N_1,$$

где: N_2 - число курсантов, получивших оценки «4» и «5»;

Рекомендуемые границы уровня качества обучения:

«низкий» - если $К_{ко} < 0,35$;

«средний» - $0,35 \leq К_{ко} < 0,8$;

«высокий» - $К_{ко} = 0,8 \div 1,0$.

К сожалению, почти каждое тестирование сопровождается тяжелыми нервными переживаниями для многих преподавателей, которые считают, что плохо составлены тесты, неправильно выбраны критерии оценки и многое другое, но проблема куда глубже.

Дело в том, что тестирование, которое уже не первый год проводится в вузах, основано на ***контроле остаточных знаний*** обучаемых по какому-либо предмету.

Поэтому, при тестировании часто возникают вопросы:

— «остаточные знания» - это «остаток» от каких видов знаний?;
— какова ценность самих «остаточных знаний» и их минимальный объем?;
— как оценить «остаточные знания»?;
— какова связь между «остаточными знаниями» и качеством образования? и т.п.

По нашему мнению, в общем виде под «остаточными знаниями» понимаются такие знания предмета, которые остаются в памяти человека на определенный период времени.

Так, например, для обучающего первого курса «остаточные знания» - это те знания, которые у него сохранились от школы по изучаемым дисциплинам. Для выпускника «остаточные знания» - это те знания, умения и навыки, с которыми он придет в войска и будет использовать в своей профессиональной деятельности.

Следовательно, под «остаточными» учебными знаниями понимается объем учебной информации, соотнесенный с образовательными стандартами, учебными планами и программами, сохранившейся в памяти обучающегося на фиксированный момент времени в процессе его учебной деятельности.

Поэтому, *тестирование* должно включать набор тестовых заданий, имеющих целью оценить степень усвоения учебного материала в конкретной предметной области на определенный момент времени. Это позволит обучающемуся четко представить себе объем обязательных требований к овладению знаниями дисциплины, объективно оценить свои успехи и получить конкретные указания для дополнительной**,** индивидуальной работы при подготовке к экзамену или зачету.

Задание теста должно быть построено на основе только учебных элементов, которые изучались, и на той степени абстракции, на которой они излагались, а по содержанию тест должен соответствовать образовательному стандарту. Формулировка заданий и ответы должны быть четкими и краткими, иметь единственный правильный ответ – эталон, чтобы после прочтения заданий каждый тестируемый понимал, какие действия он должен выполнить, какие знания продемонстрировать.

Таким образом, применение тестового контроля на любом виде занятия способствует формированию психологической готовности к тестированию и позволяет:

- эффективно использовать время, так как тестирование проводится в начале занятия и требует всего 10 – 15 минут учебного времени;
- качественно оценить знания, повысить заинтересованность обучающего в получении новых знаний, умений и навыков;
- в кратчайший срок проверить знания и умения учебных групп;
- выявить проблемы при изложении и усвоении учебного материала;
- преодолеть субъективизм выставленных оценок и объективно оценить знания будущих специалистов.

TEST CONTROL OF ACADEMIC PROGRESS IN GENERAL SCIENTIFIC AND TECHNICAL DISCIPLINES

Molokov I.E., Redko V.G.
Military Academy of Logistic Support, Saint Petersburg,
E-mail: mie78italy@mail.ru; vik.redko@yandex.ru.

Abstract. The article analyzes the implementation of test control of academic progress in general scientific and technical disciplines. The federal system 'Internet Training Simulators in Education' and a pool of assignments ensuring assessment of knowledge in general scientific and technical disciplines are used for testing. The basic types of tests, peculiar features of teachers' work on test design, and criteria for assessing individual achievements of the study group are considered.

Keywords: test, testing, test control, test task, Internet Training Simulators in Education, residual knowledge.

УДК 378.14.015.62, 69

ПРОМЕЖУТОЧНЫЕ ИТОГИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ИНТЕРНЕТ-ЭКЗАМЕНА ДЛЯ ВЫПУСКНИКОВ БАКАЛАВРИАТА (ФИЭБ) ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 08.03.01 СТРОИТЕЛЬСТВО

Мотовилова Л.П. , Поздеев В.М. , Хинканин А.П., Орлов А.И.
Поволжский государственный технологический университет,
Научно-исследовательский институт мониторинга качества образования,
E-mail: isa@volgatech.net, nii.mko@gmail.com

Статья посвящена анализу промежуточных итогов проекта «Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата» по направлению подготовки 08.03.01 Строительство за последние 3 года. Рассматривается статистика решаемости заданий, востребованность дисциплин и видов профессиональной деятельности в сравнении с другими направлениями подготовки.

Ключевые слова. ФИЭБ, Интернет-экзамен, бакалавриат, ПИМ, ФГОС ВО, качество образования, решаемость, направление подготовки 08.03.01 Строительство.

В апреле 2017 г. состоялся очередной, третий, этап Федерального Интернет-экзамена для выпускников бакалавриата (ФИЭБ-2017). [1] Экзамен проводится с целью оценки индивидуальных результатов освоения основной образовательной программы (ООП) на соответствие требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) по направлениям подготовки бакалавриата. Проект продолжает расширяться за счет добавления новых направлений подготовки. В 2017 г. добавлены направления подготовки 44.03.00 группы. Всего в экзамене представлено 18 направлений подготовки. Направление подготовки 08.03.01 Строительство входит в число доступных направлений экзамена с 2015 г. и является одним из наиболее востребованных технических направлений. Это также подтверждается тем, что среди всех представленных технических направлений подготовки число участников экзамена по «Строительству» растет 3 года подряд наиболее быстрыми темпами: от 178 человек в 2015 г. до 266 человек в 2017 г.

Традиционно в разработке педагогических измерительных материалов (ПИМ) по данному направлению принимают участие группы разработчиков из ведущего строительного вуза России – Национального исследовательского Московского государственного строительного университета (НИУ МГСУ), а также Поволжского государственного технологического университета (ПГТУ), г. Йошкар-Ола.

ФГОС ВО по направлению подготовки 08.03.01 Строительство [2] до даты начала экзамена в 2017 г. не обновлялся, поэтому было принято решение сохранить модель ПИМ, разработанную для ФИЭБ-2016 [1, 3]. Это позволило также корректно сопоставить результаты экзамена в текущем и прошлом году. Экзаменационный билет состоял из двух частей: полидисциплинарного тестирования и междисциплинарных кейс-заданий.

Первая часть экзаменационного билета содержала задания, проверяющие знания по дисциплинам и умения пользоваться ими при решении стандартных, типовых задач. Во время регистрационной процедуры на экзамене участнику необходимо было выбрать не менее 4 дисциплин из расширенного перечня, включающего 8 дисциплин профессионального цикла образовательной программы. Из банков заданий по выбранным дисциплинам система тестирования произвольно отбирает 20 заданий для включения в экзаменационный билет. Большинство участников экзамена предпочли ограничиться необходимым минимумом дисциплин, см. рис. 1. Как и ожидалось, наиболее оказались «Технологические процессы в строительстве», «Безопасность жизнедеятельности, «Основы организации и управления в строительстве», «Строительные материалы». Вероятно, это связано с узкой направленностью подготовки в вузах на определенные специальные дисциплины. Характерно, что существует резко выраженное разграничение «популярных» и «непопулярных» дисциплин. Лишь не-

многие выпускники строительных направлений подготовки выбирают такие дисциплины, как «Водоснабжение и водоотведение с основами гидравлики», «Теплогазоснабжение с основами теплотехники», «Основы метрологии, стандартизации, сертификации и контроля качества» и особенно «Электроснабжение с основами электротехники». Приходится только сожалеть о таком отношении к традиционным дисциплинам, являющимся фундаментом подготовки грамотного инженера-строителя. Вероятно, проблемы выпускников в понимании электротехники связаны со спецификой дисциплины, отличающейся от технологии строительного производства, сопротивления материалов или механики. По результатам 3 лет проведения экзамена по рассматриваемому направлению подготовки диспропорция в выборе дисциплин постепенно выравнивается и есть надежда, что с дальнейшим ростом участников экзамена разрыв между популярностью специальных и общеинженерных дисциплин сократится.

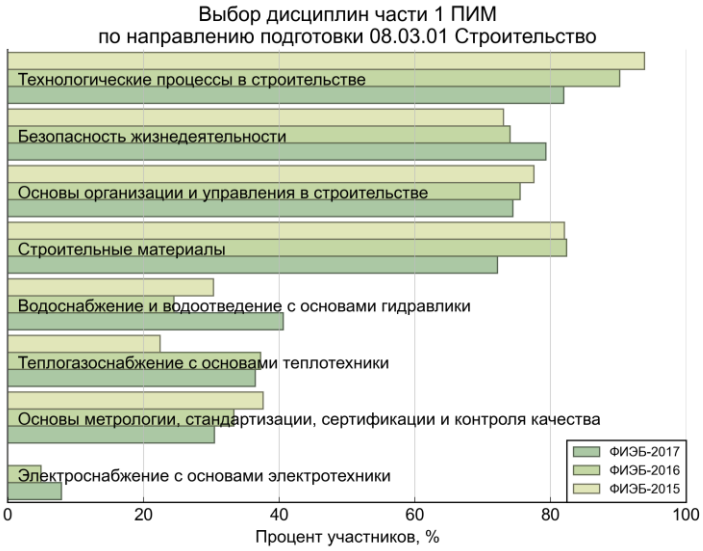
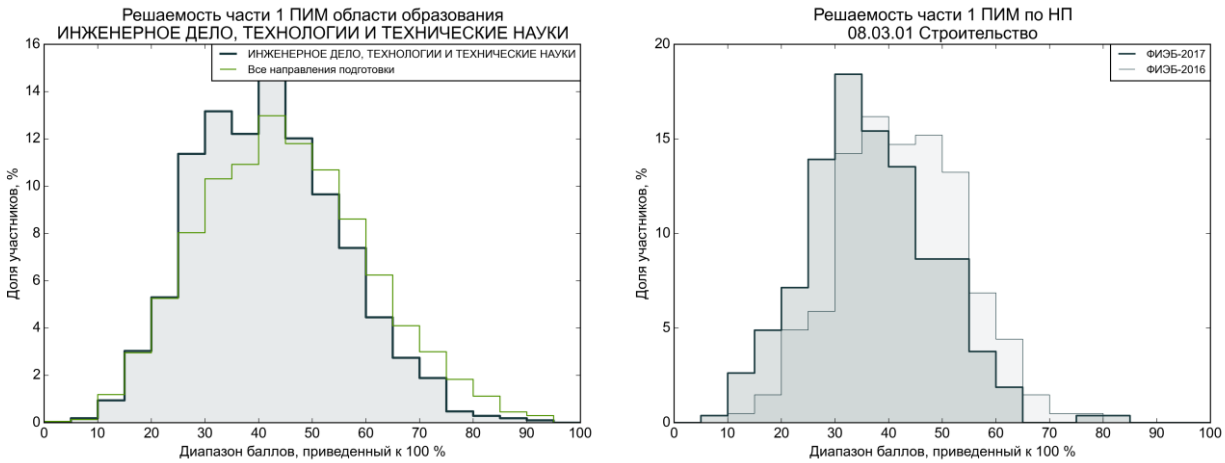


Рисунок 1 – Выбор дисциплин части 1 ПИМ по направлению подготовки 08.03.01 Строительство в процентах от общего числа участников экзамена

Каждое задание 1 части ПИМ оценивалось по 2-бальной шкале с учетом частично-правильного выполнения. Таким образом, решение всех заданий позволяло участнику экзамена набрать 40 баллов из 100.

Рассматривая статистику решаемости части 1 направлений подготовки из области образования «Инженерное дело, технологии и технические науки» со всеми направлениями подготовки, представленными в ФИЭБ-2017, рис. 2 (*а*), можно отметить, что распределения близки к нормальным, математические ожидания распределений и дисперсии приблизительно одинаковы. В целом, задания технических направлений подготовки имеют более низкую решаемость по сравнению с другими. Распределение решаемости заданий части 1 ПИМ по направлению подготовки 08.03.01 Строительство соответствует средней решаемости технических направлений подготовки. Динамика решаемости части 1 ПИМ по ФИЭБ-16–17 показана на рис. 2 (б), на котором изображены распределения за 2 года. Взаимное расположение распределений указывает на снижение общей подготовленности участников экзамена по сравнению с прошлым годом примерно на 5 % баллов, что, на наш взгляд, не является статистически значимым показателем снижения общего уровня подготовленности к профессиональной деятельности по рассматриваемому направлению и может быть связано как с уровнем подготовленности отдельных студентов, так и со сложностью заданий.



(*а*) (*б*)

Рисунок 2 – (*а*) решаемость части 1 ПИМ области образования «Инженерное дело, технологии и технические науки» в сравнении со всеми направлениями подготовки, представленными в экзамене;

(*б*) динамика решаемости части 1 ПИМ по направлению подготовки 08.03.01 Строительство

Часть 2 ПИМ содержит междисциплинарные кейс-задания, направленные на проверку компетенций по отдельным видам профессиональной деятельности. Участнику необходимо было выбрать 3 кейс-задания из 5 доступных, после чего система тестирования включала произвольно выбранный вариант каждого указанного кейс-задания в экзаменационный билет. В отличие дисциплинарных заданий части 1 ПИМ кейс-задание имеет практико-ориентированный характер и включает 4–6 подзадач к одной общей профессиональной ситуации. В качестве таких ситуаций задаются различные сценарии из профессиональной практики выпускников по определенному виду профессиональной деятельности. Одна подзадача кейс-задания имела «вес» 3–6 баллов, устанавливаемый индивидуально в зависимости от сложности. Правильное выполнение каждого кейс-задания давало возможность набрать 20 баллов, а части 2 полностью – 60 баллов из 100.

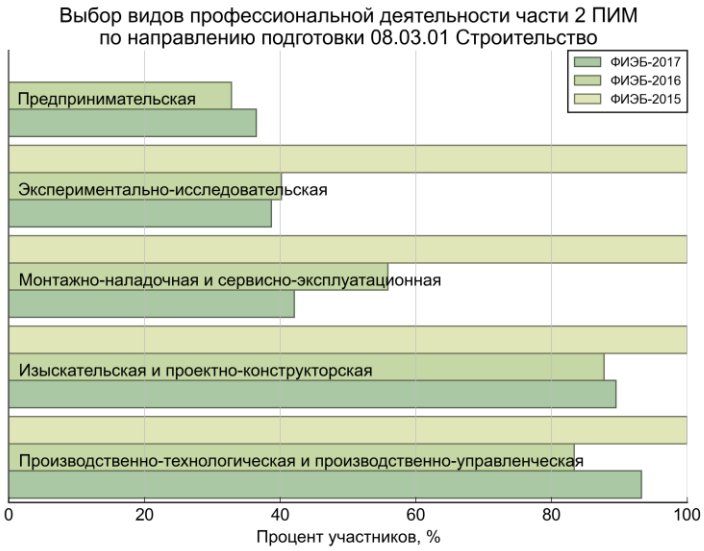
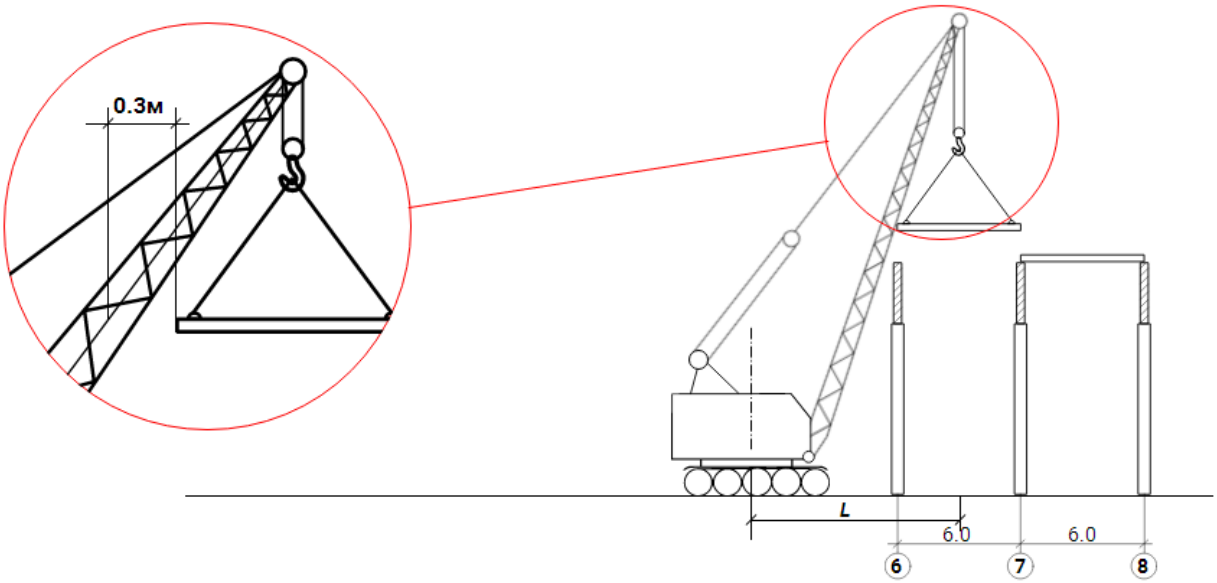


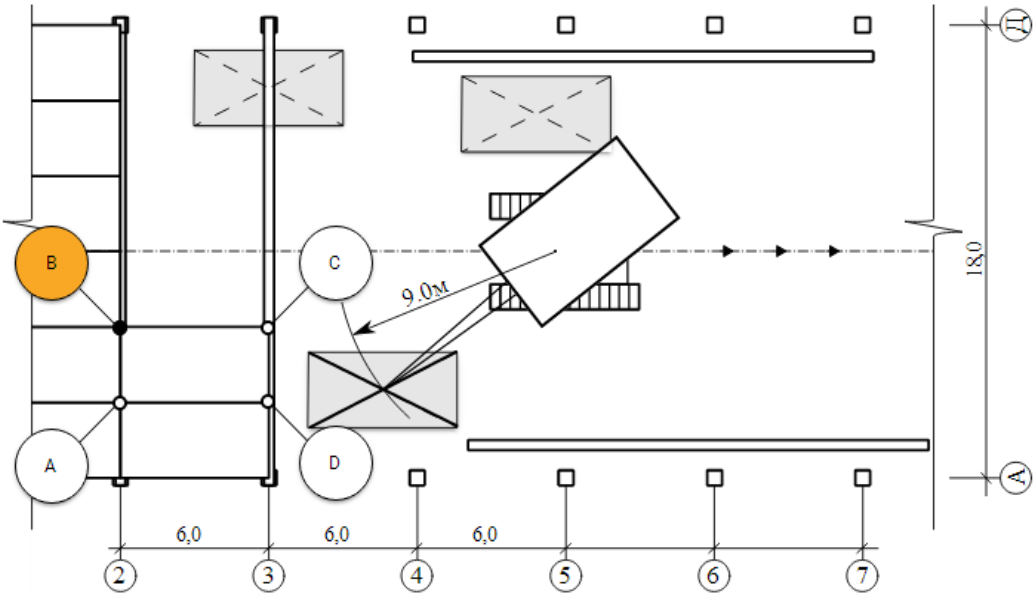
Рисунок 3 – Выбор видов профессиональной деятельности части 2 ПИМ по направлению подготовки 08.03.01 Строительство

Выбор видов профессиональной деятельности части 2 ПИМ по этапам ФИЭБ показывает рис. 3. Гистограмма показывает существенные отличия ФИЭБ-16–17 по сравнению с ФИЭБ-2015, что связано с изменением модели ПИМ в связи с выходом нового ФГОС от 12.03.2015 г. Кейс-задания на виды деятельности, представленные в ФИЭБ, строго соответствуют ФГОС по данному направлению подготовки. В 2015 г. действовал стандарт от 18.01.2010 г., в котором отсутствовала предпринимательская деятельность, поэтому на экзамен выносились 4 кейс-задания на все представленные в данном документе виды деятельности без возможности выбора участником экзамена. Можно отметить, что в «новом» ФГОС ВО по направлению подготовки 08.03.01 Строительство, утвержденном 31.05.2017 г. предпринимательская деятельность не упоминается. В стандарте присутствуют и другие изменения, так что следует ожидать изменения модели ПИМ в будущем.

Без учета выбора видов профессиональной деятельности в 2015 г. популярность среди участников экзамена отдельных видов деятельности ФИЭБ-2017 качественно не отличается от этапа ФИЭБ-2016. По-прежнему наиболее востребованными остаются «изыскательская и проектно-конструкторская деятельность» и «производственно-технологическая и производственно-управленческая деятельность». Учитывая возрастающую потребность общества в независимой оценке качества образования бакалавров-строителей и предвидя востребованность производственно-технологической и производственно-управленческой деятельности для этапа ФИЭБ-2017 г. было решено использовать интерактивную форму представления большинства подзадач кейс-задания по этому виду деятельности для нового этапа экзамена. В качестве профессиональной ситуации рассматривалась задача разработки технологии монтажа сборных железобетонных конструкций одноэтажного каркасного бескранового производственного здания. Задан план и разрез здания с размерами, параметры фундамента и строительных конструкций. Вопросы кейс-задания сформулированы в форме, отличающейся от классических вопросов или незавершенных утверждений. Подзадачи ориентированы на непосредственное выполнение участником экзамена действий с интерактивными элементами, изображающими профессиональную ситуацию. Так, в одной из подзадач участнику необходимо было установить кран в положение, соответствующее минимальном вылету стрелы, для монтажа средней в пролете плиты покрытия и указать расстояние L, соответствующее минимальному вылету стрелы крана. Интерактивный фрагмент этой подзадачи представлен на рис. 4 (*а*). Другая подзадача предполагала выбор рационально-возможного места складирования плит покрытия и возможных точек крепления (сварки) плит покрытия к закладным деталям фермы, см. рис. 4 (*б*). Вместо текстового описания действий участнику экзамена предлагалось непосредственно выполнить эти действия на экране. Данный подход позволяет проверить способность участника экзамена продемонстрировать полученные знания и умения в действии, то есть оценить сформированность отдельных компетенций в более естественной форме.



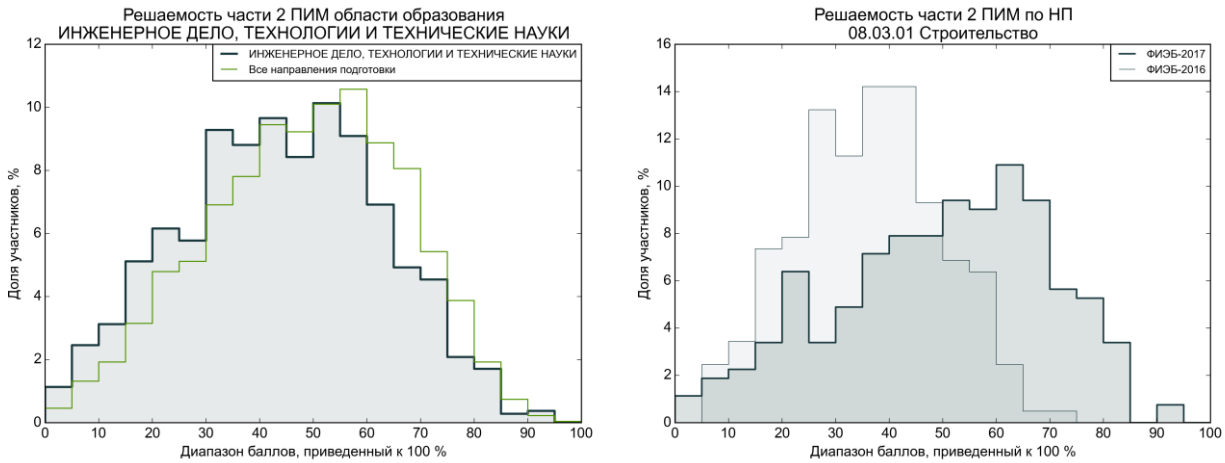
(*а*)



(*б*)

Рисунок 4 – Изображение интерактивного фрагмента в процессе решения подзадачи кейс-задания на производственно-технологическую и производственно-управленческую деятельность

Решаемость части 2 ПИМ показана в виде распределений на рис. 5. В сравнении с распределением решаемости по всем направлениям подготовки распределение для области образования «Инженерное дело, технологии и технические науки» смещено влево примерно на 5 % во всем диапазоне баллов. Решаемость части 2 ПИМ по направлению подготовки 08.03.01 Строительство в 2017 г. значительно улучшилась – на 20–30 % диапазона баллов. Это связано как с изменением банка кейс-заданий в целом, так и с применением нового кейс-задания в интерактивной форме по наиболее популярному виду деятельности. Сложность данного кейс-задания оказалась ниже, чем на прошлом этапе, что частично может быть связано с более естественной и приближенной к практике формой представления задания. В целом, интерактивные кейс-задания, применяемые в ФИЭБ, качественно отличают этот экзамен от других видов итоговой аттестации. В перспективе ожидается рост количества и разнообразия форм таких заданий.



(*а*) (*б*)

Рисунок 5 – (*а*) Решаемость части 2 ПИМ области образования «Инженерное дело, технологии и технические науки» в сравнении со всеми направлениями подготовки, представленными в экзамене;

(*б*) Динамика решаемости части 2 ПИМ по направлению подготовки 08.03.01 Строительство

На рис. 6 (*а*) показана решаемость обеих частей ПИМ области образования «Инженерное дело, технологии и технические науки» в сравнении со всеми направлениями подготовки, представленными в экзамене, а также динамика решаемости обеих частей ПИМ по направлению подготовки 08.03.01 Строительство. Как и ожидалось, распределения решаемостей инженерных направлений подготовки смещены в область низких баллов приблизительно на 5 % диапазона баллов. Распределение решаемости ПИМ по направлению подготовки 08.03.01 Строительство 3 года подряд выравнивается, приближаясь к более нормальному. Такая динамика свидетельствует о том, что работа авторов заданий и специалистов, обслуживающих проект ФИЭБ, по улучшению качества ПИМ ведется в правильном направлении.

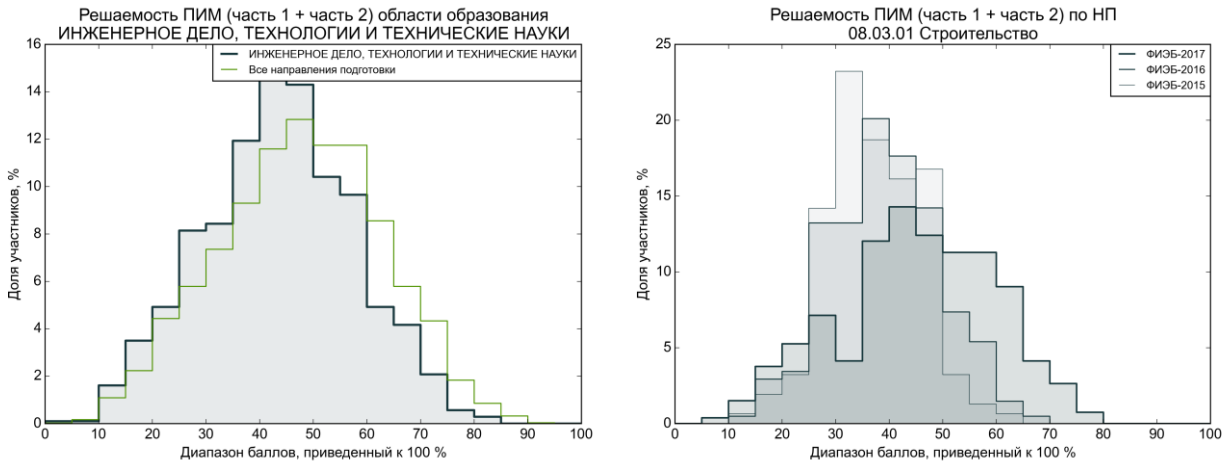


Рисунок 6 – (*а*) решаемость ПИМ области образования «Инженерное дело, технологии и технические науки» в сравнении со всеми направлениями подготовки, представленными в экзамене;

(*б*) динамика решаемости ПИМ по направлению подготовки 08.03.01 Строительство

Качество подготовки бакалавров по инженерным направлениям подготовки, в том числе по направлению подготовки 08.03.01 Строительство, является важнейшим условием конкурентоспособности экономики нашей страны. Увеличение уже несколько лет подряд числа вузов и участников ФИЭБ по данному направлению подтверждает интерес к независимой оценке качества образования и к самому экзамену. Это связано не только с оригинальностью

модели ПИМ и качеством экзаменационных заданий, но также с наличием системы подготовки к экзамену в виде тренажера ФИЭБ [4], который позволяет будущему участнику получить представление об экзамене и в свободной форме проверить собственную подготовку.

Анализ результатов экзамена показывает ориентированность подготовки специалистов в большинстве вузов нашей страны на специальные дисциплины и виды деятельности. Как и ожидалось, экзаменационные билеты по направлению подготовки Строительство оказались сложнее билетов по другим направлениям примерно на 5 %. Статистика трех последних лет показывает, что существует тенденция к выравниванию показателей решаемости в сторону ее приближения к средним значениям по всем направлениям подготовки ФИЭБ. Мы полагаем, это связано не только со снижением общего уровня сложности заданий, но и с общим повышением качества подготовки.

Список литературы

1. *Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ). Модель педагогических измерительных материалов (ПИМ) [http://bakalavr.i-exam.ru/node/344]*
2. *ФГОС ВО по направлению подготовки 08.03.01 Строительство. Зарегистрировано в Минюсте России 07 апреля 2015 г. N 36767 [http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/080301.pdf]*
3. *Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ). Программы экзамена по направлениям подготовки [http://bakalavr.i-exam.ru/node/345]*
4. *Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ). Тренажер ФИЭБ [http://bakalavr.i-exam.ru/node/520]*
5. *Болотов, В.А, Пылин, В.В., Порядина, О.В., Чернова, Е.П.// Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата: направления совершенствования и перспективы развития // Высшее образование сегодня, 4 - 11, № 11, 2016.*

INTERIM RESULTS OF THE FEDERAL INTERNET EXAM FOR THE GRADUATES OF BACHELOR'S DEGREE PROGRAMMES (FIEB) IN THE CONSTRUCTION MAJOR

Motovilova L.P. , Pozdeev V.M. , Khinkanin A.P. , Orlov A.I.

Volga State University of Technology, Research Institute of Education Quality Monitoring

E-mail: isa@volgatech.net , nii.mko@gmail.com

The article is devoted to the analysis of the interim results of the project 'Federal Internet Exam for the Graduates of Bachelor's Degree Programmes in the Construction major over the last 3 years. The statistics of tasks solution, relevance of disciplines and types of professional activity in are comparatively analyzed with regard to other fields of study.

Key words: FIEB, Internet Exam, Bachelor's degree programmes, pedagogic assessment materials, Federal State Educational Standard of Higher Education, quality of education, solvability, 08.03.01 Construction major.

УДК 378.14.015.62

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОНСТРУИРОВАНИЯ ОЦЕНОЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ

Перевощикова Е.Н.
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
E-mail: perevoshikovaen@mail.ru

В статье обоснованы подходы к выявлению объектов оценивания в процессе подготовки обучающихся по направлению «Педагогическое образование». С позиций деятельностного подхода описаны понятия «образовательные результаты» и «оценочные средства». Выявлены форма и структура представления оценочных средств. Отличительная особенность предлагаемой формы состоит в наличии организационно-методической и критериально-оценочной частей. Раскрыты основные этапы технологии конструирования оценочных материалов и приведен пример представления «формы для оценки образовательных результатов на основе результатов выполнения кейс-задания».

Ключевые слова: образовательные результаты, оценочные средства, форма представления оценочных средств, этапы построения оценочных материалов.

Одна из ключевых задач модернизации педагогического образования состоит в поиске путей, обеспечивающих объективную оценку качества подготовки выпускников. Решение этой задачи непосредственно связано с проблемой четкого определения объектов оценивания, конструирования научно обоснованного инструментария и совершенствования контрольно-оценочной деятельности педагога на всех этапах реализации образовательного процесса.

Компетентностный подход, положенный в основу современных федеральных государственных образовательных стандартов по направлению подготовки «Педагогическое образование», ориентирует на формирование компетенций, а значит, и на оценку сформированности компетенций [6]. Вместе с тем, измерение и оценивание степени сформированности компетенций возможно лишь в реальной практической деятельности выпускника или в специально созданных, практико-ориентированных ситуациях, для разрешения которых выпускнику потребуется проявить освоенные компетенции. В этом смысле весьма актуальной становится проблема разработки практико-ориентированных ситуаций, практико-ориентированных заданий, описывающих различные и профессионально значимые ситуации.

Деятельностный подход, лежащий в основе Профессионального стандарта педагога, предполагает оценку знаний, необходимых для выполнения действий, оценку необходимых умений и трудовых действий [4].

Таким образом, применительно к направлению подготовки «Педагогическое образование» объектами оценивания должны стать компетенции, представленные в Федеральных государственных образовательных стандартах, и трудовые действия, включенные в профессиональный стандарт. Первые оцениваются на «выходе» из образовательного учреждения высшего образования, а вторые – на «входе» в реальную педагогическую профессию. Естественным образом возникает вопрос о согласовании этих объектов, о необходимости введения нового термина «образовательные результаты».

Анализ литературы по проблеме выявления объектов оценивания показал необходимость перехода от компетенций к образовательным результатам, в формулировке которых могут быть отражены деятельностные характеристики достижений выпускника. Такой подход послужил основанием для разработки концепции конструирования оценочных средств на основе деятельностного подхода. Суть ее состоит в следующем. Трудовые действия из профессионального стандарта необходимо сопоставить с задачами, к решению которых готовится выпускник, видами деятельности, необходимыми для освоения основной образова-

тельной программы, и компетенциями, представленными в ФГОС ВО. На основе такого соотнесения формулируются образовательные результаты [3].

Под образовательными результатами мы понимаем показатели деятельности обучающегося, характеризующие то, что он в состоянии продемонстрировать по окончании процесса обучения или его части. Такие показатели должны быть представлены в виде описания опознаваемых действий [1, 5].

При таком подходе образовательные результаты можно рассматривать как объекты оценивания на уровне основной профессиональной образовательной программы, на уровне модуля и на уровне дисциплины. Для каждого иерархического уровня должны быть построены оценочные средства.

Под оценочными средствами мы понимаем специально построенную форму представления контрольного мероприятия (заданий, вопросов), состоящую из трех частей. Первая часть представляет собой методическое обеспечение, в которой конкретизируются объекты оценивания и раскрываются основные этапы разработки контрольного задания. Вторая часть – само контрольное мероприятие. Третья часть включает оценочные компоненты: критерии, уровни (процедуру) и шкалу оценивания. Предлагаемая структура оценочных материалов определена на основе следующих трех требований к конструированию оценочных средств: объективность, валидность и открытость процедуры оценивания.

Сказанное позволяет отметить, что в структуре оценочных материалов должны быть представлены не только профессионально значимая ситуация и указание на то, что должен продемонстрировать студент в предлагаемой ситуации, но и показатели (индикаторы), шкала оценивания и уровни достижения образовательного результата.

В контексте сказанного традиционные контрольные материалы: контрольная работа, доклад и т.п. не являются оценочными средствами, поскольку в этих материалах отсутствуют первая и третья части, указанные выше.

Приведем основные этапы технологии конструирования оценочных материалов для текущей и промежуточной аттестации обучающихся [2].

Разработка первой организационно-методической части формы представления оценочного средства включает следующие этапы:

1. Указать дисциплину из учебного плана и раздел, освоение которого подлежит оцениванию.

2. Описать объекты оценивания:

1). выписать из ФГОС ВО компетенции, уровень сформированности которых подлежит проверке. Если планируется проверка лишь части компетенции, то следует выделить в компетенции те смысловые части, которые подлежат проверке;

2). выписать из профессионального стандарта трудовые действия, соответствующие выделенным компетенциям (части компетенций);

3. сформулировать образовательные результаты, указать цель планируемого контрольного задания;

4. сформулировать профессионально значимую ситуацию, в которой студенту предстоит продемонстрировать свои знания и умения;

5. сформулировать требования (подзадачи);

6. установить базис решения (теоретические знания и практические умения, которые необходимы для выполнения задания);

7. сформулировать контрольное задание;

8. привести решение, которое будет служить эталоном в процессе оценивания, или подобрать признаки (индикаторы), по которым можно будет судить о качественных характеристиках решения задачи (полнота, правильность, обоснованность, логичность и т.п.).

Вторая часть оценочных материалов включает:

1) практико-ориентированное задание (кейс-задание, контекстная задача, проектное задание и т.п.);

2) время выполнения задания;

3) инструкцию для студентов по работе с заданием;

4) приложение (дополнительная информация).

Разработка третьей части формы представления оценочного средства включает следующие этапы:

1). сформулировать критерии оценки, выделить показатели и построить шкалу оценки (степень полноты выполнения задания; степень обоснованности решения; соответствие профессиональному стандарту);

2). определить уровни достижения образовательных результатов (оптимальный, допустимый, критический и недопустимый);

3). определить оценку и уровни достижения образовательных результатов по результатам выполнения контрольного задания, сформулированного во второй части формы представления оценочных средств;

4). сформулировать выводы о том, на каком уровне достигнуты образовательные результаты.

В качестве примера приведем «Форму для оценки образовательных результатов на основе результатов выполнения кейс-задания»**,** которая представлена в ЭОС Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина [2].

Таблица 1. Форма для оценки образовательных результатов

Наименование ОС	**Форма для оценки образовательных результатов** на основе результатов выполнения **кейс-задания**
Вид деятельности	Деятельность по решению кейса
Формируемые компетенции	ОК-1, ОК-3, ОК-4, ОК-7, ОК-8, ОК-9, ОПК-1, ОПК-2, ОПК-3, ОПК-4, ОПК-6, ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4, ПК-5, ПК-7, ПК-10, ПК-11, ПК-13
Краткая характеристика	Кейс представляет собой описание ситуации, моделирующей профессиональную задачу (проблему), направленную на проверку планирования последовательности профессиональных действий и полноту их реализации. К ситуации, описанной в кейсе, формируются подзадачи (задачи, вопросы), требующие соответствующей реакции испытуемого или ее решения. Количество подзадач варьируется от 2-х до 5-и. В зависимости от содержания и трудности вопросов определяется минимальное время для решения кейса. Решение кейса проверяет сформированность профессиональных компетенций, необходимых для осуществления трудовых действий в соответствии с профессиональным стандартом. Оформление: 1. Название кейса. 2. Формулировка компетенций и трудовых действий из профессионального стандарта. 3. Формулировка образовательных результатов, подлежащих оцениванию. 4. Инструкция для испытуемых "Как работать с кейсом?" 5. Формулировка проблемы или задачи. 6. Подробное описание практической (их) ситуации (ий). 7. Сопутствующие описанной ситуации факты, положения. Учебно-методическое обеспечение (сопровождение): наглядный раздаточный или другой иллюстративный материал. 8. К каждому кейсу необходимо сформулировать от 2-х до 5-и вопросов (задач).
Структура ОС	1.Организационно-методическая часть: проверяемые компетенции, трудовые действия, образовательные результаты; описание профессионально значимой ситуации; формулировка требования (вопросов, задач); базис решения, ожидаемые ответы или показатели, по которым будет оцениваться ответ. 2.Содержательная часть: кейс-задание 3.Критериально-оценочная часть: критерии, уровни и шкала оценивания.

Таблица 2. Критерии оценивания

Полнота решения	**Обоснованность ответа**	**Соответствие профессиональному стандарту**	**Оценка (баллы)**
В решении учтена вся необходимая информация, сформулированы уточняющие запросы, ответы соответствуют вопросу (заданию)	Аргументация логически выстроена, высказанные утверждения обосновываются с помощью имеющихся знаний в области педагогики и психологии (основные теоретические понятия, факты, опыт, методики, технологии, методы), соответствующих заданию; приведены все аргументы, обосновывающие ответы	Представлена вся последовательность профессиональных действий, показано, как каждое действие позволяет достигать результата	2
В решении учтена основная информация, не сформулированы уточняющие запросы для получения необходимой информации, ответы соответствуют вопросу (заданию)	Есть нарушения логики представления аргументов, утверждения либо недостаточно обоснованы с помощью имеющихся знаний в области педагогики и психологии (основные теоретические понятия, факты, опыт, методики, технологии, методы), либо некоторые обоснования не соответствуют заданию; приведены не все аргументы, обосновывающие ответы	Последовательность профессиональных действий представлена частично, нарушена последовательность 1-2 действий, но деятельность осуществима, показано достижение прогресса в целом	1
В решении не учтена часть необходимой информации, пропущена ключевая информация, профессиональная деятельность в целом не может быть осуществима, ответы не соответствуют заданиям	Непонимание профессиональной ситуации, не продемонстрированы профессиональные знания в области педагогики и психологии (основные теоретические понятия, факты, опыт, методики, технологии, методы), соответствующие заданию; аргументация отсутствует	Пропущены ключевые действия, деятельность в целом не может быть осуществима	0

Примечание:

В столбце оценка указаны баллы за ответ на каждый вопрос, представленный в кейсе. Для оценки образовательных результатов по результатам решения кейса необходимо:

1) определить уровни выполнения кейса (оптимальный, допустимый, критический, недопустимый) для каждого сформулированного образовательного результата;

2) построить шкалу оценки;

3) сформулировать выводы относительно уровня достижения образовательных результатов.

Таблица 3. Уровни достижения образовательного результата (для кейса с тремя вопросами).

Уровни	**Оценка в баллах**	**Процент выполнения всех заданий**
Оптимальный	18-15	не менее 85%
Допустимый	14-12	не менее 70%
Критический	11-9	не менее 50%
Недопустимый	меньше 9 баллов	менее 50%

Выводы:

Если результат решения кейса составляет от 15 до 18 баллов, то образовательные результаты достигнуты на оптимальном уровне.

Если результат решения кейса составляет от 12 до 14 баллов, то образовательные результаты достигнуты на допустимом уровне.

Если результат решения кейса составляет от 9 до 11 баллов, то образовательные результаты достигнуты на критическом уровне.

Если результат решения кейса составляет меньше 9 баллов, то образовательные результаты не достигнуты.

Список литературы

1. *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.*
2. *Модернизация образовательного процесса: технология конструирования оценочных средств для оценки образовательных результатов: учебно-методическое пособие. Н. Новгород: Мининский университет, 2016.*
3. *Перевощикова, Е.Н. Концептуальные основы конструирования средств для оценивания образовательных результатов // Вестник Мининского университета. 2016. №2.URL:http://vestnik.mininuniver.ru/reader/search/kontseptualnye-osnovy-konstruirovaniya-sredstv-dlya/ (Дата обращения 7.10.2016).*
4. *Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. N 544н.*
5. *Ребрин, О.И. Использование результатов обучения при проектировании образовательных программ, издание третье, дополненное / О.И. Ребрин. - Екатеринбург: УрФУ, 2014; ООО «Издательский Дом «Ажур», 2014. - 28 с.*
6. *Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 9 февраля 2016 г. № 91.*

TECHNOLOGICAL BASIS OF ASSESSMENT TOOL DESIGN

Perevoschikova E.N.

Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

E-mail: perevoshikovaen@mail.ru

The article provides well-grounded approaches to identification of assessment tools in the process of students training on the programme of Pedagogical Education. The concepts of learning outcomes and assessment tools are described from the activity approach perspective. The authors define the form and structure of assessment tools presentation. A distinctive feature of the proposed model is the availability of organizational, methodological, criteria-based and assessment components. The paper describes the main stages of the technology for assessment tool design. The authors provide a sample form of learning outcomes assessment based on the results of the case study solution.

Keywords: learning outcomes, assessment tools, form of assessment tool presentation, the stages of assessment tool design.

УДК 378.244.2:614.8

ИТОГИ ФИЭБ–2017 ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 20.03.01 «ТЕХНОСФЕРНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ»

Смотрин К.А., Ягдарова О. А.
Поволжский государственный технологический университет, Научно-исследовательский институт мониторинга качества образования
E-mail: SmotrinKA@volgatech.net, nii.mko@gmail.com

В статье рассматриваются основные итоги проведения ФИЭБ–2017 по направлению подготовки 20.03.01 «Техносферная безопасность», проанализированы результаты проведения экзамена, выявлено соответствие образовательных результатов участников ФИЭБ требованиям ФГОС ВО. В работе приведены возможности данной интерактивной технологии и преимущества по сравнению с традиционными методами контроля.

Ключевые слова: Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата, техносферная безопасность, безопасность жизнедеятельности, бакалавриат, полидисциплинарное тестирование, интерактивные задания, высшее образование, образовательный стандарт.

Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ) реализуется как добровольная сертификация выпускников бакалавриата на соответствие требованиям Федерального государственного образовательного стандарта. Актуальность данного проекта обусловлена внесением изменений в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», который дополнен статьей 95.1 «Независимая оценка качества подготовки обучающихся 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» [1]. Основными принципами ФИЭБ являются: добровольность участия студентов; конфиденциальность индивидуальных результатов выпускника; независимость оценки как от органов управления и контроля в сфере образования, так и от вузов; добровольность признания именных сертификатов вузами и работодателями.

В апреле 2017 г. состоялся Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ–2017) по 18 направлениям подготовки. В нем также приняли участие студенты, обучающиеся по НП 20.03.01 «Техносферная безопасность». Независимая оценка качества подготовки студентов и выпускников бакалавриата данного направления в ФИЭБ–2017 проведена в соответствии с новым ФГОС ВО, утвержденным приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 21.03.2016 г. [2].

В текущем 2017 году базовыми площадками по данному направлению подготовки выступили 20 образовательных организаций высшего образования, среди которых Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина, Дальневосточный государственный университет путей сообщения, Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева, Всероссийская академия внешней торговли Министерства экономического развития РФ, Дагестанский государственный технический университет, Северо-Кавказский федеральный университет и др.

Студенту – участнику ФИЭБ – предоставляется возможность самостоятельно выбрать из дисциплин общего перечня (включающего 6 наименований по НП 20.03.01) не менее 4 дисциплин. Наиболее востребованными дисциплинами являются «Безопасность жизнедеятельности» (100% студентов); «Управление техносферной безопасностью» и «Медико-биологические основы безопасности» (примерно 95% студентов); «Надежность технических систем и техногенный риск» (около 85% студентов). Дисциплины «Гирогазодинамика»

(ФИЭБ-2016, ФИЭБ-2017 – 19% студентов) и «Механика» (ФИЭБ-2016 – 12-15% тестируемых) пользовались значительно меньшей популярностью Гистограмма выбора дисциплин студентами - участниками экзамена - представлена на рисунке 1 [3].

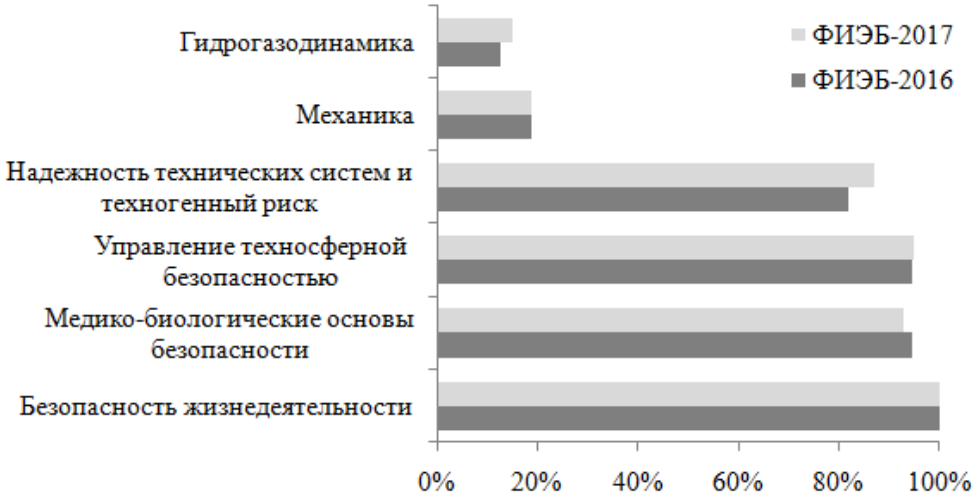


Рисунок 1 – Выбор участниками экзамена дисциплин части 1 ПИМ от их общего числа

Вторая часть ПИМ включает междисциплинарные кейс-задания, содержащие описание квазиреальных профессиональных ситуаций и подзадач к ним. Междисциплинарные кейс-задания оценивают способности студента анализировать, обобщать, систематизировать и структурировать основную и дополнительную к кейсу информацию, устанавливать причинно-следственные связи и зависимости между выявленными проблемами, осуществлять поиск и использовать эффективные средства и методы для решения выявленных проблем.

Бакалавр по направлению подготовки 20.03.01 «Техносферная безопасность» должен быть готов решать профессиональные задачи одной или нескольких видов профессиональной деятельности из следующих пяти, сформулированных в стандарте ФГОС ВО: проектно-конструкторская, сервисно-эксплуатационная, организационно-управленческая, экспертная, надзорная и инспекционно-аудиторская и научно-исследовательская. В связи с тем что «конкретные виды профессиональной деятельности, к которым, в основном, готовится бакалавр, определяются высшим учебным заведением совместно с обучающимися, научно-педагогическими работниками высшего учебного заведения и объединениями работодателей», студенту предоставлялось право выбрать три кейса по своему усмотрению.

Популярность видов профессиональной деятельности среди участников экзамена отражает рисунок 2. Наиболее востребованными являются два вида профессиональной деятельности (организационно-управленческая; экспертная, надзорная и инспекционно-аудиторская), которые выбрались более 90% студентами; 55% студентов выбрали кейс-задание по научно-исследовательской деятельности, 42% – кейс-задание по сервисно-эксплуатационной деятельности и 20% студентов – по проектно-конструкторской деятельности.На этапе ФИЭБ – 2017 кейс по научно-исследовательской деятельности выбрало больше половины студентов (55%), по сравнению с предыдущим этапом – 40% тестируемых. Можно предположить, что повышение научной активности студентов зависит от условий, созданных в вузе для исследовательской деятельности.

Выбор студентов профессиональных деятельностей свидетельствует о том, что в настоящее время учебный процесс в вузах, как правило, ориентирован на теоретическую подготовку по классическим дисциплинам и соответствующую практику. Проектно-конструкторская деятельность, несмотря на высокую практическую значимость, не является основой подготовки выпускников-бакалавров по данному НП, что предопределяет ее относительно невысокую популярность.

Рисунок 2 – Рейтинг выбранных кейс-заданий
по видам профессиональной деятельности

На этапе ФИЭБ – 2017 впервые по данному направлению подготовки для оценки сформированности профессиональных компетенций, связанных с наиболее популярной организационно-управленческой профессиональной деятельностью, разработано и реализовано кейс-задание с использованием интерактивной формы. Участнику экзамена предлагалось выполнить ряд подзадач, объединенных общей практико-ориентированной ситуацией, которая заключалась в обучение руководителей и специалистов первой доврачебной помощи при различных травмах на производстве (рис. 3) и проведению внеплановой специальной оценки условий труда.

Задание

В результате несчастного случая рабочий получил вывих голеностопного сустава. Установите соответствие между выделенной областью на теле пострадавшего и действием специалиста при проведении мероприятий по оказанию первой помощи.

Инструкция

С помощью компьютерной мыши кликните на выделенную область, выберите изображение необходимого действия и перенесите его на выделенную область.

Рисунок 3 – Интерактивный фрагмент одной из подзадач кейс-задания

Данный подход, в отличие от традиционной при компьютерном тестировании текстовой формы представления материала, позволяет проверить не только знание правильного порядка действий, но и непосредственное выполнение этих действий на экране.

Решаемость заданий данного кейса была самой высокой среди представленных кейс-заданий. Распределение результатов ФИЭБ в 2017 году по сравнению с этапом 2016 года сместилось вправо и стало значительно ближе к нормальному, нет смещения и «случайных» выбросов, пик распределения находится на середине оси интервалов набранных баллов (51% – 70% набранных баллов) (рис.4).

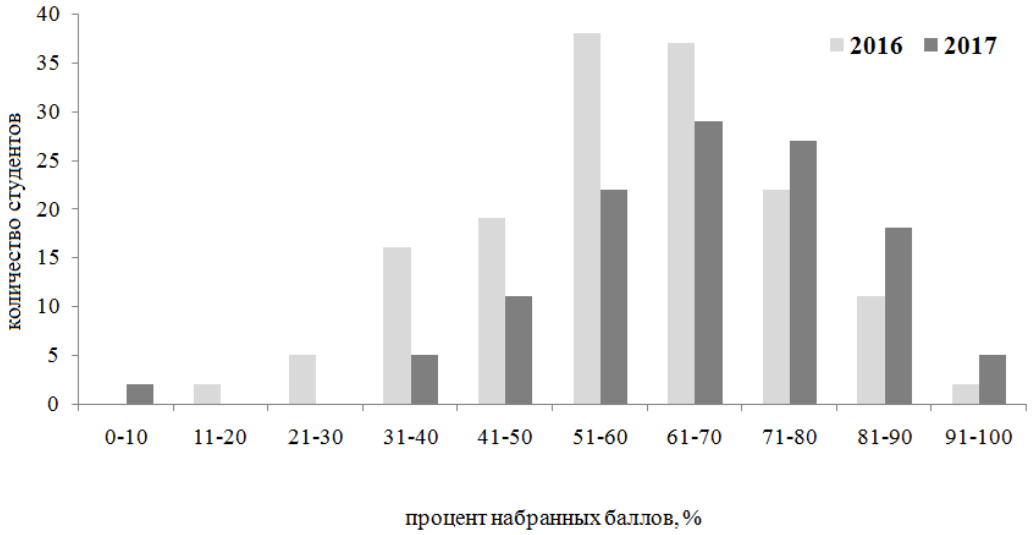


Рисунок 4 – Распределение результатов тестирования студентов по организационно-управленческому виду профессиональной деятельности (100% – 20 баллов)

Процедура проведения ФИЭБ, разработанные экзаменационные материалы позволяют выпускнику-бакалавру продемонстрировать результат освоения основной профессиональной образовательной программы по направлению подготовки 20.03.01 «Техносферная безопасность» и получить подтверждающий сертификат, а образовательной организации – подтвердить качество образовательных услуг, провести сравнение с результатами ФИЭБ других вузов по аналогичной программе подготовки и принять обоснованные управленческие решения.

Список литературы

1. *Федеральный интернет-экзамен: квалиметрия бакалавриата. Электронный журнал «Аккредитация в образовании». – Режим доступа: http://www.akvobr.ru/federalniy_internet_ekzamen.html (дата обращения 01.10.2016).*
2. *Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 20.03.01 Техносферная безопасность (уровень бакалавриата) (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 21 марта 2016 г. № 246). – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/200301.pdf (дата обращения 26.09.2017).*
3. *Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.url: http://bakalavr.i-exam.ru/node/341.*
4. *Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ). Модель педагогических измерительных материалов (ПИМ) [http://bakalavr.i-exam.ru/node/344].*
5. *Болотов, В.А, Пылин, В.В., Порядина, О.В., Чернова, Е.П. // Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата: направления совершенствования и перспективы развития // Высшее образование сегодня. – 2016. – № 11 – С. 4 - 11.*

THE RESULTS OF THE FEDERAL INTERNET EXAM FOR GRADUATES FROM THE TECHNOSPHERE SAFETY BACHELOR'S PROGRAMME

Smotrin K.A., Yagdarova O.A.
Volga State University of Technology», Research Institute of Education Quality Monitoring
E-mail: SmotrinKA@volgatech.net, nii.mko@gmail.com

The article considers the main results of the Federal Internet Exam for Graduates from the Technosphere Safety bachelor's programme obtained in 2017. The results of the exam are analyzed. The authors check the alignment between student learning outcomes and the requirements of the Federal State Educational Standard of Higher Education. The possibilities of this interactive technology and its advantages in comparison with the traditional methods of control are also considered in the article.

Keywords: Federal Internet Exam for graduates from the Bachelor's programme, Technosphere Safety, Health and Safety, Bachelor's degree programme, multidiscipline testing, interactive tasks, higher education, educational standard.

III. Теория, методология и практика оценки качества высшего образования

УДК 378.014.6(470+571)

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ЭФФЕКТИВНОСТЬ СИСТЕМЫ ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Акмаров П.Б., Князева О.П.
Ижевская государственная сельскохозяйственная академия
E-mail: izgsha_ur@mail.ru

Приведена оценка текущего состояния системы обеспечения качества профессионального образования. Выделены недостатки этой системы и проблемы нормативно-правового обеспечения деятельности образовательных организаций. Предложены новые подходы к оценке качества образования, ориентированные на Болонскую конвенцию. Показаны возможности комплексной системы оценки качества высшего образования.

Ключевые слова: качество образования, аккредитация, государственный контроль, удовлетворенность потребителей, трудоустройство.

Существенным фактором общественного развития в современном мире стал интенсивный переход передовых стран от традиционных технологий к современным, основанным на научных достижениях и открытости информации во всех сферах человеческой деятельности. Это относится и к системе высшего образования. Повышаются требования общества к качеству профессионального образования; меняются геополитические, демографические, правовые, организационные, экономические условия деятельности вузов; появляются новые образовательные технологии, преобразующие концептуальные основы высшего образования [2].

Важнейшим показателем, определяющем долгосрочное развитие общества в том или ином направлении, было и остается качество образования. Ведь именно качество, способность к осуществлению инновационной деятельности определяют имидж любого вуза в общественном мнении, его конкурентоспособность, возможность привлекать интеллектуальные и материальные ресурсы, а следовательно, и создавать необходимые условия для дальнейшего повышения качества образования. Именно поэтому, наверное, в последние годы Министерство образования и науки РФ постоянно обновляет образовательные стандарты, изменяет устаревшие и создает новые направления подготовки.

Совершенствование контроля и управления качеством образования в настоящее время — одно из направлений модернизации системы российского образования. В одобренных Правительством России приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации отмечается, что необходимо «…сформировать общенациональную систему оценки качества образования, получаемого гражданином, и реализуемых образовательных программ».

Традиционно в нашей стране система обеспечения качества образования была ориентирована на существенную роль государственных структур в процедурах оценки содержания и уровня подготовки выпускников. Таковой она остается и сегодня, хотя уже на законодательном уровне появились элементы участия общества в контрольных процедурах. Так, статья 96 Федерального Закона 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» предусматривает возможности общественной и профессионально-общественной аккредитации для образовательных организаций, реализующих профессиональные программы. Использование

профессионально-общественной аккредитации предусматривается также в новых редакциях федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС++).

На наш взгляд, эти направления общественного влияния на качество образования все же играют очень незначительную роль, поскольку они, во-первых, носят добровольный характер, а, во-вторых, государство не воспринимает серьёзно результаты профессионально-общественной аккредитации. И эта ситуация вполне понятна, так как участие общественных структур, объединений работодателей в оценке качества образования носит, как правило, формальный характер. Более того, отдельные структуры занимаются процедурами общественной и профессионально-общественной аккредитации только с целью извлечения для себя экономической выгоды.

С другой стороны, продолжая тенденцию укрепления пирамиды власти в стране, Министерство образования и науки РФ строит систему обеспечения качества образования, ориентированную именно на контроль и надзор за соблюдением законодательства. Аккредитация, по сути представляющая оценку качества со стороны Рособрнадзора, является, к сожалению, достаточно формальной и не дает реальной информации о положении дел на рынке высшего образования, поскольку отражает мнение не всех заинтересованных сторон, а лишь Минобрнауки России. Контрольно-надзорные мероприятия, проводимые Рособрнадзором, также ориентированы на фиксацию лишь формальных фактов соблюдения требований нормативно-правовых актов.

Анализ изменений законодательства в сфере образования России позволяет сделать вывод о том, что они ориентированы сегодня на вытеснения с рынка образования субъектов предпринимательства, занимающихся реализацией образовательных программ, и никак не влияют на качество образования. Это подтверждается и изменением статьи 93 Федерального Закона 273-ФЗ, которое обязывает приостанавливать аккредитацию образовательной организации за малейшие нарушения. А эти малейшие нарушения обнаружить можно практически всегда, учитывая неоднозначность формулировок требований ФГОС и противоречивость приказов Минобрнауки России. Практика показывает, что этот механизм наказания образовательных организаций работает безотказно.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что сегодня в России отсутствует эффективный механизм обеспечения качества профессионального образования. Затраты образовательных организаций на проведение общественной, профессионально-общественной, государственной аккредитации никак не оправдывают те формальные результаты, которые дают эти процедуры. Мы считаем, что эффективную систему обеспечения качества профессионального образования можно построить, только объединив усилия всех участников образовательного процесса.

Сегодня качество образовательного процесса оценивается вузом самостоятельно, а также с помощью государственных экзаменационных комиссий, преподавателей, выпускников Качество же подготовки специалистов – работодателем. В этом случае оно понимается как свойство выпускника, отвечающее требованиям контроля или заказчика. Образовательный процесс нужно рассматривать, четко различая два понятия: качество подготовки специалистов и качество самого этого процесса.

Существует два подхода к качеству. Первый – практический, заключается в том, что качество определяется как степень соответствия целям. Однако у потребителя, студента, преподавателя, задействованных в учебном процессе, цели могут быть разными, поэтому и качество может пониматься ими по-разному. И в этом смысле подход к его оценке связан с интегральной оценкой степени этого соответствия, что и позволяет, в свою очередь, говорить об управлении качеством. Второй – касается внутренних процессов, содержательной части образования. И первая и вторая точки зрения – крайние. Сейчас в Европе объединяют эти два подхода [3].

Качество как степень соответствия целям – одна из наиболее работающих сегодня категорий, на основании которой в международной практике выделяют три основных подхода.

1. Традиционный подход состоит в следующем: обеспечить качество образования – значит, сделать его престижным, потому что по определению выпускник такого вуза занимает более выгодные позиции на рынке труда.

2. Государственный подход исходит из соответствия стандартам.

3. Потребительский подход предполагает, что качественным может считаться образование, которым удовлетворен клиент.

В настоящее время качество подготовки специалистов в большинстве вузов во многом определяется состоянием материальной базы (т.е. количеством квадратных метров учебно-лабораторных площадей, наличием всего необходимого оборудования, использованием широкого спектра современных информационных технологий) и качеством преподавательского состава.

Чтобы объединить разные подходы к оценке качества образования необходимо сформировать качественное сообщество экспертов, основными задачами которых являются:

- содействие в осуществлении государственного контроля качества высшего образования;
- оценка целей и содержания реализуемых основных образовательных программ и их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования, а также уровня и качества подготовки студентов высших учебных заведений;
- оценка условий реализации основных образовательных программ в вузе и их соответствия установленным требованиям;
- оценка уровня организации и проведения процесса обучения в высшем учебном заведении;
- оценка результатов, достигнутых вузом при подготовке студентов и выпускников;
. оценка удовлетворенности работодателей качеством выпускников;
- оценка удовлетворенности студентов качеством образовательного процесса;
- оценка удовлетворенности преподавателей условиями труда.

Действующая в России система государственной аккредитации экспертов не охватывает весь приведенный комплекс вопросов, поэтому она нуждается в корректировке. На наш взгляд, в этой системе было бы весьма полезным участие общественных объединений. Это было бы правильным и с точки зрения реализации положений Болонской конвенции.

Одним из основных критериев к оценке качества реализации образовательной программы высшего образования может стать уровень выполнения требований к результатам освоения соответствующих программ, приведенных во ФГОС ВО, в виде освоенности компетенций.

Задача это достаточно сложная, так как количество компетенций по каждой образовательной программе составляет несколько десятков, в том числе значительную долю в них занимают общекультурные компетенции. Знания, умения и навыки студентов по гуманитарному циклу дисциплин на этапе итоговой аттестации выпускников по государственным образовательным стандартам второго и первого поколений (ГОС-2, ГОС-1) практически не проверялись, а оценка осуществлялась только при промежуточной аттестации или в виде тестирования в процессе аккредитации. В условиях введения ФГОС ВО эти технологии и измерительные материалы применить невозможно. Поэтому перед вузами стоит сложная задача по разработке контрольно-измерительных материалов и технологий оценки освоенности компетенций на этапе выпуска специалистов.

Мы считаем, что эту задачу намного упростили новые редакции ФГОС++ за счет систематизации компетенций из различных стандартов, в первую очередь, общекультурных и общепрофессиональных компетенций. Выделив общую часть таких компетенций для всех или для большинства направлений и специальностей можно разработать федеральные контрольно-измерительные материалы и по ним проверять выпускников всех вузов, оформив результаты как один из видов итоговой аттестации подобно ЕГЭ для выпускников школ. Таким образом, можно определить один из показателей качества подготовки, который мы обозначим П 1.

Для проверки уровня освоенности других компетенций, которые не поддаются унификации, можно использовать традиционно применяемые государственные экзамены и выпускные квалификационные работы. При этом следует иметь в виду, что объективность и сопоставимость этой оценки для разных вузов будет сравнительно низкой в силу различия требований к этим испытаниям в самих вузах. В то же время значения этого второго показателя П 2 очень важны для формирования выводов о качестве подготовки выпускников, так как в нем отражены, в основном, уровни профессиональных компетенций. Для повышения объективности, сопоставимости и подлинности этого показателя, на наш взгляд, требуется разработать общие правила для образовательных программ одинаковой направленности или укрупненных групп направлений подготовки и специальностей. Эту работу могли бы взять на себя учебно-методические объединения вузов.

Важным критерием для оценки качеств образовательного процесса является удовлетворенность студентов условиями, содержанием и качеством обучения. Этот критерий мы предлагаем оценивать с помощью трех показателей, получаемых в результате анкетирования студентов:

1. Удовлетворенность условиями обучения (П 3);
2. Удовлетворенность содержанием образовательных программ (П 4);
3. Удовлетворенность качеством преподавания (П 5).

Одним из наиболее существенных критериев качества является удовлетворенность общества и работодателей качеством подготовки выпускников [1]. Несмотря на важность, для оценки этого критерия получить универсальный показатель очень сложно. Мы предлагаем здесь использовать наработанные механизмы оценки критерия через трудоустройство выпускников (показатель П 6) и результаты опроса общественного мнения (показатель П 7).

Мониторинг трудоустройства, проводимый Минобрнауки России с 2014 года через информацию, поступающую из Пенсионного Фонда Российской Федерации, является достаточно объективной оценкой, которая позволяет сравнивать уровень востребованности выпускников разных вузов на рынке труда. Особый интерес представляет анализ этого показателя среди вузов, которые работают в одинаковых сферах на определенных территориях.

Покажем, например, как выглядят высшие учебные заведения Удмуртии, которые готовят кадры по укрупненной группе специальностей и направлений подготовки «Экономика и управление» (по данным мониторинга трудоустройства выпускников, приведенного на сайте http://www.graduate.edu.ru).

Таблица 1.

Трудоустройство выпускников вузов Удмуртской Республики по образовательным программам УГС «Экономика и управление»

Наименование вуза	Доля трудоустроенных выпускников		
	2013 г.	2014 г.	2015 г.
Удмуртский государственный университет	88,0	87,7	87,5
Ижевский государственный технический университет	86,6	86,5	86,1
Ижевская государственная сельскохозяйственная академия	89,3	89,9	89,4
Камский институт гуманитарных и инженерных технологий	82,1	83,3	-

Как видим из таблицы, показатели трудоустройства государственных вузов значительно выше, чем у частных образовательных организаций. Это и вполне понятно, так как отношение к выпускнику негосударственного вуза остается у работодателей весьма критичным и при возможности выбора предпочтение отдается выпускнику государственного учебного заведения.

Если же сравнивать уровень востребованности среди государственных вузов, то также прослеживается очевидная тенденция – там, где качество подготовки выше, там и более востребованы выпускники. В Удмуртии лидирующую позицию по этому показателю стабильно

занимает Ижевская государственная сельскохозяйственная академия, где почти 90% выпускников находят работу в течение года после завершения обучения. На втором месте Удмуртский государственный университет, который имеет небольшое отставание от лидера, и замыкает тройку лидеров Ижевский государственный технический университет, где доля трудоустроенных выпускников-экономистов составляет примерно 86,1%.

Приведенные показатели качества не являются равноценными. К тому же их значимость может изменяться в зависимости от цели исследования. Поэтому мы предлагаем ввести весовые коэффициенты, учитывающие и специфику показателей качества и задачи исследования. Конкретные значения этих коэффициентов можно определить экспертным путем.

Таким образом, интегральный показатель может быть сформирован по следующей формуле:

$$П = К1П1+К2П2+К3П3+К4П4+К5П5+К6П6+К7П7$$

где Кi – это весовые коэффициенты соответствующих показателей, величина которых тем выше, чем сильнее показатель влияет на качество и чем важнее он для общества и государства.

Результаты исследований качества подготовки выпускников могут быть использованы для принятия важнейших решений, таких как финансовое обеспечение образовательных программ, формирование государственного задания на подготовку специалистов, в вопросах профессионально-общественной аккредитации и др.

Вузы сегодня входят в единый глобальный динамично развивающийся контекст. И только те из них, которые обладают стратегическим видением и подвижными структурами управления, смогут успешно конкурировать в условиях постоянных социальных и экономических перемен.

Список литературы

1. *Акмаров, П. Б. Интегрированный подход к оценке качества подготовки выпускников высших учебных заведений / П. Б. Акмаров, О. П. Князева // Научный альманах. 2017, № 3 - 2 (29), С. 28 – 31.*
2. *Долженко, О. Обеспечение качества высшего образования: российский опыт в международном контексте / О. Долженко // Alma Mater / Вестник высшей школы. 2001. № 6. С.15 - 23.*
3. *Куцев, Г. Ф. Обеспечение качества высшего образования в условиях рыночной экономики / Г. Ф. Куцев // Педагогика. 2004. № 3. С. 12 - 23.*

SOCIAL AND ECONOMIC EFFICIENCY OF THE SYSTEM OF QUALITY ASSURANCE OF HIGHER EDUCATION IN RUSSIA

Akmarov P.B., Knyazeva O.P.
Izhevsk State Agricultural Academy
E-mail: izgsha_ur@mail.ru

The current state of the system of quality assurance of professional education is assessed. Disadvantages of this system and a problem of regulatory support of educational institutions activity are defined. New approaches to the assessment of education quality focused on the Bologna Convention are suggested. Possibilities of a complex system of assessment of higher education quality are shown.

Keywords: quality of education, accreditation, government control, consumer satisfaction, employment.

УДК 378

КАЧЕСТВО ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРА: КОНЦЕПТ ГАРМОНИЗАЦИИ ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Беликова Т.П., Сыроватская Т.А.
Старооскольский филиал «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»
E-mail: belikova@bsu.edu.ru, syrovatskaya@bsu.edu.ru

В статье представлен обзор проблемы обеспечения качества современного университетского образования на основе инновационной работы по организации практико-ориентированного обучения.

Ключевые слова: образовательные стратегии, модернизация педагогического образования, университетское образование, качество подготовки выпускника, практико-ориентированное обучение, гармонизация традиций и инноваций.

Современная система российского образования в настоящее время находится в поиске эффективных моделей подготовки специалистов, способных обеспечить высокие запросы работодателя к полученным в вузе профессиональным знаниям и компетенциям. Анализ документов, определяющих основные государственные стратегии, доминантно определяет из множества важных - качество подготовки выпускника, его готовность, выполнять трудовые функции в условиях непрерывно меняющихся требований, актуализирует проблему качества вузовского образования и переход на международные стандарты качества, а также сокращение сроков обучения в системе бакалавриата и недостаточную мобильность профессорско-преподавательского состава вузов по включению в инновационную работу по освоению новых технологий и созданию авторских методик преподавания.

Цель настоящей статьи попытаться определить гармонию практико-ориентированного обучения, обеспечивающую качество подготовки бакалавра на основе современных требований университетского образования.

В последнее время все большее число ученых и практиков считают, что традиционно сложившийся процесс обучения в вузе нуждается в серьезной перестройке, его модель должна обеспечивать студенту формирование способности мобилизовать свои знания и опыт для решения конкретных задач по профилю деятельности. В отличие от традиционной формы образования акцент должен быть сделан на практическую деятельность.

Так, С.С. Полисадов успешность преподавания в высшей школе связывает с реализацией практико-ориентированного обучения. Под данным видом обучения автор понимает процесс освоения студентами образовательных программ с обязательным акцентом на практическое решение задач. При этом, оптимальное сочетание фундаментального общего образования и профессионально-прикладной подготовки, по мнению С.С. Полисадова, должно лежать в основе практико-ориентированного подхода. Автор предлагает четыре подхода к практико-ориентированному обучению:

1. Учебная, производственная и преддипломная практики для приобретения соответствующих компетенций.
2. Профессионально-ориентированные технологии обучения для качественно выполнения обязанностей по профилю подготовки.
3. Инновационные формы занятости студентов для успешности научных и опытно-производственных работ.
4. Создание условий, мотивирующих приобретение профессиональных компетенций.

В то же время указывает и проблемы внедрения практико-ориентированного обучения в образовательную практику:

1. повышение требований к профессиональной компетенции преподавателя;
2. значительное количество времени для перехода на новую специфику обучения;

3. разработка планов для повышения мотивированности студентов и т.п. [1].

Подтверждает необходимость изменения подходов к учебному процессу в вузе и Е.В. Романова, которая уверена, что для подготовки квалифицированного молодого специалиста в вузе необходимо организовать учебный процесс таким образом, чтобы студент имел возможность пополнять, проверять и внедрять свои теоретические знания в практическую деятельность. Успешному процессу самоопределения студентов, по мнению автора, способствует практико-ориентированный подход, где решению практических задач уделяется большее время, нежели теоретической подготовки молодых специалистов.

На основе проведенного исследования Романова Е.В. формулирует вывод, согласно которому сущность практико-ориентированного подхода к обучению сводится к соединению новых знаний и применению их в практической деятельности. Основной элемент – учебные практики, объем и содержание которых определяется учебным планом**.** К основным принципам разработки педагогической практики следует отнести: соответствие, свобода выбора, сотрудничество, преемственность, системность, связь теории и практики [6].

Подтверждение вышеобозначенной позиции мы находим у Ю.К. Бабанского, который считает практику неотъемлемым инструментов овладения профессиональными педагогическими навыками и компетенциями [3]. В.К. Розов определяет педагогическую практику основным фактором развития профессиональных компетенций молодого специалиста [4]. Ю.Н. Галагузова посредством рассмотрения практики в качестве связующего звена между теоретическим и практическим обучением создала дидактическую модель профессиональной подготовки специалистов, в основе которой положены такие принципы, как развитие, детерминация и интеграция [7].

Смеем предположить, что практико-ориентированный подход к подготовке современных бакалавров был бы поддержан и К.Д. Ушинским, который считал, что теоретически можно лишь получить определенную информацию о методе преподавания, но навык педагогической деятельности вырабатывается только посредством практики [5].

О.Ю. Ворожбит, В.Г. Кривошапов рассматривают зарубежные подходы практико-ориентированного образования, как направления для развития отечественной вузовской науки. Авторы делают акцент на обучение высококвалифицированных кадров, которые смогли бы продемонстрировать свои знания на практике. По их мнению, только практические умения и навыки способствуют становлению высококвалицифированного специалиста. К примеру, в Европе, Азии и Америке у абитуриентов имеется возможность выбора стиля обучения. По мнению исследователей, зарубежное высшее образование становится все более современным и качественным, но потребность в высоквалифицированных работниках, владеющих практическими навыками обучения, не прослеживается в полной мере в Японии, Китае и Корее. Напротив, в США образование сводится к практико-ориентированному подходу, при этом, для каждого студента имеется индивидуальная программа, по которой он развивает и совершенствует свои профессиональные навыки и компетенции. Имеется поддержка практико-ориентированных учебных заведений: научно-исследовательских институтов, помощь в кооперации промышленных фирм и учебных заведений для повышения качества подготовки молодых специалистов. В сложившейся зарубежной системе высшего образования предусматривается расширение профиля практико-ориентированной подготовки студентов, пересмотр программ обучения в прикладных областях знаний, увеличение стипендий на послевузовское образование. Однако существуют и проблемы. Это, прежде всего, узкий профиль обучения и недостаточность рабочих мест. А также продолжительность постуниверситетсткого образования до десяти лет.

Авторы считают, что российской системе образования, в частности высшей школе, необходимо иметь практико-ориентированную направленность обучения для надлежащей производственной адаптации [2].

В качестве основной проблемы, сложившейся в современной системе образования, следует отметить нехватку закрепленных мест для прохождения студентами практики. В Советском Союзе данная проблема решалась посредством крупных производственных предпри-

ятий и научных организаций, которые способствовали получению студентами практических навыков и умений для развития профессиональных компетенций. В России недостаточное количество таких организаций привело к нехватке квалифицированных кадров, которые смогли бы решить актуальные наукоемкие задачи. В сложившейся ситуации в высшей школе надо менять технологию обучения и переходить от технологий передачи знаний к технологии обучения с приобретением опыта.

О.В. Лобода и И.В. Позднякова считают, что практико-ориентированный подход к обучению принесет свои плоды только в результате разработки оптимальной модели и выделяют следующие виды зарубежных практик по данному вопросу: прикладной бакалавриат (работа со сложными технологиями наряду с фундаментальными знаниями в определенной области исследований), дуальное образование (гибкие образовательные программы), всемирная инициатива CDIO (инженерная и технологическая направленность) , свободных искусств и наук (применение накопленных знаний в широких областях), корпоративный университет (многофункциональные центры), сотрудничество между высшими школами и предприятиями (развития духа предприимчивости и творческих способностей) [8].

Для должного внедрения практико-ориентированного подхода в российскую систему образования необходимо сосредоточить усилия на создание эффективной сети учреждений, соответствующей реалиям экономики знаний, а также предпринять усилия, связанные с поиском наиболее оптимальных вариантов практико-ориентированного подхода. Неоценимую помощь в данном мероприятии, по мнению авторов, окажет анализ и экспериментальная апробация международного опыта [9].

Р.М. Габидулин в статье «Практико-ориентированный подход к формированию конкурентоспособного выпускника» отмечает, что в условиях нынешних экономических реалий к подготовке высококвалифицированных специалистов уделяются повышенные требования. Система практико-ориентированного образования включает в себя следующие компоненты: решение задач, экспериментальная работа, отработка знаний посредством коллективной деятельности. В связи с этим, к уровню компетенции педагога предъявляются высокие требования, поскольку акцент в обучении должен быть сделан на практической направленности, что благоприятствует последующей трудовой деятельности [10].

Л.Л. Вахрушева, Т.А. Баишева считают, что одной из основных проблем российского образования является проблема обеспечения качества профессиональной подготовки будущих специалистов. Под «практико-ориентированным подходом» авторы понимают метод преподавания и обучения, способствующий сочетанию учебы в вузе с практической

деятельностью [11].

А.Л. Андреев справедливо отмечает, что сегодня наибольшую ценность для работодателя приобретают не сами знания, как таковые, а умение молодых специалистов применять эти знания в практической деятельности и осваивать нужные производственные технологии с минимальным количеством затраченного времени [12].

В.Н. Васильев, Н.Р. Тойвонен М.В. Сухорукова также подчеркивают необходимость практической направленности обучения для развития профессиональных компетенции студентов. В качестве основных принципов практико-ориентированного подхода выделяются следующие: работа в командах, практические знания и навыки, решение проблем в рабочих условиях, кейсы и деловые игры [13].

Таким образом, представленный выше обзор исследовательских мнений о необходимости повышения качества обучения в вузе на основе практико-ориентированности не вызывает сомнения. Актуальной в настоящее время выступает задача проектирования и моделирования практико-ориентированного обучения в условиях современного вуза. Такая работа в настоящее время ведется на уровне Министерства образования и науки РФ. В частности, по педагогическому образованию в 2017 году реализуется комплексный проект модернизации педагогического образования, и обсуждаются итоги апробации модели целевой подготовки педагогов и основных профессиональных образовательных программ по области образования «Образование и педагогические науки». Одной из площадок участников проекта являет-

ся Белгородский государственный национальный исследовательский университет и его Старооскольский филиал, на базе которого с 1991 года осуществляется подготовка специалистов педагогического профиля и проводятся исследования по повышению качества реализации основных профессиональных образовательных программ. В рамках дискуссионной площадки филиал готовится представить свою модель практико-ориентированного обучения будущего учителя, предполагающую включение студентов в опережающую обучающую среду, построенную на разработках педагогических алгоритмов профессиональной деятельности, создании электронных кейсотек ситуационных педагогических задач, авторских модулей, эффективных форм педагогической работы, обеспечивающих успешность взаимодействия с обучающимися разного возраста, их мотивацию в разносторонней работе по управлению учебно-воспитательным процессом. Данная модель должна отвечать и новым требованиям национальной системы учительского роста, которую в настоящее время разрабатывает Министерством образования и науки по поручению президента РФ (ПР-15 ГС от 02 января 2016 года). В контексте поставленных задач проведено Всероссийское исследование компетенций учителей математики, русского языка, литературы. Анализ полученных результатов показал следующее: учителями-практиками продемонстрирован достаточно низкий уровень методической подготовки, неумение дать объяснения по методическим вопросам, касающимся как конкретных приемов и методов решения задач, так и вопросов формирования учебного плана, отбора учебных материалов и т.п. При этом значительный процент (около 10%) показали весьма низкий уровень предметной подготовки, не выполнив простейшие базовые задания, что говорит о необходимости их серьезной переподготовки. Выявлен недостаточный уровень владения приемами объективного стандартизированного оценивания результатов обучения, что может препятствовать эффективной оценке учителями результатов их деятельности. Существенная доля учителей (по каждому из предметов – математика, русский язык, литература) показала низкие предметные результаты [14].

Таким образом, широкое обсуждение нововведений в профессиональную деятельность учителя, предполагающих различную структуру оценки эффективности педагога, а также результаты Всероссийского исследования компетенций учителей математики, русского языка, литературы привело нас к мысли о том, что необходимо перестраивать не только сложившуюся систему практического обучения, но и пересматривать традиционно сложившиеся технологические подходы к конструированию основных профессиональных образовательных программ с позиций их содержательного наполнения. Необходимо также провести инновационную работу по разработке и внедрению системы профессионального погружения выпускника-будущего учителя в многофункциональную школьную среду, обеспечивающую опережающую методическую готовность учителя к профессиональной деятельности в контексте современных технологических стратегий.

Список литературы

1. *Полисадов, С.С. Практико-ориентированное обучение в вузе [Электронный ресурс] С.С. Полисадов URL: http://portal.tpu.ru/f_dite/conf/2014/2/c2_Polisadov.pdf*
2. *Ворожбит, О.Ю. Кривошапов, В.Г. Практико-ориетированный подход к образованию в вузах как фактор развития национальной инновационной системы / Киберленинка // О.Ю. Ворожбит, В.Г. Кривошапов URL: https://cyberleninka.ru/article/n/praktiko-orietirovannyy-podhod-k-obrazovaniyu-v-vuzah-kak-faktor-razvitiya-natsionalnoy-innovatsionnoy-sistemy*
3. *Бабанский, Ю.К. Методы обучения в современной образовательной школе. М.: Просвещение, 1985. 148 с.*
4. *Розов, В.К. Развитие интереса к рабочим профессиям в обучении к географии. М.: Просвещение. 1982. 112 с.*
5. *Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения. В 6 т. / Сост. С.Ф. Егоров. М.: Педагогика 1990. Т.5 – 528 с.*

6. *Романова, Е.В. Практико-ориентированный подход как условие профессионального самоопределения студентов специальности «Организация работы с молодежью» / Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена 2009. С. 148 - 151.*
7. *Галагузова, Ю.Н. Теория и практика системной профессиональной подготовки социальных педагогов. Дис. на соискание степени д-ра пед. наук. М., 2001. – 185 с.*
8. *Методические рекомендации по формированию многофункциональных центров прикладных квалификаций [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/3314.*
9. *Лобода, О.В., Позднякова, И.В. Анализ опыта практико-ориентированной подготовки выпускников в условиях реформирования системы третичного образования РФ (на материалах деятельности ВГУЭС, Приморский край) Социология и философия вестник ТОГУ. 2015. № 4 (39).*
10. *Габидулин, Р.М. Практико-ориентированный подход к формированию конкурентоспособного выпускника / Образование. Карьера. Общество. № 2 (41) 2014. С. 18 - 19.*
11. *Вахрушева, Л.Л., Баишева, Т.А. Практико-ориентированный подход в процессе подготовки дизайнеров на примере сотрудничества с ООО «Красный мамонт» [Электронный ресурс] URL: https://cyberleninka.ru/article/v/praktiko-orientirovannyy-podhod-v-protsesse-podgotovki-dizaynerov-na-primere-sotrudnichestva-s-ooo-krasnyy-mamont.*
12. *Андреев, А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А.Л. Андреев // Педагогика. – 2005. № 4. С – 19 - 27.*
13. *Васильев, В.Н. Опыт создания практико-ориентированной модели магистерской программы по технологическому предпринимательству в партнерстве со студенческим бизнес- инкубатором [Электронный ресурс] / Васильев В.Н., Н.Р. Тойвонен, М.В. Сухорукова. Инновации, проблемы и опыт, «Инновационная Россия», № 6, 176, 2013. URL: http://innovation.ifmo.ru/images/pages/49/opyt-sozdaniya-praktiko-orientirovannoj-1modeli-magisterskoj-programmy-po-tehnologicheskomu-predprinimatelstvu-v-partnerstve-so-studencheskim-biznes-inkubatorom.-kejs-niu-itmo.pdf.*
14. *Мурзаев, А.М. о результатах исследования компетенций учителей [Электронный ресурс] URL: http://стандартпедагога.рф/files/display/*

QUALITY OF BACHELOR'S TRAINING: CONCEPT OF HARMONIZATION OF TRADITIONS AND INNOVATIONS OF PRACTICE-ORIENTED TRAINING

Belikova T.P., Syrovatskaya T.A.
Stary Oskol Branch of Belgorod State National Research University
E-mail: belikova@bsu.edu.ru, syrovatskaya@bsu.edu.ru

The article considers the problem of quality assurance of modern university education on the basis of innovation work on organization of practice-oriented training.

Keywords: education strategy, modernization of pedagogical education, university education, quality of graduate's training, practice-oriented training, harmonization of traditions and innovations.

УДК 331,378

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ: СВЯЗИ И ПРОТИВОРЕЧИЯ

Биктемирова М.Х., Мелещенко С.С.
Казанский федеральный университет
E-mail: dekanatfm@mail.ru

В работе проведен анализ профессиональных и образовательных стандартов с позиции выявления связи противоречия между нами. В статье определены акценты при реализации дисциплин учебного плана на соответствие профессиональному стандарту. Представлена методика оценки уровня подготовки выпускников. Статья будет полезна для профессорско-преподавательского состава вузов, практических работников.

Ключевые слова: подготовка специалистов, профессиональный стандарт, образовательный стандарт, компетенция.

Профессиональный стандарт является одним из основных документов, регулирующим требования к уровню квалификации работника. Известно, что профессиональные стандарты разрабатываются и утверждаются Министерством труда и социальной защиты РФ (далее – Минтруд РФ). Однако в публичных декларациях этого министерства вопрос разработки профессиональных стандартов не упоминается. Из чего можно сделать вывод о пониженном внимании к этому аспекту деятельности министерства.

Тем не менее, часть видов профессиональной деятельности уже имеет свои стандарты. Их применение для оценки качества подготовки специалистов соответствующей области в высшей школе видится наиболее целесообразным и естественным. Профессиональный стандарт, по сути, является системой координат, в которую необходимо вписать образовательный стандарт, используемый, в частности, для подготовки выпускников организаций высшего образования.

Анализ содержания соответствующих профессиональных и образовательных стандартов является не только интересным, но и практически необходимым. Практическое содержание подобного анализа может значительно обогатить методический аппарат аккредитации вузов. В связи с этим интерес вызывают точки касания этих стандартов, сближения, где это возможно в интересах повышения профессионализма выпускников, и принципиальные расхождения, которые могут быть и непреодолимыми. Все это имеет целью сделать подготовку выпускников такой, чтобы она максимально полно отвечала требованиям, которые предъявляются стандартом к соответствующему виду деятельности.

Для анализа выбрано два стандарта:

- профессиональный стандарт «Аудитор», утвержденный приказом Минтруда РФ от 19.10.2015 г. №728н (далее – профстандарт «Аудитор»);

- федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки 38.03.01 Экономика (бакалавриат), утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ (далее – Минобр РФ) от 12.11.2015 г. №1327 (далее – образовательный стандарт).

Понятно, что эти стандарты сформированы разными министерствами, функционирование которых направлено на решение разных задач. Но, несмотря на это, конечная цель в государственном масштабе единая: обеспечить актуальный, отвечающий современным требованиям профессиональный уровень занятых в том или ином виде деятельности.

Минтруд РФ выражает понимание этого уровня в утверждаемых профессиональных стандартах.

Минобр РФ стандартизацию образовательного процесса видит, как указано в разделе 1 стандарта, в совокупности требований, обязательных при реализации программ бакалавриата. Однако в п. 4.4 этого стандарта перечислены профессиональные задачи, которые должен

уметь решать выпускник, освоивший программу бакалавриата в соответствии с этим стандартом. Реализация программы бакалавриата – это освоение студентом компетенций, позволяющих в конечном итоге и решать эти задачи. Логично предположить, что наиболее приемлемой основой методического обеспечения процесса освоения является соответствующий профессиональный стандарт.

Таким образом, дальнейший анализ целесообразно построить на первичности профессионального стандарта и необходимости его влияния на реализацию программ бакалавриата.

Первоначально рассмотрим профстандарт «Аудитор» с целью выявления аспектов актуальных для реализации программы бакалавриата по направлению Экономика.

В профстандарте «Аудитор» рассмотрено 7 так называемых обобщенных функций, которые, по сути, являются уровнями карьерного роста аудитора. И здесь надо понимать, что подготовка по программе бакалавриата может соответствовать вполне определенным, не самым высоким уровням.

Таблица 1

Требования к образованию для обобщенных трудовых функций (профстандарт «Аудитор»)

Наименование обобщенной трудовой функции (раздел 2)	*Требования к образованию и обучению*
A. Осуществление вспомогательных функций при выполнении аудиторского задания и оказании прочих услуг, связанных с аудиторской деятельностью	п. 3.1 среднее общее образование и профессиональное обучение
B. Выполнение аудиторского задания и оказание прочих услуг, связанных с аудиторской деятельностью	п. 3.2 высшее образование – бакалавриат. Дополнительное профессиональное образование
C. Руководство выполнением аудиторского задания и контроль качества в отношении аудиторских заданий	п. 3.3 высшее образование – специалитет, магистратура. Дополнительное профессиональное образование
D. Управление рисками и контроль качества при выполнении аудиторских заданий и оказании прочих услуг, связанных с аудиторской деятельностью	п. 3.4 высшее образование – специалитет, магистратура. Дополнительное профессиональное образование
E. Методическое обеспечение аудиторской деятельности	п. 3.5 высшее образование – специалитет, магистратура. Дополнительное профессиональное образование
F. Руководство подразделением аудиторской организации	п. 3.6 высшее образование – специалитет, магистратура. Дополнительное профессиональное образование
G. Руководство аудиторской организацией	п. 3.7 высшее образование – специалитет, магистратура. Дополнительное профессиональное образование

Из содержания таблицы видно, что выпускнику бакалавриата профессиональный стандарт разрешает выполнение работ, характерных только для первых двух уровней квалификации. Это также означает, что бакалавр должен уметь выполнять все трудовые функции, характерные для первого уровня. Подобное уточнение актуально, так как требует учитывать методическую сторону этого аспекта при дальнейшем рассмотрении.

Реализация образовательного стандарта должна предполагать корреляцию методического обеспечения с содержанием профстандарта «Аудитор» в части компетенций по первым двум обобщенным трудовым функциям. Таким образом, выявлены области взаимодействия профессионального и образовательного стандартов.

Профстандарт «Аудитор»: трудовые действия, необходимые умения, необходимые знания.

Образовательный стандарт: перечень компетенций.

Образовательный стандарт написан для направления Экономика в целом, поэтому целесообразно рассматривать только часть задач и компетенций, которые связаны с аудитом. Вместе с тем, многие действия, умения и знания, указанные в профстандарте «Аудитор», вы-

ходят за рамки аудиторской деятельности и сопоставимы с общекультурными и общепрофессиональными компетенциями образовательного стандарта.

Анализируя профстандарт «Аудитор», также стало ясно, что часть указанных в нем действий, умений и навыков имеет конкретный характер и их целесообразно реализовывать в рамках соответствующих дисциплин, т. е. их рассмотрение должно быть отражено в вопросах лекций, семинарских, практических занятий.

Рассматривая действия, умения и навыки, указанные в профстандарте «Аудитор», имеет смысл их объединить для обоих уровней обобщенных трудовых функций и опустить характерные повторения.

Таблица 2

Сопоставление требований профстандарта «Аудитор» (по обобщенным трудовым функциям А и В) с компетенциями образовательного стандарта

Профстандарт «Аудитор»		***Образовательный стандарт, дисциплины учебного плана***	
Трудовые действия	А. Поиск аналитической информации	Способность осуществлять сбор, анализ и обработку данных, необходимых для решения профессиональных задач	ОПК-2
	А. Систематизация информации		
	А. Выполнение отдельных операций для целей аудиторского задания	Дисциплина «Аудит»	
	А. Оформление и копирование документации	Способность решать стандартные задачи профессиональной деятельности... с применением информационно-коммуникативных технологий и учетом основных требований информационной безопасности	ОПК-1
	А. В. Выполнение отдельных аудиторских процедур (действий)	Дисциплина «Аудит»	
	А. В. Выполнение операций при оказании сопутствующих аудиту услуг	Дисциплина «Аудит»	
	А. В. Выполнение операций при оказании прочих услуг, связанных с аудиторской деятельностью	Дисциплина «Аудит»	
	А. В. Документирование результатов выполненных аудиторских процедур	Дисциплина «Аудит»	
	А.В. Изучение и анализ деятельности аудируемого лица и среды, в которой она осуществляется, включая систему внутреннего контроля	Способность собрать и проанализировать исходные данные, необходимые для расчета экономических и социально-экономических показателей, характеризующих деятельность хозяйствующих субъектов	ПК-1
	В. Планирование своей работы в рамках общего плана и программы аудита	Дисциплина «Аудит»	
	В. Анализ рисков в объеме необходимом для выполнения аудиторского задания	Способность выбрать инструментальные средства для обработки экономических данных в соответствии с поставленной задачей, проанализировать результаты расчетов и обосновать полученные выводы	ОПК-3
	В. Отбор элементов для аудиторской выборки и анализ ее результатов		

Продолжение таблицы 2

В. Оценка полученных аудиторских доказательств и иной информации	Дисциплина «Аудит»
В. Изучение и анализ задания и особенностей его выполнения при оказании сопутствующих аудиту или прочих услуг, связанных с аудиторской деятельностью	Дисциплина «Аудит»
В. Планирование своей работы при оказании сопутствующих аудиту или прочих услуг, связанных с аудиторской деятельностью	Дисциплина «Аудит»

В. Формирование выводов в соответствии с целями выполнения аудиторского задания или оказания прочих услуг, связанных с аудиторской деятельностью	Дисциплина «Аудит»
А.В. Собирать информацию из различных источников, систематизировать, обобщать и анализировать ее	Способность собрать и проанализировать исходные данные, необходимые для расчета экономических и социально-экономических показателей, характеризующих деятельность хозяйствующих субъектов
А.В. Применять на практике нормативные правовые акты в соответствующих областях знаний	Способность применять основы правовых знаний в различных сферах деятельности
А.В. Применять на практике методы отбора элементов для проведения аудиторских процедур, экстраполировать результаты аудиторской выборки на генеральную совокупность	Способность выбрать инструментальные средства для обработки экономических данных в соответствии с поставленной задачей, проанализировать результаты расчетов и обосновать полученные выводы
А.В. Обосновывать свое мнение ссылками на нормативные правовые акты	Дисциплина «Аудит»
А.В. Поддерживать деловые и этичные взаимоотношения с представителями аудируемого лица и с работниками аудиторской организации	Способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия
А.В. Подготавливать и оформлять рабочие документы	Дисциплина «Аудит»
А.В. Работать с компьютером и офисной техникой; с компьютерными программами, применяемыми в бухучете и аудите, со справочными правовыми системами.	Способность решать стандартные задачи профессиональной деятельности... с применением информационно-коммуникативных технологий и учетом основных требований информационной безопасности
В. Выявлять и оценивать факторы, которые могут повлиять на выполнение аудиторского задания или оказание прочих услуг, связанных с аудиторской деятельностью	Дисциплина «Аудит»
В. Применять на практике различные методики, способы и подходы к выполнению своей работы	Способность выбрать инструментальные средства для обработки экономических данных в соответствии с поставленной задачей, проанализировать результаты расчетов и обосновать полученные выводы
В. Изучать и описывать бизнес процессы организации	Соответствующая дисциплина
В. Планировать и проводить процедуры оценки эффективности системы внутреннего контроля, управления рисками и корпоративного управления	Дисциплина «Аудит»
В. Выбирать и назначать приоритеты при выполнении своей работы в условиях ограниченных ресурсов	Способность к самоорганизации и самообразованию
А.В. Кодекс профессиональной этики аудиторов и правила независимости аудиторов и аудиторских организаций	Дисциплина «Аудит»
А.В. Законодательство РФ о бухучете, стандарты бухучета и бухгалтерской отчетности, основы МСФО, информационных технологий и компьютерных систем в бухучете и бухгалтерской отчетности.	Соответствующие дисциплины
А.В. Гражданское, трудовое законодательства РФ, законодательство РФ о социальном страховании и обеспечении, корпоративном управлении	Соответствующие дисциплины

Продолжение таблицы 2

А.В. Налоговое законодательство РФ	Соответствующие дисциплины
А.В. Финансы, финансовый анализ, основы финансового менеджмента	Соответствующие дисциплины
В. Управление рисками хозяйственной деятельности организации	Соответствующие дисциплины
А.В. Организация и осуществление внутреннего контроля и внутреннего аудита	Дисциплина «Аудит»
В. Практика применения законодательства РФ об аудиторской деятельности, о бухучете, о социальном страховании и обеспечении, корпоративном управлении, налогового, гражданского, трудового законодательства РФ	Дисциплина «Аудит» Производственная практика

А.В. Методы поиска, отбора, анализа и систематизации информации	Способность осуществлять сбор, анализ и обработку данных, необходимых для решения профессиональных задач
А.В. Основы этики делового общения, коммуникаций и корпоративной этики	Способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия
А.В. Основы делопроизводства	Соответствующая дисциплина
В. Передовой российский и зарубежный опыт в области аудита отчетности и оказании сопутствующих аудиту услуг, включая международные стандарты аудита, в области бухучета и отчетности включая международные стандарты финансовой отчетности, прочих услуг, связанных с аудиторской деятельностью, а также в области противодействия коррупции, легализации доходов, полученных преступным путем и финансированию терроризма	Дисциплина «Аудит»
А.В. Основы безопасной работы с компьютерной техникой и информационно-коммуникационными сетями в целях защиты информации	Способность решать стандартные задачи профессиональной деятельности... с применением информационно-коммуникативных технологий и учетом основных требований информационной безопасности
А.В. Внутренние организационно-распорядительные документы аудиторской организации, регламентирующие аудиторскую деятельность в организации	Производственная практика

Анализируя данные таблицы, можно сделать следующие выводы:

1. подготовка выпускников в соответствии с рассматриваемым образовательным стандартом позволяет учитывать требования профстандарта «Аудитор» в полном объеме;

2. методическая ценность изложенного сопоставления заключается в определении акцентов при реализации дисциплин учебного плана на соответствие профстандарту «Аудитор»;

3. результаты сопоставления пополняют методику оценки уровня подготовки выпускников; используя формализованный вариант, можно более точно определять соответствие подготовки профессиональному стандарту.

Представленная выше таблица сформирована относительно действий, умений и знаний, указанных в профстандарте «Аудитор». Обобщение информации по критериям левой стороны сделает ее более приемлемой для использования в процессе оценки уровня подготовки выпускников. С практической точки зрения это позволит конкретизировать содержание методического материала. Подобный подход позволит впоследствии сделать критерии оценки уровня подготовки специалистов более однозначными. Причем увязка содержания профессионального и образовательного стандарта делает предлагаемую методику универсальной для оценки выполнения требований обоих стандартов.

Таблица 3

Содержание методического обеспечения для подготовки специалиста в соответствии с профстандартом «Аудитор» (по обобщенным трудовым функциям А и В)

Наименование компетенции, дисциплины	***Трудовые действия, необходимые умения и навыки в соответствии с профстандартом «Аудитор»***	***Наличие метод. обеспечения***
ОК-5 Способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия	**Необходимые умения** - Поддерживать деловые и этичные взаимоотношения с представителями аудируемого лица и с работниками аудиторской организации	
	Необходимые знания - Основы этики делового общения, коммуникаций и корпоративной этики	

ОК-6 Способность применять основы правовых знаний в различных сферах деятельности	**Необходимые умения** - Применять на практике нормативные правовые акты в соответствующих областях знаний	
ОК-7 Способность к самоорганизации и самообразованию	**Необходимые умения** - Выбирать и назначать приоритеты при выполнении своей работы в условиях ограниченных ресурсов	
ОПК-1 Способность решать стандартные задачи профессиональной деятельности... с применением информационно-коммуникативных технологий и учетом основных требований информационной безопасности	**Трудовые действия** - Оформление и копирование документации	
	Необходимые умения - Работать с компьютером и офисной техникой; с компьютерными программами, применяемыми в бухучете и аудите, со справочными правовыми системами. - Основы безопасной работы с компьютерной техникой и информационно-коммуникационными сетями в целях защиты информации	
ОПК-2 Способность осуществлять сбор, анализ и обработку данных, необходимых для решения профессиональных задач	**Трудовые действия** - Поиск аналитической информации - Систематизация информации	
	Необходимые знания - Методы поиска, отбора, анализа и систематизации информации	
ОПК-3 Способность выбрать инструментальные средства для обработки экономических данных в соответствии с поставленной задачей, проанализировать результаты расчетов и обосновать полученные выводы	**Трудовые действия** - Анализ рисков в объеме необходимом для выполнения аудиторского задания - Отбор элементов для аудиторской выборки и анализ ее результатов **Необходимые умения** - Применять на практике различные методики, способы и подходы к выполнению своей работы - Применять на практике методы отбора элементов для проведения аудиторских процедур, экстраполировать результаты аудиторской выборки на генеральную совокупность	
ПК-1 Способность собрать и проанализировать исходные данные, необходимые для расчета экономических и	**Трудовые действия** - Изучение и анализ деятельности аудируемого лица и среды, в которой она осуществляется, включая систему внутреннего контроля **Необходимые умения**	

Продолжение таблицы 3

социально-экономических показателей, характеризующих деятельность хозяйствующих субъектов	**Необходимые умения** - Собирать информацию из различных источников, систематизировать, обобщать и анализировать ее	
Дисциплина «Аудит»	**Трудовые действия** - Выполнение отдельных операций для целей аудиторского задания - Выполнение отдельных аудиторских процедур (действий) - Выполнение операций при оказании сопутствующих аудиту услуг - Выполнение операций при оказании прочих услуг, связанных с аудиторской деятельностью - Документирование результатов выполненных аудиторских процедур - Планирование своей работы в рамках общего плана и програм-	

	мы аудита - Оценка полученных аудиторских доказательств и иной информации - Изучение и анализ задания и особенностей его выполнения при оказании сопутствующих аудиту или прочих услуг, связанных с аудиторской деятельностью - Планирование своей работы при оказании сопутствующих аудиту или прочих услуг, связанных с аудиторской деятельностью - Формирование выводов в соответствии с целями выполнения аудиторского задания или оказания прочих услуг, связанных с аудиторской деятельностью **Необходимые умения** - Обосновывать свое мнение ссылками на нормативные правовые акты - Подготавливать и оформлять рабочие документы - Выявлять и оценивать факторы, которые могут повлиять на выполнение аудиторского задания или оказание прочих услуг, связанных с аудиторской деятельностью - Планировать и проводить процедуры оценки эффективности системы внутреннего контроля, управления рисками и корпоративного управления **Необходимые знания** - Кодекс профессиональной этики аудиторов и правила независимости аудиторов и аудиторских организаций - Организация и осуществление внутреннего контроля и внутреннего аудита - Практика применения законодательства РФ об аудиторской деятельности, о бухучете, о социальном страховании и обеспечении, корпоративном управлении, налогового, гражданского, трудового законодательства РФ - Передовой российский и зарубежный опыт в области аудита отчетности и оказании сопутствующих аудиту услуг, включая международные стандарты аудита, в области бухучета и отчетности включая международные стандарты финансовой отчетности, прочих услуг, связанных с аудиторской деятельностью, а также в области противодействия коррупции, легализации доходов, полученных преступным путем и финансированию терроризма	

Продолжение таблицы 3

Бизнес процессы в организации*	**Необходимые умения** Изучать и описывать бизнес процессы организации	
Бухгалтерский учет*	**Необходимые знания** Законодательство РФ о бухучете, стандарты бухучета и бухгалтерской отчетности, основы МСФО, информационных технологий и компьютерных систем в бухучете и бухгалтерской отчетности.	
Право*	**Необходимые знания** Гражданское, трудовое законодательства РФ, законодательство РФ о социальном страховании и обеспечении, корпоративном управлении	
Налогообложение*	**Необходимые знания** Налоговое законодательство РФ	
Финансы, финансовый анализ, финансовый менеджмент*	**Необходимые знания** Финансы, финансовый анализ, основы финансового менеджмента	
Управление рисками*	**Необходимые знания** Управление рисками хозяйственной деятельности организации	

Делопроизводство*	**Необходимые знания** Основы делопроизводства	
Практика (учебная, производственная)	**Необходимые знания** Внутренние организационно-распорядительные документы аудиторской организации, регламентирующие аудиторскую деятельность в организации	

** - наименования дисциплин могут быть иными*

Обобщение информации в таком виде позволяет систематизировать формирование и последующую оценку методического обеспечения с целью определения уровня его соответствия положениям профессионального и образовательного стандартов.

Кроме того, разделение компетенций на трудовые действия, умения и знания дает возможность конкретизировать требования к методическому обеспечению. А именно, реализация компетенций, характеризующих в соответствии с профессиональным стандартом «необходимые знания», предполагает изучение этих вопросов в рамках теоретических занятий (лекции, семинары, СРС). Очевидно, что компетенции уровня «трудовые действия» и «необходимые умения» должны формироваться в рамках практических занятий. При этом необходимо иметь в виду, что одно задание может содержать обучение двум и более компетенциям.

Таким образом, совмещение требований профессионального и образовательного стандартов показывает, что компетенции образовательного стандарта, как правило, расширяются компетенциями профессионального. В то же время некоторые компетенции, предусмотренные только в профессиональном стандарте, должны быть рассмотрены в рамках конкретных дисциплин. В конечном итоге это оказывает положительное влияние на образовательный процесс, так как позволяет конкретизировать содержание методического обеспечения.

Проведенный анализ возможностей совмещения профессионального стандарта «Аудитор» и ФГОС ВО по направлению подготовки 38.03.01 Экономика (бакалавриат) показал, что они не имеют противоречий в принципе. При этом выявлены достаточно четкие связи, реализация которых является одним из приоритетных направлений современного высшего образования.

Список литературы

1. *Приказ Минобрнауки России от 12.11.2015 № 1327 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.03.01 Экономика (уровень бакалавриата)» (Зарегистрировано в Минюсте России 30.11.2015 № 39906).*
2. *Профессиональный стандарт «Аудитор», утвержден приказом Минтруда России от 19.10.2015 № 728н (зарегистрирован в Минюсте России 23.11.2015 № 39802).*

PROFESSIONAL AND EDUCATIONAL STANDARDS: CONNECTIONS AND CONTRADICTIONS

Biktemirova M.H., Meleschenko S.S.
Kazan Federal University
E-mail: dekanatfm@mail.ru

An analysis of professional and educational standards and connections and contradictions between them is carried out. The article defines some focal point in the implementation of the disciplines of the curriculum for compliance with the professional standard. The assessment methodology of graduate training is presented. The article will be useful for the teaching staff of higher education institutions and practitioners.

Keywords: training of specialists, professional standard, educational standard, competence.

УДК 378

КАЧЕСТВО ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРНЫХ КАДРОВ В ОПОРНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ В УСЛОВИЯХ СТАНОВЛЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ КВАЛИФИКАЦИЙ

Габышева Л.К., Старовойтова О.М.
Тюменский индустриальный университет
E-mail: gabyshevalk@tyuiu.ru , starovojtovaom@tyuiu.ru

В статье рассматриваются основные направления сотрудничества Тюменского индустриального университета с профессиональным сообществом. Отмечено участие университета в формировании региональной системы квалификаций и перспективы взаимодействия ТИУ с участниками национальной системы квалификаций в процессе обеспечения качества профессионального образования.

Ключевые слова: качество образования, независимая оценка, национальная система квалификаций, практико-модульное обучение, профессионально-общественная аккредитация

Управление качеством подготовки инженерных кадров – это сложный и многогранный процесс, в который в условиях становления и развития эффективной национальной системы профессиональных квалификаций задействованы органы власти федерального и регионального уровня, работодатели, образовательные и научные сообщества и их основные интересы представлены на рис.1.

Рис.1. - Актуальность национальной системы квалификаций

Важно отметить, что взаимодействие всех участников призвано обеспечить решение проблемы «несогласованности» рынка труда и системы профессионального образования.

Внедрение профессиональных стандартов, отвечающих требованиям и условиям применяемых современных технологий, используемых материалов, а также учитывающих изменения в будущем, в перспективе позволит повысить эффективность национальной экономики и обеспечить инновационный путь развития России.

В настоящее время интенсивно развиваются региональные и корпоративные части и элементы независимой системы квалификаций, которые являются важнейшей частью развития кадрового потенциала.

Для формирования среды по развитию и внедрению НСК, координации взаимодействия между структурами федерального уровня и региональными, отраслевыми объединениями работодателей Тюменской области, представителями местных органов власти и образовательного сообщества в Тюменской области активно развивается Региональная инфраструктура независимой системы квалификаций.

Так Национальным советом при Президенте РФ по профессиональным квалификациям функциями Координационного органа, который будет заниматься поддержкой системы квалификаций на уровне субъекта РФ, была наделена Межведомственная комиссия по профессиональным квалификациям в Тюменской области (создана 10.02.2017 г.).

В её составе Тюменский индустриальный университет как опорный вуз региона представляет интересы образовательного сообщества и готов участвовать:

–в формировании предложений по развитию системы профессиональных квалификаций в Тюменской области, а также на общероссийском уровне;

–во внедрении профессиональных стандартов в систему образования;

–в формировании экспертного потенциала для проведения профессионально-общественной аккредитации образовательных программ и независимой оценки квалификаций.

По согласованию с Комиссией функции регионального методического центра (РМЦ) в регионе взяло на себя Региональное объединение работодателей Тюменской области (Протокол №1 от 29.03.2017 г.). В рамках возложенного функционала РМЦ приступил к организации взаимодействия с федеральными Советами по профессиональным квалификациям и действующими Центрами оценки квалификаций, ведется работа по созданию ЦОК на территории региона.

Широкий спектр реализуемых в ведущем вузе Тюменского региона образовательных программ, в основном технической направленности, позволяет планировать сотрудничество с 14 советами, в числе которых СПК в нефтегазовом комплексе; строительстве; машиностроении; в области информационных технологий.

Рис.2. Количество реализуемых в ТИУ образовательных программ, профильных для отраслевых советов

Основными направлениями сотрудничества Тюменского индустриального университета с Советами по профессиональным квалификациям являются:

–организация и проведение профессионально-общественной аккредитации образовательных программ в соответствии с утвержденными профессиональными стандартами;

–содействие в формировании и развитии системы независимой оценки профессиональных квалификаций;

–независимый контроль результатов подготовки обучающихся ТИУ на отдельных этапах обучения в целях улучшения качества образовательных программ и повышения конкурентоспособности выпускников на рынке труда;

–внедрение профессиональных стандартов в систему кадрового обеспечения и учета ТИУ в целях надлежащего формирования кадровой политики и управления персоналом в соответствии с требованиями действующего законодательства.

В современных условиях задача обеспечения качества подготовки молодых специалистов становится единой для образовательных организаций и работодателей. Работодатели должны не только оценивать качество образовательного процесса с позиции профессиональной квалификации выпускников образовательной программы, но и непосредственно участвовать в процессе разработки и реализации образовательной программы, особенно в части формирования требований к результатам ее освоения, разработки и реализации программ практик.

Практика разработки профессиональных стандартов, сложившаяся в России, позволяет работодателям, фиксировать требования к профессиональной квалификации и компетенциям работников, которые образовательные организации в соответствии с законодательством должны учитывать при формировании основных образовательных программ (1).

В настоящее время Минобрнауки РФ созданы рабочие группы по разработке примерных основных образовательных программ (далее - Примерных ОПОП), учитывающих требования профессиональных стандартов. Это позволит обеспечить единство требований работодателей и образовательных организаций к результатам освоения образовательных программ.

С 2015 г. ТИУ является базовой организацией Федерального учебно-методического объединения в системе СПО по прикладной геологии, горному делу, нефтегазовому делу и геодезии. На сегодняшний день в работе ФУМО находится 9 проектов ФГОС по программам СПО и соответственно 9 проектов Примерных ОПОП.

С целью подготовки выпускников СПО в соответствии с требованиями современной экономики и удовлетворения кадровых потребностей региона в университете ведется проектирование и подготовка к лицензированию 7 образовательных программ подготовки специалистов среднего звена, входящих в Список 50 наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий (2).

Специалисты Тюменского индустриального университета активно участвуют в общественном обсуждении Проектов ФГОС ВО (3++), учитывающих положения соответствующих профессиональных стандартов, по реализуемым направлениям подготовки в рамках работы в 6 Федеральных учебно-методических объединениях (таблица 1).

Таблица 1 - Направления подготовки / специальности высшего образования, по которым ТИУ принимает участие в общественном обсуждении проектов образовательных стандартов

№	Укрупненные группы специальностей, направлений подготовки	Направления подготовки, специальности
1	Прикладная геология, горное дело, нефтегазовое дело и геодезия	21.03.01 Нефтегазовое дело 21.04.01 Нефтегазовое дело
2	Технологии материалов	22.03.01 Материаловедение и технологии материалов, 22.04.01 Материаловедение и технологии материалов
3	Управление в технических системах	27.03.01 Стандартизация и метрология 27.03.02 Управление качеством 27.03.04 Управление в технических системах 27.03.05 Инноватика 27.04.04 Управление в технических системах
4	Промышленная экология и биотехнологии	19.03.04 Технология продукции и организация общественного питания
5	Техника и технологии строительства	08.03.01 Строительство 08.04.01 Строительство 08.05.03 Строительство, эксплуатация, восстановление и техническое прикрытие автомобильных дорог, мостов и тоннелей 08.05.01 Строительство уникальных зданий и сооружений 08.06.01 Техника и технологии строительства
6	Архитектура	07.03.01 Архитектура

В отличие от предыдущих ФГОС ВО в структуре обновленных образовательных стандартов закреплена необходимость внешней оценки качества образовательной программы, которая может осуществляться при проведении профессионально-общественной аккредитации.

Руководство Тюменского индустриального университета (ранее ТюмГНГУ и ТюмГАСУ) всегда рассматривало профессионально-общественную аккредитацию образовательных программ в качестве инструмента, способствующего приведению содержания и структуры реализуемых образовательных программ в соответствие с потребностями рынка труда и прогнозами его развития, обеспечению системы гарантий качества образования. И поэтому при формировании стратегии развития опорного вуза мероприятия по независимой оценке качества образовательных программ стали частью программы преобразований в направлении модернизации образовательной деятельности. К 2020 году запланировано подтверждение качества 30 наиболее перспективных образовательных программ.

Таблица 2 - Количество образовательных программ, реализуемых в опорных университетах и имеющих профессионально-общественную аккредитацию (по состоянию на 23.10.2017 г.) (2)

№	Наименование вуза	Количество программ
1	Тюменский индустриальный университет	19
2	Новосибирский государственный технический университет	16
3	Алтайский государственный университет	16
4	Сочинский государственный университет	11
5	Самарский государственный технический университет	10
6	Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова	8
7	Уфимский государственный нефтяной технический университет	7
8	Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых	7
9	Петрозаводский государственный университет	6
10	Тольяттинский государственный университет	6
11	Донской государственный технический университет	4
12	Сибирский государственный аэрокосмический университет им.М.Ф. Решетнева	3
13	Череповецкий государственный университет	3
14	Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова	3
15	Ульяновский государственный университет	3
16	Марийский государственный университет	2
17	Сыктывкарский государственный университет имени П.Сорокина	2
18	Вятский государственный университет	1
19	Тульский государственный университет	1
20	Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова	1

Привлечение экспертов из профессионального сообщества создает условия для выявления и распространения лучших практик, инноваций и позитивных достижений, способствующих совершенствованию образовательных программ, укреплению их репутации. Так в ходе недавних очных визитов комиссий из аккредитующих организаций - СПК НГК (июль 2017 г.) и АККОРК (октябрь 2017 г.) - Университет получил положительную оценку проекту, который был запущен в 2015 году, по реализации образовательных программ в формате практико-модульного обучения (рис.3).

Рис.3. Статистика реализации образовательных программ в формате практико-модульного обучения в ТИУ в 2017 г.

Для повышения качества подготовки обучающихся ТИУ, благодаря тесному сотрудничеству и поддержке индустриальных партнеров, сделал ставку на развитие практических навыков и умений. Освоение модулей теоретического обучения было закреплено в вузе, а модули практической подготовки были перенесены непосредственно на производственные площадки предприятий реального сектора экономики. Так в перспективе адаптация молодых специалистов на производстве будет проходить гораздо быстрее, и компаниям не придется тратить дополнительные средства на их переобучение.

Конкурентоспособность выпускника сегодня стоит в ряду основных критериев, свидетельствующих о качестве образовательного процесса в вузе. По нашему мнению, она непосредственно будет зависеть от набора компетенций и знаний, полученных в вузе и необходимых для успешной конкуренции на рынке труда.

Тюменский индустриальный университет проводит планомерную работу по повышению качества подготовки инженерных кадров, отвечающих текущим и стратегическим потребностям национальной экономики, определил направления взаимодействия с основными участниками национальной системы квалификаций и готов к дальнейшему плодотворному взаимовыгодному сотрудничеству с профессиональным сообществом в данном направлении.

Список литературы

1. *О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статьи 11 и 73 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации [Текст]: Федеральный закон №122 от 02.05.2015 г.*
2. *Об утверждении списка 50 наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий, требующих среднего профессионального образования [Текст]: Приказ Минтруда от 02.11.2015 № 831*
3. *Реестр аккредитованных образовательных программ [Электронный ресурс]/ URL: http://www.accredpoa.ru/ АИС «Мониторинг профессионально-общественной аккредитации» (дата обращения: 23.10.2017)*

THE QUALITY OF TRAINING OF ENGINEERING PERSONNEL IN THE BASIC UNIVERSITY, IN THE FORMATION OF THE NATIONAL SYSTEM OF QUALIFICATIONS

Gabysheva L.K., Starovoytova O.M.
Industrial University of Tyumen
E-mail: gabyshevalk@tyuiu.ru , starovojtovaom@tyuiu.ru

The article discusses the main directions of cooperation of the Tyumen Industrial University with the professional community. It was noted that the University has taken part in the formation of the regional system of qualifications and prospects of interaction of TIU with the participants of the national system of qualifications in the process of quality assurance of professional education

Keywords: quality education, independent assessment, national system of qualifications, practice-modular education, professional public accreditation

УДК 378

РОЛЬ PR И РЕКЛАМЫ В ПОВЫШЕНИИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Ильина И.А., Приходько А.Н., Тэор Т. Р.
Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики
E-mail: inka4@yandex.ru, an_prihodko@mail.ru, teort@rambler.ru

В современных условиях значение PR и рекламы для успешной работы любого высшего учебного заведения на отечественном рынке образовательных услуг стремительно возрастает. От эффективности применяемых способов и методов презентации предлагаемых образовательных продуктов зависит их конкурентоспособность. Данная статья посвящена рассмотрению особенностей использования важнейших инструментов коммуникационной политики для налаживания эффективного взаимодействия с важнейшими группами стейкхолдеров образовательного учреждения.

Ключевые слова: образовательная услуга, стейкхолдер, конкуренция, рекламно-информационные мероприятия, профориентационная работа.

Сфера образования в нашей стране претерпевает существенные изменения, превращаясь из статичной консервативной системы в конкурентную сферу услуг, где вся деятельность подчинена правилам и условиям рыночной экономики.

С появлением платного образования на первый план выходит не только качество обучения, но и грамотное продвижение образовательного учреждения. Можно сколько угодно говорить о высоком качестве предоставляемого продукта и услуги, но при отсутствии комплекса профессиональных инструментов и средств коммуникации, реализуемых рекламной и PR-активностью, никто об этом не узнает. Именно поэтому в продвижении нуждается и непосредственная деятельность образовательной структуры, и конкретные виды реализуемой деятельности в виде авторских специализированных курсов, оригинальных концепций образования, эксклюзивных методических разработок и программно-информационного обеспечения обучения.

Изменение сферы влечет за собой определенные тонкости и нюансы, начиная с особенностей продвижения, заканчивая конечным потребителем, заказчиком услуг. Если классическая модель образования предполагала наличие заказчика образовательных услуг либо в виде общества в целом, либо в лице государства, то сейчас эта роль сместилась в сторону индивида и семьи.

Причем PR и реклама нужны не только тем, кто предоставляет услугу, но и потребителю. Не утонуть в необъятном информационном потоке и выбрать из нескольких сот учебных заведений именно то, что нужно конкретно вам – крайне тяжело, а бывает, что невозможно. В такой ситуации PR и реклама играет незаменимую диалоговую функцию.

Профориентационные усилия вуза должны направляться на стабильное сохранение высокого интереса абитуриентов к образовательным программам, реализуемым вузом, увеличение контингента студентов по направлениям подготовки.

Образовательные услуги характеризуются такими универсальными характеристиками, как неосязаемость, неотделимость от источника, непостоянство качества и несохраняемость. Но есть и специфичные черты, а именно:

1. Образовательные услуги относятся к категории «общественных благ», удовлетворяющих коллективные потребности, они не измеряются в денежном эквиваленте, в результате чего не могут быть предметом торговли, их оплачивает и предоставляет государство. Но С. Фишер, Р. Дорнбуш, Р. Шмалензи справедливо отмечают, что забота государства не должна исключать сотрудничества с бизнесом [3, с. 67], что сейчас и наблюдается в сфере образования, поэтому можно утверждать, что образовательные услуги относятся к категории «квазиобщественное благо».

2. Так как полезный эффект от образовательной услуги, зависящий от уровня жизни и работы выпускника, может проявиться спустя несколько лет, ее полезность оценивается весьма субъективно, поэтому невозможно правильно измерять в денежном эквиваленте данную услугу, однако высокий спрос на данный вид деятельности объясняет ее высокую стоимость.

3. Образовательные услуги формируют общечеловеческие ценности, а также развивают личность человека как интеллектуально, так и физически.

4. Данные услуги нацелены главным образом на молодую аудиторию.

5. Сфера образовательных услуг постоянно находится в центре общественного внимания, а сейчас рассматривается как элемент государственной безопасности.

Таким образом, можно утверждать, что образовательная услуга в настоящее время является товаром, а для поддержания конкурентоспособности образовательного учреждения необходимо использовать комплекс маркетинга. И как для любого товара, для эффективного воздействия на целевого потребителя необходимо использовать все элементы комплекса маркетинга, и именно товарную, ценовую, сбытовую и коммуникационную политику. При этом разрабатывая коммуникационную политику, следует особое внимание уделять таким инструментам, как реклама и PR.

Перед выбором конкретных направлений коммуникационной политики необходимо определить, какую потребность целевой аудитории данная образовательная услуга будет удовлетворять. Кроме того, следует учесть разницу в применении рекламных и PR-инструментов. Реклама и паблик рилейшнз имеют свои особенности и свой предмет. Например, PR по определению не может полностью брать на себя функции рекламы и, тем более, пропаганды, в которых конечный результат достигается иначе, нежели в PR. И если реклама – это оплачиваемое информационное обеспечение потребителя, то PR-активность – преимущественно не оплачиваемая информационно-коммуникационная деятельность. А. Панкрухин, основываясь на теории потребностей А. Маслоу, предложил свою иерархию потребностей клиентов рынка образовательных услуг [2]:

1. потребность выжить (для получения профессии, благодаря которой можно будет получить работу и получать достойную заработную плату, деньги для удовлетворения физиологических потребностей);

2. потребность в получение гарантий безопасности (также связано с рабочей деятельностью человека);

3. потребность принадлежать к определенной социальной или профессиональной группе;

4. потребность в признании и уважении собственной компетенции со стороны окружающих, самоуважении;

5. реализация своих возможностей и росте как личности.

Учитывая данную иерархию потребностей, можно использовать несколько видов полезностей при формировании коммуникационного контента образовательных услуг:

- рациональная полезность связана с экономическими факторами;
- социально-престижная – с социальными;
- самоутверждения – с повышением уровня самооценки в результате повышения культурного и профессионального уровня;
- сенсорная полезность может проявляться как нестандартный формат и методы обучения, новые друзья, заграничные поездки и т.д.;
- ментальная полезность привлекает возможностью ассоциировать себя с определенной референтной группой [1, сс. 95 - 98].

Рекламные сообщения образовательных учреждений обычно стандартны и содержат следующую информацию: наличие лицензии, образовательные программы и сроки обучения, сотрудничество с зарубежными учебными заведениями и так далее. Оптимальным вариантом является сочетанием информационного блока с креативным творческим решением. Но не

стоит забывать, что спецификой рекламного контента образовательных услуг является то, что информативность должна преобладать над эмоциональностью, но не подавлять ее полностью. Это связано с особенностями целевой аудитории: для молодого поколения эмоциональный и содержательный контенты равнозначимы при восприятии с информации.

Нельзя забывать, что последствия некачественной рекламы на рынке образовательных услуг приобретают особо глобальные масштабы. Если рекламное сообщение выполнено непрофессионально, юридически неграмотно, не отвечает принципам добросовестной конкуренции, это будет свидетельствовать о низком культурном и образовательном уровне учреждения, а также его некомпетентности в данной сфере, что в результате вызовет недоверие к организации и может стать причиной отказа от услуг данной организации.

Серьезно воспринимается лишь реклама образовательных услуг, которая учитывает не только потребности клиента, но и культурные, религиозные, национальные и региональные особенности целевой аудитории [2]. Коммуникативный эффект рекламы возможен при соблюдении обязательных условий. В первую очередь это высокий уровень информирования. Реклама неэффективна, если информационные потребности абитуриента не удовлетворены. Данный показатель отличается высокой динамичностью, поскольку для абитуриентов основным источником информации по-прежнему остаются межличностные каналы: мнения родителей, знакомых, друзей. В то же время необходимо учитывать, что при закреплении позиций учреждения на рынке образовательных услуг и продвижении его имиджа на первый план выходят такие каналы информирования, как телевизионные передачи, специальные PR-мероприятия, постоянно обновляющийся Интернет-сайт, полноценные статьи в прессе.

Эффективное содействие в продвижение образовательных услуг оказывают такие организации, как: биржи труда и службы занятости, органы регистрации, аккредитации и лицензирования образовательных учреждений, ассоциации образовательных учреждений и предприятий, образовательные фонды, специализированные образовательные центры и т.д. Также эти организации выполняют следующие функции: консультирование, информирование и участие в организации сбыта образовательных услуг, а также поддержки ресурсной базы образования.

Классическая PR-деятельность в сфере образования реализуется по следующим направлениям:

- создание паблисити;
- реализация фандрайзинговых программ;
- лоббирование собственных интересов;
- выпуск периодики;
- формирование корпоративной культуры;
- взаимодействие с потребителями (студентами и абитуриентами);
- взаимодействие с работодателями и бизнес-структурами;
- взаимодействие с контрагентами;
- создание общественных организаций в сфере образования;
- PR-поддержка региональной политики образовательного учреждения.

Как правило, информационно-коммуникационные программы продвижения вузов и средне-специальных учебных заведений – это все те мероприятия и направления деятельности учреждения высшего и профессионального образования, результатом которых должно стать создание сильного конкурентоспособного учебного заведения. На практике реализация данных целей осложняется целым рядом проблем: непонимание необходимости со стороны руководства в PR-сопровождении деятельности образовательной организации, недостаточное финансирование, отсутствие единого информационного пространства и прочее.

Одной из важных форм профориентационной работы вузов неизменно остается участие в образовательных выставках (Санкт-Петербургский образовательный форум, «Горизонты образования», «Образование и карьера»), днях открытых дверей, презентациях университета в школах и колледжах, а также онлайн-презентациях университета в регионах России. Проф-

ориентационные усилия направлены на стабильное сохранение высокого интереса абитуриентов к образовательным программам вуза и увеличению контингента на все формы обучения.

Рекламно-информационные мероприятия, проводимые непосредственно в вузе, представлены широко, но все они в достаточной степени носят стандартный характер. Во всех вузах представлен приблизительно одинаковый их набор.

Профориентационная работа ведется по следующим направлениям:

1. рекламно-информационные мероприятия;
2. участие в образовательных и профессиональных выставках;
3. работа с образовательными учреждениями;
4. работа с предприятиями, организациями СПб и Ленинградской области;
5. работа студентов в регионах;
6. посещение профильных мероприятий (выставок, форумов, дней открытых дверей университетов-конкурентов).

Чтобы отличаться от конкурентов, следует подходить к профориентационной работе более креативно.

В этой связи для ознакомления интересен опыт Санкт-Петербургского государственного архитектурно-строительного университета, в котором в 2015-2016 учебном году была создана программа индивидуальной профориентации для абитуриентов «Стань студентом СПбГАСУ на один день». Суть программы в привлечении абитуриентов в индивидуальном порядке или малыми группами до четырех человек к проведению учебного процесса на базе данного университета с включением их в состав одной из студенческих групп на период одного учебного дня. В ходе программы, используя метод погружения, абитуриенты знакомятся с особенностями учебного процесса, с его условиями и построением, а также имеют возможность побывать в студенческой среде.

О рекламном потенциале данного мероприятия можно судить по результатам анализа проведения программы за 2015-2016 и 2016-2017 учебные года. За 2015-2016 учебный год было проведено 25 этих мероприятий, которые были описаны и представлены на сайте вуза, а также проанонсированы на днях открытых дверей и днях факультетов. В результате в следующем учебном году было проведено уже более 80-ти подобных мероприятий. Кроме того, в ходе опроса студентов разных курсов о полезности и потенциальном желании участвовать в тех или иных мероприятиях профориентации «Стань студентом СПбГАСУ на один день» было отмечено большинством студентов как интересное для участия. Ребята высказались, что, при возможности, приняли бы участие в программе будучи еще абитуриентами. Рост спроса у абитуриентов на участие в программе может характеризовать этот вид профориентации, как перспективный с точки зрения позиционирования вуза на рынке образовательных услуг и привлечения внимание разных групп абитуриентов к образовательным возможностям СПбГАСУ.

В настоящее время при анализе качества менеджмента в организации все большую популярность приобретает использование так называемого «стейкхолдерского подхода». Термин «стейкхолдер» в его нынешнем понимании был предложен экономистом Робертом Эдвардом Фрименом – создателем одноименной теории. Он определяет стейкхолдера как «любого индивидуума, группу или организацию, оказывающую существенное влияние на принимаемые фирмой решения или оказывающиеся под воздействием этих решений» [4, с. 46].

К основным стейкхолдерам Э. Фримен относит: собственников и руководителей компании, акционеров, инвесторов, партнеров, сотрудников компании, местное сообщество, общественные организации, СМИ, конкурентов, потребителей, государство. У каждой из этих групп есть свои собственные интересы, подчас входящие в противоречие с интересами других стейкхолдеров. И у каждой их перечисленных групп есть рычаги воздействия на предприятие. В руках стейкхолдеров сосредоточена значительная власть, и это необходимо учитывать менеджерам при принятии решений. В образовательном же учреждении можно выде-

лить следующие основные группы стейкхолдеров: ППС, студенты, аспиранты, слушатели курсов повышения квалификации, администрация, абитуриенты, их родители, работодатели, партнеры, СМИ.

Основным способом взаимодействия при продвижении образовательных услуг неизменно является эффективная коммуникация с заинтересованными сторонами. Именно поэтому рекламно-информационные мероприятия являются важнейшей составляющей работы с абитуриентами и стейкхолдерами вуза в целом. В табл. 1 и 2 отражены основные способы активизации стейкхолдров, как внутренних, так и внешних.

Таблица 1

Способы активизации внутренних стейкхолдеров

Работа с внутренними заинтересованными сторонами	**Способы реализации**
Работа с ППС	
Повышение интереса к работе путем использования наилучших качеств ППС кафедры, направляя их на реализацию поставленных целей	Максимально качественная агитационная работа по набору в период подачи документов.
Работа со студентами	
Регулярное проведение мероприятий, активизирующих заинтересованность уже обучающихся студентов направления	**Выездные занятия** (посещение выставок, музеев, конференций, неформальные встречи с лидерами отраслей)
	Мероприятия, стимулирующие интерес к посещению университета во внеучебное время (участие в работе студенческого совета, участие в работе клубов по интересам)
	Мероприятия, связанные с будущей профессией
Работа с магистрантами и аспирантами	
Стимулирование научной и научно-практической деятельности и коммуникации с коллегами	Консультирование студентов по вопросам участия во внутренних (конференции кафедры, вуза) и внешних научных и научно-практических мероприятиях.
Работа со слушателями курсов повышения квалификации	
Использование потенциала харизматичных преподавателей, умеющих не просто качественно подать материал, но и заставить запомнить время обучения в университете	Отбор практикоориентированных преподавателей, преподносящих уникальность программы вузовского образования

Результат: ППС и студенты независимо от предписанных планом профориентационных мероприятий являются источниками позитивной информации о вузе (ежегодно переводятся из других вузов, поступают по рекомендации уже обучающихся студентов около 10-40 человек в год).

Таблица 2

Способы активизации работы внешних стейкхолдеров

Работа с внешними заинтересованными сторонами	**Способы реализации**
Абитуриенты	
Стандартные профориентационные мероприятия, основанные на информировании	Дни открытых дверей Образовательные выставки День магистратуры День ИГСН Посещение школ и колледжей Работа с колледжами и школами на мероприятиях Индивидуальная работа с абитуриентами
Работодатели	
Активизация интереса к профессии	**Мероприятия на территории вуза** (2 мероприятия в месяц в центре профориентации СПбУТУиЭ)

	Мастер-классы в рамках занятий – творческие встречи, лекции
	Привлечение представителей работодателей в ГЭК в соответствии с требованием ФГОС
Работа с контрагентами	
Использование образовательных трендов и повышение качества внутривузовских мероприятий (конференций, форумов)	**Посещение дней открытых дверей вузов-конкурентов**
	Участие студентов в мероприятиях и конкурсах сторонних вузов
Работа с родителями абитуриентов	
Повышения мотивации абитуриентов	Посещение ППС родительских собраний школьников Риск: нет возможности попасть на данного типа мероприятие из-за нежелания родителей или руководства школы

Таким образом, можно констатировать, что для эффективной работы образовательного учреждения необходимо использовать весь полезный опыт, который накоплен современным маркетингом. Однако слепое копирование чисто коммерческого подхода, который используется в сфере товаров, для образовательных услуг невозможно, и это касается в том числе и коммуникационной политики. При разработке основных направлений рекламной и PR-деятельности важно принимать во внимание такие особенности, как целевая аудитория, цели и задачи образовательного учреждения, набор и степень влияния различных групп стейкхолдеров, высокая степень государственного контроля и др. Следовательно, знание специфики рекламы и паблик-рилешнз в сфере образования помогает решать не только вопросы продвижения, но и способствовать поступательному развитию организации в целом.

Список литературы

1. *Назарушкин, М., Аренс, У., Бове, К. Современная реклама. Русское издание. – М: Довгань, 2001. – 704 с.*
2. *Панкрухин, А. П. Маркетинг образовательных услуг: методология, теория и практика. [Электронный ресурс]: http://www.marketing.spb.ru/lib-special/branch/mou/15.htm. [Дата обращения: 15.09.2016].*
3. *Фишер, С., Дорнбуш, Р., Шмалензи, Р. Экономика (ECONOMICS). – М.: Дело, 2000. – 900 с.*
4. *Freeman, R. E. Strategic Management: A stakeholder approach. Boston: Pitman, 1984.*

THE ROLE OF PR AND ADVERTISING IN INCREASING THE COMPETITIVENESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

I. A. Ilina, A. N. Prikhodko, T. R. Teor
Saint-Petersburg University of management and Economics
E-mail: inka4@yandex.ru, an_prihodko@mail.ru, teort@rambler.ru

In modern conditions on the domestic market of educational services the importance of PR and advertising for the successful operation of any higher educational institution is growing rapidly. The competitiveness of educational products depends on the effectiveness of used methods and presentation techniques. This article is devoted to the features of the most important tools of communication policy to build effective working relationships with the most important groups of stakeholders of an educational institution.

Keywords. Educational services, stakeholder, competition, advertising and information activities, vocational orientation

УДК 378

СИСТЕМА ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРЕДМЕТ ОБЩЕСТВЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

Квашина О.Н.
Великолукская государственная сельскохозяйственная академия
E-mail: kva2106@mail.ru

Чтобы подтвердить гарантии качества предоставляемых образовательных услуг необходимо не только иметь пакет документации, соответствующей ФГОС, нормативно-правовым актам, но и ряд «правдивых» отзывов от заказчика (работодателя) о деятельности специалистов, которые закончили соответствующий ВУЗ, пришли работать на предприятие. Именно сегодня работодатель диктует образовательным организациям рынок востребованных профессий, уровень практических навыков, умения молодых специалистов быстро реагировать на принятие решений, самостоятельно выполнять поручения, внедрять и применять инновации в профессиональной деятельности. Современный выпускник высшей школы – это креативный, всесторонне образованный, стрессоустойчивый специалист, который быстро войдет в любой трудовой коллектив, начнет работать на благо предприятия.

Ключевые слова: гарантии качества высшего образования, всеобщее управление качеством, модернизация системы управления высшим образованием, целевик, профессиональное мастерство.

Гарантии качества высшего образования, преследующие цель подготовки высококвалифицированных специалистов, исходя из потребности отраслей народного хозяйства, в настоящее время особенно волнуют и выпускников школ, и их родителей, также потенциальных заказчиков – предприятия, которые нуждаются в подготовленных молодых специалистах. Для высших учебных заведений особенно важна оценка подготовки выпускников со стороны работодателя. Именно хозяйственники, руководители предприятий сегодня заинтересованы в гарантии качества: предприятия ждут подготовленных, креативных специалистов, которые способны работать в различных отраслях народного хозяйства страны и вывести их на передовые позиции, насыщая российский рынок качественной продукцией, которая способна заменить импорт, будет конкурентна на зарубежном рынке.

Президент Европейской ассоциации гарантии качества в высшем образовании (ENQA) Ахим Хопбах сказал, что «…вне всяких сомнений, гарантия качества – это не бизнес, а часть сферы высшего образования как общественного блага и предмета общественной ответственности» [1].

Приоритеты развития высшего образования сегодня предопределяются не только запросами общества и действующими международными системами образования, но и внедрением компетентностно-ориентированного подхода в достижении знаний, умений и навыков обучающимися высшей школы.

Проблемы профессиональной квалификации кадров и гарантированного качества образования продолжают подниматься Правительством Российской Федерации. Владимир Путин в статье «Строительство справедливости. Социальная политика для России» отметил, что «…система образования и воспитания должна отвечать вызовам нового времени. Оптимальной формой подготовки профессионалов, владеющих компетенциями, является учебный труд на реальных рабочих местах, с лучшими профессионалами в качестве наставников».

Реализация принципа непрерывности в профессиональном образовании позволяет повысить эффективность подготовки специалистов, более рационально использовать имеющиеся ресурсы, минимизировать затраты на образование. Непрерывность образования обучающихся в мировой практике является главенствующей идеей, которая сегодня начала внедряться в образовании российской высшей школы. В развитых странах непрерывное образо-

вание затрагивает общественную и трудовую жизни, имеет статус общественного и культурного механизма развития регионов.

Согласно ФЗ «Об образовании в РФ», система образования у нас в стране создает все условия для непрерывного образования человека на протяжении всей жизни посредством реализации основных образовательных программ, различных дополнительных образовательных программ, предоставляя возможности одновременного освоения нескольких образовательных программ, а также учета имеющегося образования, квалификаций, опыта практической деятельности при получении образования последующих уровней. Однако следует заметить, что современный молодой человек качественно освоить сможет не более двух образовательных программ, обучаясь в один и тот же период времени. В некоторых ВУЗах уже существует практика, когда абитуриент поступает учиться на 2 направления или специальности: одно – за счет средств федерального бюджета, другое – коммерческое. Дойти до финала, получить два диплома могут только единицы: гарантировать качество образовательных услуг при таких условиях подготовки высшее учебное заведение не может. Здесь очень многое зависит от уровня подготовки выпускника школы, его работоспособности, ответственности, гениальности.

Сегодня во всем мировом сообществе независимо от форм собственности и видов деятельности общепризнана методология управления качеством товаров и услуг, создателем которой был доктор Уильям Эдвард Деминг – это модель TQM (Total Quality Management), получившая название «Всеобщее управление качеством».

Для образовательных учреждений данная модель имеет название TQE (Total Quality Education). TQE – это «ориентированная на студента учебная философия непрерывного улучшения качества…», «процесс, который фокусируется на удовлетворении и превышении ожиданий заказчика, непрерывное улучшение, разделение ответственности со служащими и исключение издержек и переделок» [2].

Учитывая, что каждый ВУЗ сегодня работает на заказчика, именно заказчик диктует не только количественный состав необходимых специалистов, но и их качественную подготовку по искомой специальности.

Однако на современном этапе общественного развития система высшего образования в России недостаточно адаптирована к новым условиям хозяйствования, особенно в части соотношения «спроса и предложения» конкретных специалистов для работы в отраслях народного хозяйства. Зачастую заказчик образовательных услуг не оговаривает ни количественный, ни качественный состав.

Очень сложно предъявлять требования к качеству подготовки специалиста заказчику. Каждый руководитель оценивает знания молодого специалиста с точки зрения и отраслевой принадлежности предприятия-заказчика, и умения владеть современными технологиями, навыков самостоятельного освоения профессии. Однако именно здесь важным условием становления будущего молодого специалиста становится наставничество, хорошо забытая многими управленцами возможность адаптации молодого специалиста на рабочем месте. Большее предпочтение сейчас руководители высших учебных заведений и предприятий отдают созданию форм целевой подготовки: единичные выпускаемые специалисты тем самым получают распределение на данное предприятие. Огромным недостатком такого инструмента является отсутствие контроля как за получением образования в высшем учебном заведении «целевика», так и за его дальнейшим закреплением в определенной должности на предприятии. Существенной «лепты» в оценку качества полученного целевиком образования во время обучения не вносит ни предприятие, ни высшее учебное заведение.

Очевидно, что нужна особая модель для подготовки целевиков в высшей школе, программа подготовки данного специалиста под конкретные цели и задачи (рис.1).

Ключевым условием успешности реформирования системы подготовки специалистов является модернизация системы управления высшим образованием в целом.

Модернизация невозможна без внедрения новых технологий, которые бы способствовали повышению спроса на специалистов, обладающих высокими знаниями и умениями,

привлекли бы молодежь учиться по определенной образовательной программе для дальнейшей работы, например, в сельской местности.

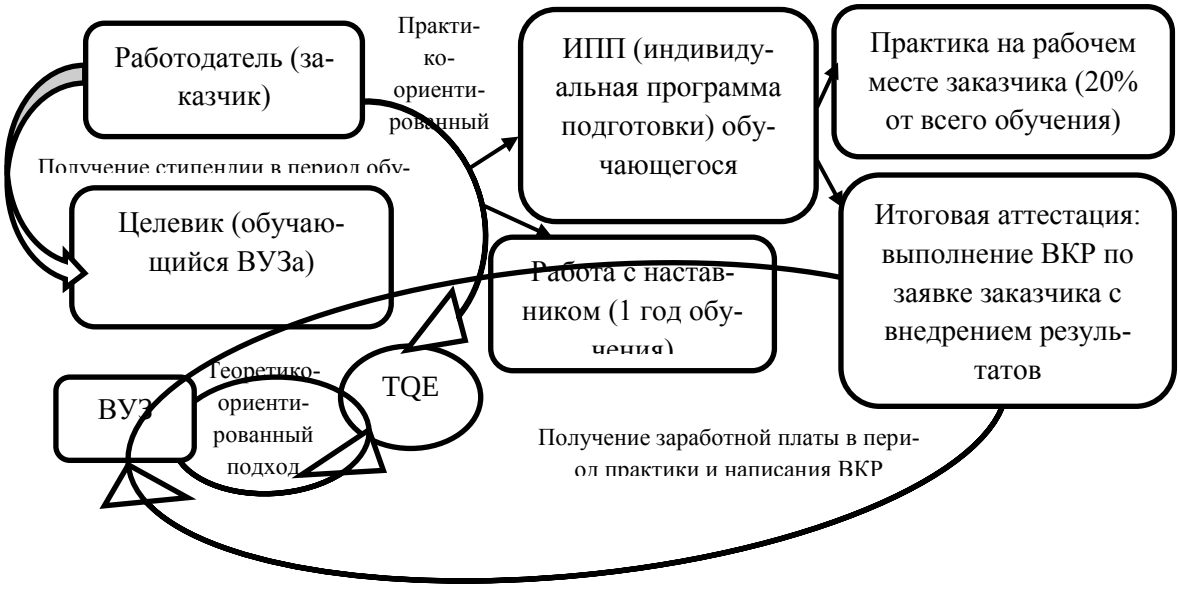


Рисунок 1 – Модель подготовки целевиков

Основные задачи модернизации должны сводится к следующим:

- формирование системы отношений между работодателем и государством в части управления высшим образованием;
- создание координационных органов, основанных на широком социальном партнерстве: муниципалитет – регион – субъект РФ – государство;
- разработка и внедрение гибкой модели финансирования образовательных программ с учетом приоритетных для региона профилей подготовки и ресурсоемкости программ;
- обеспечение методологических и организационно-методических условий для развития ФГОС с учетом запросов отраслей народного хозяйства;
- формирование независимой системы оценки качества образования;
- обеспечение ведущей роли работодателей при проведении экспертизы выполнения образовательных программ.

Материально-техническая база даже самого «продвинутого» ВУЗа не сможет предоставить обучающемуся тех навыков и умений, которые он может получить при непосредственном участии в производственных процессах ведущих предприятий в той или иной отрасли.

Подготовка квалифицированных специалистов затрагивает также множество компонентов социальной эффективности. Повышение профессионального мастерства положительно отражается на:

- гарантии (сохранении) рабочего места;
- возможностях профессионального роста на производстве;
- повышении доходов будущего специалиста, его востребованности;
- чувстве собственного достоинства и возможностях самореализации.

Главная цель построения системы менеджмента качества любого образовательного учреждения складывается из двух аспектов: обеспечение высокого уровня конкурентоспособности на внутреннем и внешнем рынке образовательных услуг за счет высокого качества образовательного процесса и подготовки специалистов с высоким уровнем их профессиональных компетенций, высоким морально-нравственным потенциалом.

Решение этих проблем крайне важно с точки зрения интернационализации образования и необходимости гармонизации российского образования, в том числе и по критериям каче-

ства. Таким образом, возникает закономерный вопрос о возможности применения в образовательном пространстве достижений теории менеджмента качества.

Следует заметить, что заказчик создает все предпосылки работать в высшей школе по широкому спектру образовательных программ в небольших студенческих группах. Учитывая политику государства, на одного научно-педагогического работника должно приходиться 12 обучающихся. Это достаточно много, в среднем на один факультет в ВУЗе, на котором работает 40 научно-педагогических работников, должно быть 480 обучающихся. Каждая группа комплектуется из расчета 25-30 человек. При проведении занятий практического характера на производстве обеспечить индивидуальный подход к каждому обучающемуся будет сложно. О каком же высоком качестве можно говорить? Тем более, что выпускники российских школ поступают по результатам ЕГЭ, школы готовят своих подопечных к умению решать тестовые задания, а говорить, решать практические задачи, проводить опыты выпускники школ могут далеко не все.

В современных условиях, когда число выпускников школ недостаточно большое, в 2017 году количество выпускников после 11 классов обучения в школе составило примерно 717 000 человек (рис.2).

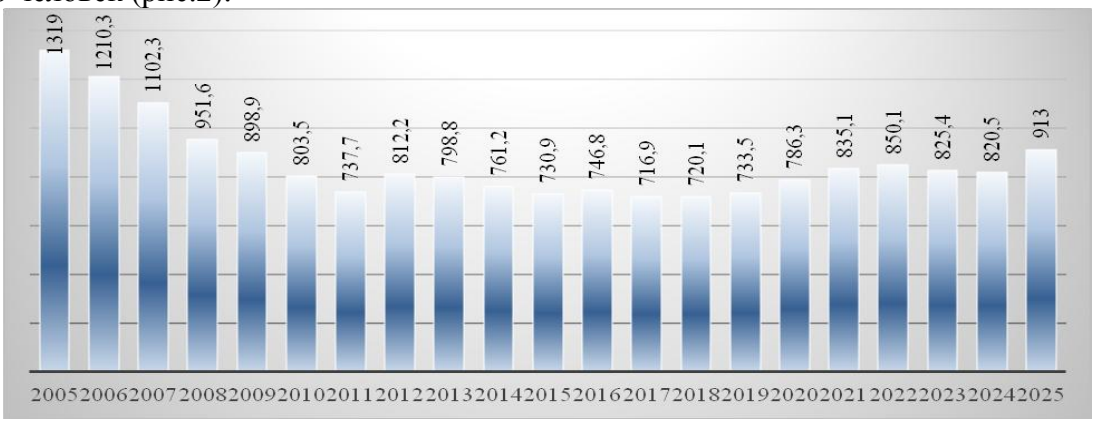


Рисунок 2 – Изменение численности выпускников в России, тыс. чел. [3]

Это почти на 30 000 меньше, чем в предыдущий 2016 год. Поскольку уже известно примерное количество закончивших 10 классов, можно спрогнозировать увеличение выпускников в 2018 году - порядка на 13 000 человек.

Поскольку высшее образование остается для выпускников школ в России доступным, конкуренция не ослабевает, но и усиливается в крупных городах России. Платные образовательные услуги в различных регионах оцениваются по-разному. В небольших же городах России, где средняя заработная плата невысока – от 12,0 до 15,0 тыс. рублей в месяц – стоимость образовательных услуг в высшем образовании в год колеблется от 55,0 тыс. рублей до 80,0 тыс. рублей. Высокая стоимость обучения все равно не останавливает ни родителей, ни молодых людей, если название у ВУЗа и выбранной специальности устраивает выпускников. Вот именно здесь существует самая трудно решаемая проблема: вывеска ВУЗа, грамотно проведенная рекламная акция, предоставленная информация в СМИ, официальных Интернет-источниках, не гарантируют качество предоставляемых образовательных услуг.

С другой стороны, и экономическая ситуация в стране, и политика государства перед выбором выпускников оставляют мало шансов выбрать специальность по «душе», а это, в первую очередь, отражается на качестве обучения именно студента: если плата за обучение высока – он идет подрабатывать, снижается посещаемость… Самостоятельно освоить материал очень сложно, да и времени на подготовку у студента не остается.

Современная система гарантии качества образования как предмет общественной ответственности должна строиться не только на жесткой оценке специалистов-экспертов Рособрнадзора (действующие оценочные процедуры степени соответствия ресурсного обеспечения, образовательного процесса, образовательных результатов нормативным требованиям, социальные и личностные ожидания [5]), но и на адекватной оценке работодателей, постоянном

совершенствовании профессорско-преподавательского состава (ППС) в рамках ежегодных стажировок на ведущих предприятиях регионального значения (обязательно с отрывом от педагогической деятельности на данный период), грамотно организованном учебном процессе (электронная образовательная среда, интернет-тестирование, работа базовых кафедр на предприятиях с привлечением специалистов-производственников).

Очевидно, что для каждого учебного заведения модель системы гарантии качества может применяться своя, «доморощенная», однако ключевые объекты, включаемые в модель, это:

- современная материально-техническая база ВУЗа (учебные лаборатории, техническое оснащение, электронная образовательная среда);
- организация малых групп обучающихся (из расчета 5 человек на одного научно-педагогического работника);
- базовые кафедры на производстве;
- специалисты-производственники;
- учебный контроль (интернет-тестирование, участие в выставках, ярмарках, конкурсах);
- стажировки ППС на ведущих предприятиях регионального значения.

Список литературы

1. *Хопбах, Ахим «Оценку качеству могут дать только профессионалы» // Аккредитация в образовании. – 2012. – № 60 – С 21.*
2. *Учебно-методические материалы к семинару / В.Г. Наводнов, Г.Н. Мотова, О.А. Матвеева. – Йошкар-Ола: УКЦ, 2012. С 12, 35.*
3. *Большой вопрос.ру. Электронный ресурс. http://www.bolshoyvopros.ru/questions/2086263-skolko-vypusknikov-11-klassov-v-2017-godu-v-rossii.html/. Дата обращения: 08.08.2017.*
4. *Закон РФ от 10.07.1992 № 3266-1 "Об образовании". Электронный ресурс: http://base.garant.ru/. Дата обращения: 01.08.2017.*
5. *Наводнов, В.Г., Мотова, Г.Н. Практика аккредитации в системе высшего образования России // Высшее образование в России. – 2015 - № 5. - С. 12 - 20.*

THE SYSTEM OF EDUCATION QUALITY ASSURANCE AS THE SUBJECT MATTER OF PUBLIC RESPONSIBILITY

Kvashina O. N.
Velikiye Luki State Agricultural Academy
E-mail: kva2106@mail.ru

In otder to confirm the quality of educational services quality it is necessary to have not only a documentation package corresponding to the Federal State Education Standards and normative legal acts, but also "truthful" reviews from employers on the activities of specialists who have graduated from the corresponding universities and came to work for the company. Today the employer dictates to the educational institutions the market of professions in demand, the level of practical skills, ability of young specialists to quickly respond to decision making, to fulfill assignments independently, and to introduce and implement innovations in their professional activities. A modern university graduate is a creative, well-educated, and stress-resistant specialist who will quickly becomes a part of any staff and begins to work for the benefit of the company.

Keywords: quality assurance of higher education, total quality management, modernization of the system of higher education management, employer-sponsored education, professional skills.

УДК: 330.3, 336.1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ АДЕКВАТНОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА В СИСТЕМЕ ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ ИНСТРУМЕНТОВ УПРАВЛЕНИЯ ВЫСШИМ ОБРАЗОВАНИЕМ

Лаптев С.В.
Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова
E-mail: laptev5552@mail.ru

В статье анализируются необходимые общие контуры управления качеством высшего образования, роль государства в этом управлении в условиях смешанной экономики. Обосновывается необходимость применения технологий функционального бюджета и государственного воздействия на процесс формирования равновесия на рынках смешанных благ при условии развития долгосрочного прогнозирования и планирования российской экономики.

Ключевые слова: качество высшего образования, финансово-экономические механизмы управления качеством высшего образования, государственное управление качеством высшего образования, экономическое развитие, смешанная экономика.

Вопрос о том, как, какими методами и приемами следует оценивать качество высшего образования – один из центральных в системе управления высшим образованием. Чтобы результативно, эффективно управлять качеством высшего образования, необходимо знать, что такое качество высшего образования, иметь четкие критерии качества и показатели, измерители качества высшего образования, выработать адекватную модель, позволяющую свести некоторые частные оценки отдельных сторон образовательного процесса и его результатов в некоторый обобщающий показатель. Однако на этом пути есть много скрытых и явных проблем, которые необходимо выявить, правильно оценить и интерпретировать, а затем решить. Далеко не все из этих проблем на сегодняшний день выявлены, должным образом осмыслены, наконец, удовлетворительно решены. В итоге в практическом механизме управления качеством высшего образования присутствует множество несовершенств и противоречий.

Чаще всего качество высшего образования трактуется как степень соответствия процессов и результатов обучения студентов заданным стандартам, показателям, сформированным Министерством образования и науки, требованиям и запросам работодателей. В стандарте ГОСТ ISO 9000–2011 (пункт 3.1.1) качество определяется как «степень соответствия совокупности присущих характеристик требованиям» [2]. Но что такое качество вообще?

В текущем управлении, если мы четко знаем, каким параметрам, характеристикам должен соответствовать тот или иной процесс и его продукт, мы вполне можем принять это определение. Однако при долгосрочном, стратегическом управлении требуемые параметры, характеристики, как правило, меняются, нередко довольно существенно. Поэтому при стратегическом управлении необходимо исходное понимание качества самого по себе независимо от конкретных требований к процессам и их результатам в тот или иной момент времени. Более того, именно опираясь на это более широкое понимание качества, можно и нужно понять, как следует рационально изменить требования к процессам и их результатам в другие моменты времени. Более широкое понимание качества необходимо для того, чтобы определить, а насколько правильно, рационально мы установили требования к процессам и их результатам на том или ином этапе экономического развития, ибо сами эти требования могут быть различными.

В соответствии с трактовкой Г.В.Ф. Гегеля «определенность как изолированная сама по себе, как сущая определенность, есть качество – нечто совершенно простое, непосредственное» [1. С. 172]. Качество вещи – это ее определенность, которая соотносится с ее границей на уровне категории бытия, а не сущности. Граница же отделяет вещь от иных вещей и других состояний той же вещи. Таким образом, с позиции предельно широкого общефилософского подхода определить качество вещи или явления – это значит выделить множество кон-

кретных черт, характеристик, которые позволяют четко идентифицировать вещь или явление как целое в отличие от других вещей или явлений. Современная Википедия определяет качество вполне в духе Гегеля: «Ка́чество — философская категория, выражающая совокупность существенных признаков, особенностей и свойств, которые отличают один предмет или явление от других и придают ему определённость. Качество предмета или явления, как правило, не сводится к отдельным его свойствам. Оно связано с предметом как целым, охватывает его полностью и неотделимо от него. Поэтому понятие качества связывается с бытием, существованием предмета» [5].

В содержании высшего образования можно выделить множество желательных характеристик, на которые следовало бы направить процесс управления высшим образованием. Чем более критично, требовательно отнестись к результатам образовательного процесса, тем больше в самом процессе и его результатах будет выявлено несовершенств, тем более развернутый перечень желательных характеристик, к которым необходимо стремиться, может появиться. Результатом такого подхода неизбежно становится усложнение процесса управления и контроля качества высшего образования, падение результативности процесса управления качеством, ибо достижение появляющихся дополнительных желательных характеристик образовательного процесса и его результатов будет требовать все больших дополнительных затрат и будет в соответствии с законами экономики сопровождаться все уменьшающейся отдачей. К тому же подход к субъективной оценке состава и значимости желательных характеристик образовательного процесса и его результатов у разных участников этого процесса: обучаемых студентов, профессорско-преподавательского состава, руководства вузов, представителей Министерства образования и науки, представителей региональных органов власти, потенциальных и реальных работодателей – существенно различается. Подход каждой из сторон вносит существенный вклад в содержание образовательного процесса. При этом ни один из подходов не должен быть исключен и не может полностью заменить другие подходы.

В итоге получается противоречие: не ясно, какие подходы следует принять для регулирования тех или иных содержательных сторон образовательного процесса, влияющих на качество высшего образования. Вопрос о роли и месте каждого участника образовательного процесса в обеспечении качества высшего образования нуждается в дополнительных исследованиях и детальной проработке.

Таким образом, процесс управления качеством высшего образования по принципу выявления, последующей детализации и расширения состава желательных свойств образовательного процесса и его результатов необходимо сопровождается противоречиями, снижением эффективности.

Для рационального управления качеством высшего образования должен быть применен экономический подход, ибо ресурсы общества, которые оно может выделить на высшее образование, ограничены. Общий объем расходов на образование будет зависеть, в том числе, и от состава необходимых требований к высшему образованию, которые общество решит контролировать. Чем больше требований, тем больше затрат. Чем выше качество, тем выше результаты в экономике. Поэтому оптимизация требований к качеству высшего образования в стране превращается в весьма непростую экономическую задачу.

При наличии противоречий интересов участников образовательного процесса требуется координатор, способный синтезировать все многообразие интересов и подходов к их реализации с позиции интересов всего общества. При наличии разных подходов к оценке качества у разных субъектов, причастных к организации и использованию результатов образовательного процесса, необходим общий стратегический критерий качества, в соответствии с которым координатор должен корректировать интересы и действия отдельных субъектов образовательного процесса. Будучи одним из участников образовательного процесса, который как раз и формулирует в настоящее время основные требования к нему, государство в лице органов управления высшим образованием имеет свой корпоративный интерес, пытаясь подчинить процедуры оценки качества интересам текущей политики. Получается, как мы это все

видим, не очень хорошо: качество высшего образования в нашей стране, несмотря на достижения отдельных вузов, по мнению многих экспертов и представителей образовательного сообщества, снижается относительно той высокой планки, которую задают страны, преуспевающие в экономическом развитии. По соображениям текущей политики государство, наметившее целью радикально сократить количество вузов в стране, нередко выставляет оценки качества пристрастно, лишая лицензий либо вынуждая к слиянию с другими вузами отнюдь не самые худшие образовательные организации и оставляя на плаву те, которые имеют гораздо более низкие объективные показатели. Оценивая общее состояние качества образования в стране и его динамику, государство тем самым выставляет и самому себе оценку за качество управления, координации развития образования в стране. Но монополизировав процедуру оценки, государство не заинтересовано ставить самому себе объективную, не очень хорошую оценку. Поэтому эффективное управление должно основываться на объективной и независимой общественной оценке качества образования и качества координации всех процессов, влияющих на качество образования.

Рассмотрим теперь, как государство должно выполнять и как выполняет функции координации образовательного процесса. Для долгосрочного осуществления функций координации нужно иметь долгосрочный критерий эффективности координации. Таким критерием может быть только один – вклад высшего образования в процесс социально экономического развития общества. Однако этот вклад в действительности состоит из множества отдельных эффектов. В этом вкладе в рамках данной статьи мы можем выделить лишь главные каналы влияния. Таковыми, по нашему мнению, являются:

1. полнота и адекватность потребностям экономики ресурсного обеспечения образовательного процесса в вузах: достаточность лабораторного оборудования, аудиторного фонда, качества программ, книжного фонда, иного учебно-методического обеспечения, уровень подготовки и профессионализма профессорско-преподавательского состава. От ресурсного обеспечения зависят полнота, достаточность знаний и навыков обучаемых студентов, эффективность выполняемых ими в хозяйственных процессах функций;
2. уровень и адекватность мотивации студентов и преподавателей к обучению. Разнообразие и интенсивность мотивации студентов должны быть достаточны, для того чтобы побудить их к овладению всеми знаниями, умениями и навыками, которые необходимы для результативного применения в условиях формирования и последующего развития инновационной экономики. Мотивы же, направляющие процесс обучения, должны соответствовать природе тех экономических и социальных сил, факторов воздействия, которые внутренне, на сущностном уровне присущи организации социально-экономического строя России, способны сформировать и использовать относительные стратегические преимущества развития российской цивилизации. Пассивное заимствование элементов организации образовательного процесса, обеспечивающих его относительную результативность в условиях западной цивилизации, во-первых, не создает такого же эффекта в условиях России, цивилизация которой обладает рядом существенных особенностей, снижающих результативность применения западных технологий и механизмов организации образовательного процесса. Во-вторых, не позволит эффективно использовать те относительные преимущества российской цивилизации, которые помогали ей достаточно успешно компенсировать свои недостатки и добиваться значимых результатов в экономическом, политическом и военном противостоянии с другими цивилизациями. В наше время противостояние цивилизаций усиливается, причем во все более резких и открытых формах. Посему решение проблемы активизации формирования и использования собственных относительных преимуществ современной российской цивилизации в экономической, политической, социальной и культурной сферах через адекватную этим задачам организацию образования становится как никогда актуальным;
3. соответствие структуры подготовки, знаний, навыков и умений обучаемых в системе высшего образования структуре рабочих мест, которые станут вакантными к моменту окончания обучения, а также требованиям профессий и содержанию производственно-хозяйственных процессов, в которых выпускникам предстоит участвовать;

4. различного рода внешние положительные эффекты от высшего образования, проявляющиеся, главным образом, в опосредованном и отсроченном влиянии высшего образования на рост производительности труда и качество жизни в обществе [3].

Выгоды от высшего образования лишь частично и далеко не сразу улавливаются субъектами образовательного процесса и конечными потребителями услуг образования. Поэтому для управления внешними эффектами от высшего образования необходимо конкретно и количественно оценить размеры вкладов, механизмы их образования, факторы, которые могут их усиливать либо ослаблять, обосновать необходимые способы воздействия государства, при которых суммарный эффект от образования в долгосрочном периоде максимизируется.

Влияние государства на качество и полноту ресурсного обеспечения образовательного процесса в стране в настоящее время сводится в основном к формальному контролю. Чтобы его рационализировать и усилить, необходимо опираться на долгосрочные прогнозы развития экономики, а также на оценку альтернативно возможных эффектов влияния развития отдельных направлений высшего образования на возможную динамику воздействия улучшения качества, изменения структуры подготовки выпускников разных направлений и профилей обучения, на развитие тех секторов экономики, в которых они должны и могут найти применение.

Для того чтобы увеличить вклад мотивации участников образовательного процесса в мотивацию к качественному образованию, государство не может полагаться только на рыночные стимулы, ибо, помимо них, есть мощные стимулы, порождаемые стремлением получателей образования к достижению общественно значимых целей, к продуктивному сотрудничеству, которыми в настоящее время государство никак не управляет.

Государство сделало ставку на коммерциализацию высшего образования, уповая на рыночные силы. Но образование является не чисто рыночным, а смешанным благом, поэтому достичь эффективного равновесия на этом рынке, обеспечив тем самым соответствие структуры подготовки выпускников вузов потребностям экономики, без активного вмешательства государства не только в переходных, но и развитых экономиках не удается. Российское же государство в лице органов управления образованием не научилось пока эффективно способствовать достижению равновесия на рынке образовательных услуг, поскольку опирается пока сугубо на административные методы.

В итоге получается, что государство выполняет свою координирующую роль в сфере управления высшим образованием и его качеством пассивно, неадекватно обстоятельствам, а потому неэффективно. Вместо того чтобы передать хотя бы часть функций по контролю качества высшего образования профессиональным общественным организациям, оно монополизировало процесс оценки, не позволяя обществу объективно оценить положение дел. Эффективное управление качеством высшего образования нуждается в адекватных финансово-экономических инструментах: построении и применении технологий функционального бюджета, основанных на измерении и сопоставлении предельных выгод и предельных издержек финансирования отдельных направлений совершенствования образовательной деятельности, а также в обосновании и применении эффективных технологий корректировки рыночных сил в условиях формирования равновесия на рынках смешанных благ [4, с. 38 - 54] применительно к потребностям и особенностям образовательной сферы. Управление качеством образования в стране нуждается в переосмыслении и в существенных изменениях. Данные финансово-экономические инструменты совершенствования управления качеством высшего образования могут найти свое эффективное применение лишь на основе развития технологий стратегического управления экономики, включающих стратегическое планирование и прогнозирование.

Список литературы

1. *Гегель, Г.В.Ф. Наука логики. В 3-х томах. Т. 1. - М. : Мысль, 1970. - 501 с.*
2. *ГОСТ ISO 9000–2011. Межгосударственный стандарт «Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь». – М., 2012.*
3. *Лаптев, С.В. О возможностях применения рыночных инструментов в управлении качеством образования // Труд и социальные отношения. 2017. № 1. С. 80-89.*
4. *Лаптев, С.В. Основы теории государственных финансов: учебное пособие для студентов, обучающихся по специальностям «Финансы и кредит», «Бухгалтерский учет, анализ и аудит», «Мировая экономика» / С.В. Лаптев. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2010. – 240 с.*
5. *Сайт Википедии: Интернет ресурс. Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%B0%D1%87%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE_(%D1%84%D0%B8%D0%BB%D0%BE%D1%81%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F). Дата обращения.01.09.2017.*

THEORETICAL PROBLEMS OF ADEQUATE QUALITY ASSESSMENT IN THE SYSTEM OF FINANCIAL AND ECONOMIC TOOLS FOR HIGHER EDUCATION MANAGEMENT

Laptev S. V.
Plekhanov Russian University of Economics, Moscow
E-mail: laptev5552@mail.ru

The article considers some general outlines of the management of higher education quality and the role of the state in management in the context of a mixed economy. The necessity of technologies implementation of the functional budget and the state influence on the balance formation in the markets of mixed goods due to the development of long-term forecasting and planning of Russian economy is explained.

Key words: quality of higher education, financial and economic mechanisms of management of higher education quality, state management of higher education quality, economic development, mixed economy.

УДК 378.146

К ВОПРОСУ ОБ ОЦЕНИВАНИИ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В СИСТЕМЕ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Молоков И.Е., Сергеенков В.Е.
Военная академия материально-технического обеспечения
имени генерала армии А.В. Хрулева
E-mail: mie78italy@mail.ru, kafedra12vamto@mail.ru

Статья посвящена основным проблемам оценки результатов обучения в условиях реализации компетентностного подхода. Описаны некоторые методы их оценивания в системе высшего военного образования для осуществления эффективной образовательной деятельности. Сделан акцент на разработку фондов оценочных средств для оценивания результатов обучения в рамках проведения промежуточной аттестации курсантов по дисциплине.

Ключевые слова: Результаты обучения, компетентностный подход, военное образование.

Модернизация российской системы образования и присоединение России к Болонскому процессу, направленные на повышение качества подготовки, поставили на повестку дня проблему оценки результатов обучения в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов. Результаты обучения в новой концепции образования – это ожидаемые и измеряемые конкретные достижения обучающихся, выраженные на языке компетенций и проявляющиеся в решении проблемных ситуаций. Термин «результаты обучения» официально появился в документах Болонского процесса в 2003 году в коммюнике Берлинской конференции министров образования. В настоящее время результаты обучения определяются как «наборы компетенций, выражающих, что именно обучающийся будет знать, понимать или будет способен делать после завершения процесса обучения» [1, с. 5], или как «заявления о том, что обучающийся будет знать, понимать или будет способен делать после завершения процесса обучения, которые определяются в терминах знаний, умений и компетенций» [2, с. 17]. Оба определения говорят о результатах обучения, которые предполагается достигнуть в процессе обучения.

До настоящего времени для системы высшего военного профессионального образования в качестве результатов обучения выступала определенная совокупность полученных выпускником знаний и умений, что и было зафиксировано квалификационными характеристиками («должен знать...», «должен уметь...», «должен владеть…»). Однако для современного военного специалиста важен не столько сам факт обладания суммой знаний и умений, сколько способность к реализации данной суммы в практической деятельности. Знания и умения должны стать промежуточным, опосредованным результатом подготовки, а конечным становится профессиональная компетентность, как результат сформированных компетенций.

Соотнесение результата обучения и результата освоения компетенции следующее: для формирования у выпускника компетенции необходимо достижение конкретных результатов обучения по ряду дисциплин. Таким образом, компетенция – это категория, понятная работодателю, а результат обучения – категория, понятная вузовскому педагогическому сообществу. При этом остается затруднительной реализация требования измеримости степени сформированности компетенций как конечного результата обучения. Для преодоления этой трудности необходимо разрабатывать оценочные средства, предназначенные для оценки уровня сформированности компетенций на всех этапах обучения курсантов.

В соответствии с Приказом Министерства образования и науки от 19 декабря 2013 года №1367 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования» различаются компетенции как результат освоения всей образовательной программы и результаты обучения по конкретной дисциплине [3, с. 3]. Результат обучения – это освоение какой-либо конкретной части программы, и ему будет соответствовать промежуточное и текущее оценивание, обязательным компонентом которого являются фонды оценочных средств для промежуточной аттестации.

Согласно Приказу Министра обороны Российской Федерации от 15 сентября 2014 года №670 фонд оценочных средств для промежуточной аттестации обучающихся по дисциплине (практике) включает:

–перечень компетенций обучающихся с указанием этапов их формирования в процессе освоения основной профессиональной 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 основной профессиональной образовательной программы;

–методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций [4, с. 5].

Для каждого результата обучения по дисциплине (практике) организация определяет показатели и критерии освоения компетенций на различных этапах их формирования, шкалы и процедуры оценивания. Отбор способов оценивания результатов обучения осуществляется в зависимости от формы контроля. Успех контроля во многом зависит от правильного выбора содержания, т.е. от того, что контролировать, как контролировать и в какой форме контролировать. В частности, текущий контроль позволяет оценить сформированность компетенций по одной определенной теме в процессе ее изучения, для этого целесообразно применять практико-ориентированные задания, предполагающие моделирование различных проблемных ситуаций. Разбор конкретных ситуаций – метод, основанный на анализе готовых или разработанных курсантами ситуаций и поиске выхода из затруднительных положений, сформулированных в ситуациях.

При решении проблемных заданий важно, чтобы преподаватель военного вуза управлял поисковой деятельностью курсанта, но не подсказывал готовые ответы. Это требует от преподавателя больших педагогических усилий, терпения и затрат времени, чем управление репродуктивной деятельностью курсантов. Конечным результатом решения ситуационных задач по теме должно стать получение новой основополагающей или дополнительной учебной информации.

К методам оценивания результатов обучения также относятся рефераты, контрольные работы, коллоквиумы, доклады, диспуты, дискуссии и др. В рамках реализации компетентностного подхода рефераты должны иметь не описательный, репродуктивный характер, а творческий и поисковый характер, основанный на сравнительном анализе, обобщении и систематизации.

Качество образования зависит не только от качества преподавания, но и от направленной мотивированной самостоятельной работы курсанта. Постановка заданий контрольной работы должна стимулировать самостоятельную работу курсантов, предупреждающую бездумное копирование вопросов из учебной литературы и побуждающую к продуктивной образовательной деятельности.

Важными условиями реализации компетентностного подхода являются творческая инициатива, самостоятельность, креативность, конкурентоспособность, мобильность будущих военных специалистов, что позволяет рассматривать обучение с точки зрения курсантов, а не преподавателей, и тем самым обогатить качество учебного опыта, получаемого курсантами – от ориентации на преподавателя к ориентации на курсанта, перейти от оценивания для контроля к оцениванию для развития. Сегодня во главу угла должны быть поставлены образовательные и научные интересы курсанта, а задача преподавателя – их мотивировать и развивать.

Список литературы

1. *Руководство пользователя ECTS. Последняя версия. 2009 г. (ECTS Users'Guide. Final Version. 2009).*
2. *The European qualifications framework for lifelong learning (EQF), European Communities 2008.*
3. *«Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры». Приказ №1367 Министерства образования и науки российской Федерации от 19 декабря 2013 года.*
4. *«О мерах по реализации отдельных положений статьи 81 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Приказ №670 Министра обороны Российской Федерации от 15 сентября 2014 года.*

TO THE QUESTION ABOUT THE ASSESSMENT OF LEARNING OUTCOMES IN THE CONDITIONS OF REALIZATION OF THE COMPETENCE APPROACH IN THE SYSTEM OF MILITARY EDUCATION

Molokov I. E., Sergeenkov E. V.
Military Academy of Logistics
E-mail: mie78italy@mail.ru, kafedra12vamto@mail.ru

The article is devoted to main problems of evaluation of education results in the conditions of realization of the competence approach. Some methods of their evaluation in the system of higher military education for the implementation of effective educational activities are described. The focus on development of funds of assessment tools to evaluate learning outcomes in the framework of the interim certification of students for discipline is essential.

Keywords: learning Outcomes, competence-based approach to military education.

УДК 378

ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ромащук И.М.
Государственный музыкально-педагогический институт
имени М.М. Ипполитова-Иванова
E-mail: inna.49@mail.ru

В статье затрагивается ряд важных вопросов оценки качества высшего образования в музыкальном вузе. Анализируются критерии оценки качества подготовки музыкантов в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: музыкальный вуз, оценки качества подготовки музыкантов высшего звена.

Система проведения процедуры аккредитации для всех вузов одинакова. И, соответственно, методика и критерии тоже общие. Однако согласимся: одно дело определить качество образования и протестировать будущего юриста (экономиста, политолога), и совсем другое – будущего дирижера симфонического оркестра, пианиста, концертмейстера, артиста хора. Как правило, в музыкальном вузе не менее 85% студентов, которые осваивают исполнительские специальности, соответственно, критерий их уровня подготовки к выходу на сцену – это собственно исполнение произведений. Но возможно ли даже выборочно послушать в рабочем режиме работы комиссии по аккредитации молодых музыкантов? Включить испытанный жанр концерта-презентации? Но понятно, что здесь окажется 10% лучших из лучших. Конечно, рабочие программы дисциплин сейчас имеют свои «ключи»-тесты и для музыкантов, но вряд ли теоретические вопросы и ответы на них помогут эксперту уяснить качественный уровень подготовки будущего исполнителя на музыкальных инструментах, получающего высшее образование. В лучшем случае, это будет проверка на усвоение изученного материала. При этом, допустим, правильный ответ, касающийся романсов Чайковского, не может быть гарантом того, что обучающийся на вокальной кафедре готов к исполнению всемирно известных сочинений, учитывая накопленный опыт различных интерпретаций, а правильный ответ на вопрос о творчестве Свиридова никак не подтверждает готовность студента понять

и исполнить сочинения других отечественных композиторов, обратившихся к фольклору. По большому счету, только реальная практика (работа с оркестром, хором, игра в ансамбле, показ сольной программы) может прояснить уровень качественной подготовки будущего бакалавра, специалиста, магистранта, тем более – ассистента-стажера.

Что здесь представляется важным: оценка полученных *практических* навыков студентом в своей специальности, что называется, онлайн. Тогда возникает другой вопрос: как это осуществить эксперту, если а) ограничено время пребывания комиссии в вузе, б) перед экспертом стоит ответственная задача оценить объемную документальную базу, подтверждающую возможность студентами получить качественное образование. На посещение занятий может просто не хватить времени, а ведь именно реальный процесс обучения дает материал для оценки качественной подготовки музыкантов. В определенной степени, действенен такой вариант: до посещения вуза изучение экспертом портфолио обучающихся с видеозаписями их выступлений на концертах, музыкальных вечерах, во время проведения мастер-классов. Не только *на взгляд* (отзывы председателей Государственных экзаменационных комиссий, лауреатские дипломы), но и *на слух* необходимо и важно определять качественный уровень подготовки молодых музыкантов. Это подтверждает и практика проведения профессионально-общественной аккредитации, которая дает возможность посетить индивидуальные занятия, репетиции хора или оркестра, т.е. открывает эксперту возможность реально оценить как профессиональную деятельность педагогов, так и подготовку студентов.

Конечно, это не значит, что следует отойти от проверки общего уровня их подготовки. Сейчас на это направлена достаточно хорошо налаженная система тестирования.

Еще одна существенная позиция профессионально-общественной аккредитации представляется весьма важной для проверки качества образования в ходе государственной аккредитации - проведение встреч-бесед со студентами, выпускниками, преподавателями, работодателями. Диалог всегда полезен.

Говоря о качестве образования, все заинтересованные стороны понимают необходимость учитывать новые потребности общества, современные требования к музыкантам, их профессиональному уровню. Именно в этой связи необходимо вузу пополнять, корректировать учебные планы, вводить факультативы, дополнять рабочие программы.

Аккредитация – это не только «инструмент», выявляющий недостатки, но и направляющий вуз на более эффективную административную и педагогическую деятельность. В конечном счете, все должно быть направлено на то, чтобы студент мог в дальнейшем реализовать себя как профессионал и личность.

Представляется полезным более тщательно и постоянно анализировать в вузе и, соответственно, во время проведения аккредитации, и ту работу, которую студенты проводят самостоятельно, учитывая специально отведенные на это часы в учебном плане. Причем, количество часов, отводимых на постижение основ своей профессии, здесь зачастую достаточно большое. А вот каков результат?

Интересное наблюдение, касающееся, на мой взгляд, малой эффективности самостоятельной работы студентов, приведено в одной из статей, посвященной инновационной тенденции в образовании музыковедов. Статья опубликована достаточно давно, но ситуационно и по существу – весьма актуальна и в наши дни. Группе студентов-музыкантов было предложено послушать Первую симфонию Брамса в двух разных исполнениях и оценить правильность суждений рецензентов на оба исполнения (рецензии зачитывались). Мнения студентов были разными: «а) оценки совершенно справедливы и обсуждать тут нечего; б) оценки никуда не годятся […]; в) оценки намеренно перепутаны, и первую рецензию нужно адресовать второму исполнению, а вторую – первому» [1, с. 12] Каково же было изумления будущих музыкантов-профессионалов, когда выяснилось, что дважды прозвучало одно и то же сочинение в одном и том же исполнении, причем на одной и той же аппаратуре и с одинаковой громкостью! Конечно, когда сочинение звучит дважды, то второй раз его слышишь иначе, но многие специфические моменты, касающиеся интерпретации – остаются! Значит, у студентов не было достаточной слуховой практики, которая приобретается при самостоя-

тельном изучении музыкальных произведений и их различных интерпретаций. А это – одна из существенных составляющих профессии музыканта.

Еще одна проблема остается весьма актуальной – обозначим ее как *способность студентов самостоятельно решать новые задачи в своей профессиональной деятельности.* Ведь понятно, что уровень компетентности определяется не только полученными и усвоенными знаниями, но и сформированной мотивацией к получению новой информации, поиску решений новых задач, изучению и исполнению особых музыкальных текстов. Нужно ли учитывать этот фактор при оценке качества образования? Думаю, что необходимо, поскольку выпускник вуза должен сразу же включаться в профессиональную деятельность, понимая задачи и тенденции времени. Студент-музыкант за время обучения должен выйти на такой рубеж знаний, который даст ему возможность чувствовать себя уверенно, обращаясь к сочинениям разных жанров, музыке разных эпох и стилей, абсолютно новым сочинениям, быть готовым сотрудничать с композиторами, выступать перед разной аудиторией, вести просветительскую работу. Нужно и можно ли проверить и такого рода навыки? Безусловно. И вновь возникает необходимость диалога, беседы эксперта с обучающимися, выпускниками, работодателями.

Обратим внимание и на факт включения *научной* составляющей в подготовку музыканта высшего звена. В данном случае, имеется в виду нацеленность обучающегося на самостоятельное приобретение знаний, умение корректно ставить перед собой задачу изучения (освоения) определенного музыкального и теоретического материала. Причем, речь идет не только о принципиально новых сочинениях, или об особой технике письма, но о навыке работы с научной и нотной литературой, которую, как говорят студенты, они «не проходили». Заинтересованность получением новых знаний возникает у студентов, когда они понимают, что их мнение будет услышано, что они должны подкреплять свои суждения, например, во время практических занятий, семинаров, конференций, обращаясь к разным источникам получения знаний, и не только к интернету.

Здесь мы подходим еще к одной общей и важной задаче подготовки музыкантов: необходимости расширения их кругозора, их знаний в области литературы, истории, изобразительного искусства, культуры в целом. Это – глобальная проблема, вузы стремятся ее решать, включая, дополняя дисциплины по выбору, факультативные занятия. Более эффективному ее решению может способствовать и аккредитационная экспертиза, определяя уровень широкого гуманитарного образования, на который нацелен вуз, при тестировании и во время беседы-диалога с обучающимися. Особенно важным это является при аккредитации ассистентуры-стажировки, поскольку именно данная форма обучения нацелена на формирование музыканта-педагога, который будет работать с обучающимися в высшем учебном заведении. Поскольку поколение за поколением выходят из школ молодые люди без основательных знаний в области культуры, то на вуз ложится особая ответственность за подготовку широко образованных музыкантов, готовых вступить в корпорацию вузовских преподавателей. Известно, что практике уделено в ассистентуре-стажировке большое внимание – и творческой, и педагогической. В этой связи можно расширить круг задач, стоящих перед ассистентом-стажером, направлять их на более глубокое изучение не только вопросов, касающихся своей специальности, но и общих проблем искусства и культуры в целом.

Отдельного разговора заслуживает вопрос о качестве подготовки исполнителями-музыкантами, в том числе ассистентами-стажерами, рефератов, которые обращены к актуальным проблемам современного исполнительского искусства и музыкальной педагогики. Именно при работе над научно-методическими текстами обучающийся должен научиться анализировать библиографические источники, понимать значение архивных материалов, чувствовать необходимость работать с иностранными источниками, раскрывать именно те вопросы, которые, что называется, уже давно назрели, но в силу разных обстоятельств остаются вне поля зрения исследователей. Станет ли выпускник музыкального вуза солистом, или педагогом, или музыкантом оркестра или ансамбля, музыкальным критиком – покажет время, но опыт научно-музыкального плана, полученный в вузе, может дать бесценный опыт

открытия новых горизонтов в своей творческой деятельности. Что же касается экспертной оценки выпускных работ обучающихся, то здесь, думаю, при наличии самих текстов, опять же, важно вступить в диалог с обучающимися, выяснить их уровень понимания проблем, заявленных в теоретических работах. Собственно, на всех этапах подготовки реферата в самом вузе должна проходить именно такая работа, с выявлением понимания задач, проблем и способов их решения самими обучающимися в ходе написания текстов.

Полагаю, что вопрос о том, что такое качество подготовки музыкантов в вузе, понятен всем специалистам данной сферы. А в качестве экспертов сейчас выступают именно музыканты. И это – один из значимых фактов, подтверждающих, что музыкант может и должен определить качество подготовки музыкантов в вузе, не теряя из вида самого студента, магистранта, бакалавра, ассистента-стажера. Если попробовать стрелку оценочной шкалы экспертов направить, прежде всего, на качество подготовки студентов, учитывая акцент на студентоцентрированном обучении, то в методике аккредитации можно будет больше внимания уделять оценке практических знаний и умений обучающихся. Тогда как вся необходимая документация – это подтверждение той профессиональной работы, которую проводят педагоги, готовя новое поколение музыкантов. Документы, как правило, эксперты начинают изучать заранее, до посещения вуза, поэтому может освободиться время на живое общение с участниками образовательного процесса, на подключение к полилогу работодателей, выпускников, на посещение занятий, концертов кафедр, в которых бы участвовали *все* обучающиеся, или реальное их *большинство*.

Список литературы

1. *Кирнарская, Д.К. Инновационные тенденции в образовании музыковедов // Музыкальное образование в контексте культуры: Вопросы теории, истории и методологии. Материалы международной научной конференции 31 октября - 2 ноября 2006 г. М. :РАМ им. Гнесиных, 2008. 314 с.*
2. *Ранжирование вузов: глобальный и национальный контексты: Учебно-справочное издание /В.Г. Наводнов, Г.Н. Мотова, Ж.О. Кузьминых, Н.В. Красильникова. 2-е изд., испр. и доп. Йошкар-Ола: Учебно-консультационный центр, 2013. 159 с.*

FROM THEORY TO PRACTICE OF QUALITY ASSESSMENT OF HIGHER EDUCATION

Romaschuk I.M.
Ippolitov-Ivanov State Musical Pedagogical Institute, Moscow
E-mail: inna.49@mail.ru

The article considers important issues of quality assessment of higher education in a musical institution. Some criteria of quality assessment of young musicians' training in a higher educational institution are analyzed.

Key words: musical higher educational institution, quality assessment of musicians' training in a higher educational institution.

УДК 378

СТЕПЕНЬ ДОСТИЖЕНИЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ОБЪЕКТИВНОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Рубцов С.Н.
Северо-западный институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при президенте Российской Федерации,
E-mail: rubzov@bk.ru

Обосновывается необходимость соотнесения показателей образовательной деятельности и подготовки обучающегося с итогами достижения планируемых результатов образовательной программы как условия объективной оценки качества образования.

Ключевые слова: высшее образование, качество образования, образовательные стандарты, образовательная программа, обучающийся, работодатель, аккредитация, объективная оценка.

Согласно Федеральному закону от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» качество образования «является комплексной характеристикой образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающей 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].

Однако положения федеральных государственных образовательных стандартов, образовательных стандартов, федеральных государственных требований, потребности физических и юридических лиц, в интересах которых осуществляется образовательная деятельность, планируемые результаты образовательной программы, будучи во многом созвучными, далеко не во всём совпадают, а в отдельных случаях и противоречат друг другу.

Для государства, обязанного рассматривать образование, прежде всего, как фундаментальный институт общественного воспроизводства и только затем как процесс передачи знаний и формирования компетенций, качество образования должно обеспечивать реализацию выбранной обществом стратегии развития. Неудивительно, что в соответствующих нормативных документах ключевым критерием качества образования является уровень знаний выпускника, а не требования работодателей и рынка труда.

Юридическим лицам, в интересах которых осуществляется образовательная деятельность, то есть работодателям, напротив, важны не столько общетеоретические и общепрофессиональные знания выпускников образовательных организаций, сколько практические умения и навыки, необходимые в предстоящей работе.

Поэтому определяющим критерием качества образования для работодателей по-прежнему остаётся не соответствие уровня знаний выпускника требованиям федеральных государственных образовательных стандартов, образовательных стандартов, федеральных государственных требований, а его профессиональная компетентность, способность ориентироваться в производственной обстановке, решать нестандартные задачи, принимать самостоятельные решения в пределах своей компетенции и отвечать за них, работать в команде, то есть – соответствие требованиям производства и рынка труда.

Физическим лицам (прежде всего обучающимся), в интересах которых осуществляется образовательная деятельность, важны и общетеоретические, и общепрофессиональные знания, практические умения и навыки, но, в первую очередь, их интересуют возможности успешного конкурирования на рынке труда, престижного трудоустройства, карьерного роста. С этих позиций они и будут оценивать качество полученного образования.

Каждая из заинтересованных сторон (государство, физические и юридические лица, в интересах которых осуществляется образовательная деятельность), руководствуясь своими критериями, будут по-разному оценивать качество образования, используя для этого разные процедуры – государственную, профессионально-общественную и общественную аккредитации.

Государство выявляет качество образования во время государственной аккредитационной экспертизы, анализируя соответствие установленных им образовательных стандартов практике реализации основных образовательных программ [2].

Работодатель должен сделать это в результате профессионально-общественной аккредитации, соотнеся с требованиями профессиональных стандартов, требованиями рынка труда к специалистам, рабочим и служащим соответствующего профиля уровень подготовки выпускников, освоивших основные профессиональные образовательные программы, основные программы профессионального обучения и (или) дополнительные профессиональные программы.

При этом именно организацией, которая проводит профессионально-общественную аккредитацию, устанавливаются порядок изучения практики реализации основных профессиональных образовательных программ, основных программ профессионального обучения и (или) дополнительных профессиональных программ, в том числе формы и методы оценки этих образовательных программ при её проведении, правила обращения организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в организацию, проводящую указанную аккредитацию, срок, на который аккредитуются такие образовательные программы, основания лишения организаций, осуществляющих образовательную деятельность, профессионально-общественной аккредитации образовательных программ, а также права, предоставляемые реализующей аккредитованные образовательные программы организации, осуществляющей образовательную деятельность, и (или) выпускникам, освоившим такие образовательные программы.

Физические лица, в интересах которых осуществляется образовательная деятельность, могут оценить качество образования в результате проведения общественной аккредитации, под которой понимается признание уровня деятельности организации, осуществляющей образовательную деятельность, соответствующим критериям и требованиям российских, иностранных и международных организаций.

Как и в предыдущем случае, порядок проведения общественной аккредитации, формы и методы оценки при её проведении, а также права, предоставляемые аккредитованной организации, осуществляющей образовательную деятельность, устанавливаются общественной организацией, которая проводит общественную аккредитацию [3].

В такой ситуации систему оценки качества образования невозможно основывать на объективных методах педагогических измерений, вследствие чего понимание термина «качество образования» продолжает оставаться одной из сложнейших проблем российского образования. Качество образования рассматривается как социальная категория, определяющая состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества (различных социальных групп) в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности. Его определяют совокупностью показателей, характеризующих различные аспекты учебной деятельности образовательной организации: содержание образования, формы и методы обучения, материально-техническую базу, кадровый состав и т.п., которые обеспечивают развитие компетенций обучающихся. Под ним понимается такая характеристика образовательного процесса и его результатов, которая выражает меру их соответствия распространенным в обществе представлениям о том, каким следует быть этому процессу и каким целям он должен служить.

Вместе с тем, свести воедино такие разные требования к качеству образования, которые предъявляют, с одной стороны, государство, а с другой – физические и юридические лица, в интересах которых осуществляется образовательная деятельность, позволяет планирование результатов образовательной программы.

Оно возможно при условии наличия у образовательной организации права самостоятельной разработки образовательных стандартов и требований, целевой подготовки будущих специалистов (гарантированного трудоустройства обучаемых на конкретном производстве), организации участия в планировании результатов образовательной программы заинтересованных сторон – образовательной организации, представляющей в таком случае интересы государства, работодателя и обучаемого (физического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность).

В таком случае организатором участия заинтересованных сторон в планировании результатов образовательной программы выступает обязанная её разрабатывать образовательная организация. Итогом становятся чёткие критерии качества образования по конкретным образовательным программам, возможность основывать систему оценки качества образования на объективных методах педагогических измерений.

Процесс определения качества образования становится транспарентным и доступным для любой из заинтересованных сторон. Утратит свою актуальность вопрос о том, кто и в пределах каких процедур (государственной, профессионально-общественной или общественной аккредитации) будет им заниматься. Оценка качества образования приобретёт необходимую объективность.

Список литературы

1. *URL: http://sudact.ru/law/federalnyi-zakon-ot-29122012-n-273-fz-ob/glava-1/statia-2/ (дата обращения: 28.10.2017).*
2. *URL: http://obrnadzor.gov.ru/ru/activity/main_directions/accreditation/ (дата обращения: 28.10.2017).*
3. *URL:http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/89df20a2a183c0a9662f34b1321f6bc7e7074cc6/ (дата обращения: 28.10.2017).*

ACHIEVEMENT OF PLANNED LEARNING OUTCOMES AS AN INDICATOR OF OBJECTIVE ASSESSMENT OF EDUCATION QUALITY

Rubtsov S.
North-West Institute of Management, branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration
E-mail: rubzov@bk.ru

The article explains the necessity of correlating the educational process and student training with the results of planned learning outcomes achievement as the condition of objective assessment of education quality.

Keywords: higher education, education quality, educational standards, educational programme, student, employer, accreditation, objective assessment.

УДК 378.1.014.5

ПРАКТИКА И ПРОБЛЕМЫ ПРИВЛЕЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Тарханова Н.П.
Южно-Уральский государственный университет (НИУ)
E-mail: tanape@mail.ru

Ппривлечение студентов к оценке образовательного процесса связано с поисками путей повышения качества образования и обусловлено вызовами современного общества. Внедрение данного принципа вызывает множество управленческих проблем: получение и обработку информации, принятие решений по улучшению образовательного процесса. В статье представлены основные методы получения информации - опрос, анкетирование среди обучающихся и выпускников вуза. Указаны основные цели, которыми руководствуются вузы при проведении анкетирования или опросов. Это вопросы, касающиеся повышения эффективности образовательного процесса, измерения удовлетворенности, совершенствования взаимодействия между студентами и преподавателями. Предложены критерии, которые использоваться при составлении вопросов для анкетирования. К их числу следует отнести: нетрудоемкость, оперативность, улучшаемость, количественность, гибкость, сравниваемость, точность. Кроме того, при проведении рассматриваемых видов работ автор предлагает опираться на студенческий актив, который необходимо обучить оцениванию. Рассмотрены варианты управленческих решений, принимаемых по результатам проводимой работы, которые могут включать изменение вариативной части учебного плана, изменение работы структурных подразделений, форм взаимодействия студента и преподавателя, замену работников и т.д. Отмечается, что мониторинг удовлетворенности должен носить регулярный характер.

Ключевые слова: качество образования, студент, студентоцентрированный подход, формы взаимодействия, критерии оценивания, управленческие решения.

В условиях реформирования образования в соответствии с запросами общества одним из важнейших вопросов становится качество образования. Эта категория достаточно сложная и многогранная, так как необходимо учесть множество составляющих, например, кто и на каком этапе может оценить качество. Мы хотели бы обратить внимание на привлечение студентов к оценке качества. Эта проблема не нова. Существует множество публикаций (Рыжкова И. В., Капичников А. И., Капичникова О. Б. Т. Б., Радченко, Н. С. Николаенко, М. В. Радченко, А. П. Борисов) [1, с. 317 - 319; 2, с. 160 - 162]. Подходы разных авторов и вузов весьма разнообразны. И если в отношении привлечения работодателей есть определенные формы взаимодействия, как их участие в работе экзаменационных комиссий, ведение спецкурсов, корректировка учебных планов исходя из потребностей рынка труда, то проблема привлечения студентов к оценке учебного процесса очень часто носит формальный характер, в то время как студент есть участник процесса, на которого направлены услуги, именно он должен определять, устраивает ли его процесс обучения или нет. Студентоцентрированный подход был заявлен в связи с переходом на болонскую систему. С другой стороны, работодатель также должен иметь возможность оценить тот «продукт», который подготовил вуз.

Существует мнение, что показатели приема студентов в тот или иной вуз уже есть показатель его востребованности и качества обучения. Безусловно, это так, однако следует учитывать цифры по отчислению студентов после первой сессии или первого курса. Не всегда это связано с объективными причинами (неуспеваемость, смена места жительства и т.д.). Необходимо учесть, что часть студентов уходит потому, что их не устраивает процесс обучения в части содержания программ, методики преподавания или условий организации учебного процесса. Из этого следует, что проблема управления качеством образования в вузе должна непременно учитывать степень удовлетворенности студентов. Это очень сложная

работа, которая требует системности. К сожалению, опыт показывает, что обратная связь зачастую отсутствует и студенты обсуждают преподавателей на своих созданных сайтах и часто не соблюдают никакие этические нормы. Это еще раз указывает на необходимость студентоцентрированного подхода к процессу обучения.

Любой процесс управления подразумевает, с одной стороны, получение и обработку информации о состоянии объекта, с другой стороны, оценку внешних условий работы для определения воздействий, которые необходимо приложить к объекту для достижения цели управления. Следовательно, согласно теории управления, необходимо обеспечить взаимодействие между входным и выходным параметрами. Сразу же возникают вопросы, какие параметры учитывать при оценивании удовлетворенности, как привлекать, как и, самое главное, каким образом наладить обратную связь. При решении этих вопросов необходимо определиться с тем, что мы хотим получить? Это может быть информация о качестве преподавания тех или иных дисциплин, о деятельности отдельных преподавателей или структурных подразделений. После этого важно определиться с тем, кто будет собирать информацию, ее обрабатывать, разрабатывать корректирующий план действия и осуществлять обратную связь. Как правило, это управления по качеству образовательного процесса. Однако самым сложным, на наш взгляд, вопросом является определение требований к способу оценивания. Ведь оценивание вне критериев теряет всякий смысл. Считаем, что с учетом экономической эффективности, логики и теории принятия решений можно взять за основу такие критерии, как:

- ✓ нетрудоемкость,
- ✓ оперативность,
- ✓ улучшаемость,
- ✓ количественность,
- ✓ гибкость,
- ✓ сравниваемость,
- ✓ точность.

Рассмотрим предложенные критерии более подробно. Первый критерий – нетрудоемкость – объясняется просто: нам необходимо избежать слишком больших затрат. Оперативность позволяет действенно осуществлять планирование и управление. Улучшаемость связана с тем, что в ходе исследований может возникнуть потребность что-то изменить исходя из сложившейся ситуации. Количественность предполагает разработку каких-то шкал, чтобы можно было оценить и выявить лучших. Гибкость позволяет применять используемые критерии в разных условиях и осуществлять сравнение. Сравниваемость означает сопоставимость результатов с полученными ранее, например, в предыдущем семестре или учебном году. Точность предполагает, что погрешность вычислений обеспечивает точность показателя качества.

В анкету можно включить вопросы отражающие мнение студентов по отношению к разным аспектам образовательного процесса, например, по учебной и воспитательной работе, удовлетворенностью обучения в вузе, условиям обучения. При рассмотрении проблемы качества образования возникает вопрос, могут ли студенты оценить качество образования? Если рассматривать условия обучения, изложение материала преподавателем, то, однозначно, да, а если говорить о содержании, объеме дисциплин, учебном плане, то для студентов это очень сложно сделать, т.к. они не имеют представления о том, что должно быть в учебных планах, с одной стороны, а с другой - не владеют методикой оценивания. С целью активизации студентов в реализации студентоцентрированного подхода, на наш взгляд, необходимо привлекать студенческий актив. По опыту участия в профессионально-общественной аккредитации можно отметить, что студенты, включаемые в состав комиссии, испытывают большие трудности, связанные с оцениванием по предложенным критериям. Очень часто мнения работодателей и представителей профессионального сообщества резко отличаются от оценок студентов в силу того, что они не владеют методикой оценивания. Во-избежание подобного необходимо организовать курсы по качеству, где будет получена информация о

нормативно-правовой базе, критериях и процедурах оценивания, этических нормах, особенностях взаимодействия разных структурных подразделений. В этом случае опросы могут быть проведены управлениями по качеству образовательного процесса совместно со студенческим активом, что позволит сократить временные затраты управлению по сбору материала, с одной стороны, так и увеличить частоту опросов. Однако важно понимать, что опросы нужно проводить не чаще одного раза в семестр. При этом некоторые подразделения вузов в порядке личной инициативы проводят свои опросы по учету мнения студентов, например, качеством образовательного процесса внутри структурного подразделения (анкетирование по учету мнения студентов в отношении работы деканата). Анкета, как правило, небольшая и включает вопросы по организации учебного процесса (расписание, организацию зачетно-экзаменационных сессий, практик, доступность работников, отношение к студентам, оперативность получения информации). По результатам обязательно должны приниматься управленческие решения исходя из пожеланий студентов. Это могут быть изменения времени работы деканата, расписания сессий, замена работников и др. При этом следует помнить об оперативности принятия управленческих решений и не использовать материалы опросов с целью устранения «неугодных» работников.

Наряду с этим можно отметить, что разные вузы используют разные формы взаимодействия со студентами. Это может быть проведение опросов не только среди обучающихся, но и среди выпускников вуза, взаимодействие между преподавателями и студентами посредством использования современных технологий. Например, Южно-Уральский государственный университет, Башкирский государственный аграрный университет применяют систему Moodl, где студенты размещают выполненные задания, преподаватели их комментируют и оценивают, отвечают на вопросы, которые появились у студента. Сложностью использования данного подхода является оборудование рабочих мест преподавателей, с одной стороны, и временной фактор, с другой. Преподавателю для такого взаимодействия необходимо намного больше времени, чем отводится на консультации, к тому же на оценивание самостоятельной работы также не отводится хоть какое-то количество часов. С этим необходимо считаться, поощрять преподавателей, некоторые реально занимаются образовательным процессом, а не только формируют значительное количество документов, необходимых администрации вуза. Ведь подчас пассивность преподавателя связана именно с нехваткой времени.

Еще одной формой взаимодействия является формирование вариативной части учебного плана. Например, после учета мнения студентов в Балтийском Федеральном государственном университете и Башкирском государственном аграрном университете были внесены изменения в учебный план при подготовке бакалавров по гостиничному делу и туризму в части увеличения доли иностранных языков, экскурсоведению, появились такие новые курсы, как профессиональная этика, конфликтология. В некоторых случаях после проведения анкетирования вносятся изменения в методику преподавания, например, проведение видеоконференций, лекций с участием работодателей.

Таким образом, учет мнения студентов – это важная составная часть работы администрации вузов для повышения конкурентоспособности. Конкретные формы взаимодействия зависят от условий и возможностей вузов. Однако неоспоримым является факт системности, отсутствие формального подхода, когда опросы проводятся потому, что этого требует руководство, и обязательно осуществление обратной связи, чтобы студенты могли убедиться, что они будут услышаны. Только в этом случае будет достигнута заявленная цель управления.

Список литературы

1.Радченко, Т.Б., Николаенко, Н. С., Радченко, М. В., Борисов, А. П. Анкетирование – один из способов исследования качества образования // Гарантии качества высшего профессионального образования: материалы Международной научно-практической конференции. — Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2008. — С. 317 - 319.

2.Рыжкова, И. В., Капичников, А. И., Капичникова, О. Б. Развитие учебной мотивации студентов в условиях новой системы высшего образования // Педагогика: традиции и инновации: материалы V Международной. научной конференции — Челябинск: Два комсомольца, 2014. — С. 160 - 162.

PRACTICE AND PROBLEMS OF STUDENTS' INVOLVEMENT IN ASSESSMENT OF EDUCATION QUALITY

Tarkhanova N. P.
South Ural State University (National Research University), Chelyabinsk
E-mail: tanape@mail.ru

Involvement of students in assessment of the educational process is connected with the search of ways for improving education quality and is determined by the challenges of modern society. Introduction of this principle causes many management problems: information acquisition and processing, decisions making on improvement of the educational process. The article presents main methods of information acquisition - a survey, a questionnaire for students and graduates. Main goals which universities follow when conducting surveys are defined. These are issues concerning the improvement of the educational process effectiveness, measurement of contentment, improvement of interaction between students and teachers. Criteria that can be used when writing questions for the survey are suggested. These questions include: bad labour intensity, efficiency, improvement, quantitativeness, flexibility, comparability, accuracy. Furthermore, the author proposes to rely on student activists who should be trained in assessment. Variants of management decisions made on the basis of the work results, which may include change of the variable part of the curriculum, change in the work of subdivisions, forms of interaction between students and teachers, and replacement of workers, are considered. It is noted that the monitoring of contentment has to be regular.

Key words: education quality, student, student-centred approach, forms of interaction, assessment criteria, management decisions.

УДК 378

ПОЛИТИКА В ОБЛАСТИ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА В ВЫСШЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Тилек кызы Аида
Сахалинский институт железнодорожного транспорта филиал
Дальневосточного государственного университета путей сообщения

В настоящей статье рассматривается процессы, необходимые для системы менеджмента качества, и их применение в высших учебных заведениях. Приведены мониторинг и измерение удовлетворенности потребителей, внутренний аудит, процесс идентификации и прослеживания. Механизмом гарантии качества подготовки специалистов в вузе должна стать система менеджмента качества и указаны пути её развития.

Ключевые слова: система менеджмента качества, научные исследования, процессы, необходимые для системы менеджмента качества, мониторинг, анализ, эффективность, образовательные услуги.

Сегодня перед высшим профессиональным образованием поставлена задача по удовлетворению образовательных потребностей общества XXI века, тесно связанных с запросами рынка к уровню знаний специалистов, от которых зависит настоящее и будущее нашей страны. Образовательные организации напрямую зависят от своих потребителей и, следовательно, должны знать их настоящие и будущие запросы, выполнять требования потребителей и стремиться превзойти их ожидания. Вклад в эффективность и результативность работы вуза вносят идентификация, понимание и управление системой взаимосвязанных процессов, направленных на достижение поставленной цели. Качество подготовки специалистов в высших учебных заведениях обеспечивается двумя основными составляющими – качеством содержания образовательных программ и качеством менеджмента в вузе, являющимся одним из направлений развития Болонского процесса в Европе.

На базе высших учебных заведений разработана система менеджмента качества в соответствии с требованиями международных стандартов серии ИСО 9000 с целью обеспечения результативности, воспроизводимости и улучшения процессов университета, возможности их многократного повторения с соблюдением необходимой эффективности и уровнем качества, обеспечения единства методологических и методических подходов, их описания и разработки. В процессе управления реализуется управленческая функция, в том числе процессы планирования деятельности; процессы организации деятельности; процессы руководства деятельностью; процессы контроля за деятельностью.

В основу Системы менеджмента качества заложен «процессный подход», описанный в стандартах серии ИСО 9000, согласно которого любая деятельность или набор действий, имеющие входы и преобразующие их в выходы, может рассматриваться как процесс.

Потребители, входящие в число заинтересованных лиц, участвуют в процессе управления, охватывающем все процессы, необходимые для производства услуги и проверки выходов процесса. Измерения удовлетворенности потребителей и других заинтересованных лиц используются как обратная связь для оценки и подтверждения того, что требования потребителя выполняются.

Каждая образовательная организация должна разработать, задокументировать, внедрить и поддерживать в рабочем состоянии систему менеджмента качества, которая постоянно улучшает ее результативность в соответствии с требованиями МС ИСО 9001:2008 «Qualiti management systems - Reguirements». Система менеджмента качества применяется в работе в следующих областях:

- проектирование и предоставление образовательных услуг, базирующихся на государственных (федеральных государственных) образовательных стандартах и требованиях Министерства образования и науки Российской Федерации, учебных планах, утвержденных Ученым Советом высшего учебного заведения;
- проведение научных исследований и разработок, включая коммерческий продукт;
- представление консультаций и дополнительных образовательных услуг в соответствии с требованиями клиентов.

Каждому высшему учебному заведению необходимо:

а) определить процессы, необходимые для системы менеджмента качества, и их применение во всей организации;

б) определить последовательность и взаимодействие этих процессов;

в) определить критерии и методы, необходимые для обеспечения результативности как при осуществлении, так и при управлении этими процессами;

г) обеспечение наличия ресурсов и информации, необходимой для поддержки этих процессов и их мониторинга;

д) осуществлять мониторинг, измерение там, где это возможно, и анализ этих процессов;

е) принимать меры, необходимые для достижения запланированных результатов и постоянного улучшения этих процессов.

Процессы, необходимые для системы менеджмента качества, представлены в виде сети макропроцессов (рис. 1), состоящие из процессов управления, бизнес-процессов (основных процессов) и вспомогательных процессов. Каждый из этих макропроцессов разбит на сеть микропроцессов (второй и последующий уровни).

Ответственность руководства представлена процессами управления, которыми являются:

- стратегическое развитие (включая разработку Стратегии и целей в области качества);
- управление бизнес-процессами и качеством;
- управление финансами;
- управление персоналом.

Бизнес-процессами или процессами жизненного цикла продукции являются:

- образовательный процесс;
- научно-исследовательский процесс;
- процесс предоставления дополнительных образовательных услуг.

Вспомогательными процессами являются:

- юридическое обеспечение;
- воспитательный процесс;
- обеспечение библиотечного фонда;
- обеспечение безопасности;
- социальное обеспечение;
- управление недвижимым имущественным фондом;
- материально-техническое обеспечение;
- измерение, анализ и улучшение: мониторинг и измерение удовлетворенности потребителей; внутренних аудитов; процессов идентификации и прослеживаемости; управление устройствами для мониторинга и измерения продукции; анализ данных для улучшения; корректирующие и предупреждающие действия;
- обеспечение международной деятельности;
- информационно-коммуникационное обеспечение;
- информатизация вуза.

Оценка полученных результатов по сравнению с поставленными ежегодными целями и задачами по управлению качеством позволяет руководителю определить или переориентировать цели и задачи на следующий год.

Данные, полученные в ходе мониторинга и измерений, анализируются с целью получения информации относительно:

- степени удовлетворенности и (или) неудовлетворенности заинтересованных сторон;
- соответствия образовательной услуги предъявляемым требованиям к продукции;
- характеристик процессов, продукции и образовательной услуги, включая информацию о происходящих тенденциях и возможностях принятия предупреждающих действий;
- поставщиков.

Процедура анализа данных включает:

- сбор;
- анализ, в том числе с использованием статистических методов (диаграмм, гистограмм, диаграмм разброса и корреляционного анализа);
- сравнение достигнутых результатов с запланированными;
- доклад на совете, обсуждение и принятие решений;
- передача информации на все уровни управления и структурные подразделения.

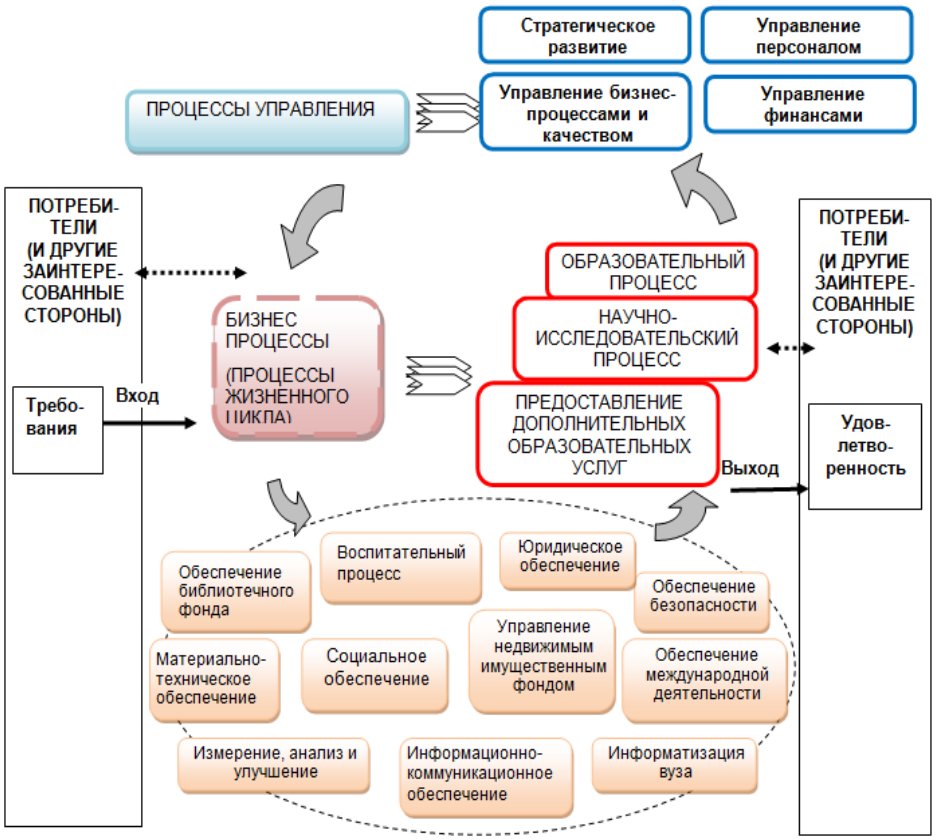


Рисунок 1. Процессы, системы менеджмента качества [6, С. 17]

Анализу подвергаются данные, полученные по результатам:

– измерений и мониторинга процессов;
– контроля по всем видам деятельности;
– внутренних и внешних проверок;
– корректирующих и предупреждающих действий;
– рекламаций.

Анализ данных проводится с целью получения информации относительно:

– эффективности функционирования системы менеджмента качества;
– контроля и оценки эффективности процессов;
– удовлетворенности и (или) неудовлетворенности потребителей образовательных услуг;
– соответствия требованиям потребителей;
– выработки управленческих решений и оценки их эффективности;
– эффективности использования научного потенциала;
– уровня образовательных услуг;
– уровня научных исследований и их динамики;
– актуальности разработок и конкурентоспособности результатов.

Анализ данных осуществляется при помощи статистических методов контроля и управления качеством. Определение потребности в привлечении статистических методов для анализа данных, включая проверку работы процессов и характеристик услуги/продукции, а также выбор необходимых методов анализа в рамках образовательной организации осуществляет управление стандартизации и качества. Необходимо вести постоянный мониторинг применения используемых статистических методов.

Порядок и периодичность проведения анализа данных, оформление и представление информации по анализу данных должен регламентироваться соответствующими стандартами университета.

В заключении хотелось бы отметить, что для совершенствования деятельности и повышения результативности менеджмента качества необходимо проведение внутренних и внешних оценок, участие в конкурсах качества, кроме этого, подготовка специалистов, способных конкурировать на рынке труда. Для этого необходимо:

- систематически повышать квалификацию педагогических работников, формировать специальные программы поддержки молодых ученых и преподавателей на базе университета;
- налаживать и развивать связи с производством, учреждениями социально-гуманитарной сферы, поддерживать благоприятный социально-психологический климат, способствующий раскрытию потенциала каждого работника;
- планировать и организовывать деятельность университета на основе непрерывного мониторинга потребности российского и зарубежного рынков образовательных услуг, приоритетных направлений развития науки и образования РФ, интеграции с международными образовательными и исследовательскими сетями и университетами;
- совершенствовать многоуровневые образовательные программы, расширять спектр реализуемых основных и дополнительных образовательных программ, создавать условия обучения и последующего повышения квалификации для лиц с ограниченными возможностями;
- развитие сетевой интеграции и новых форм взаимодействия университета с российскими и зарубежными стратегическими партнерами с выполнением научных исследований по широкому спектру направлений и соблюдением оптимального баланса между ними.

Список литературы

1. *Международный стандарт ISO 9001:2008 Quality management "system - requirements"*
2. *ГОСТ Р ИСО 9000-2008 «Система менеджмента качества. Основные положения и словарь» (принят Постановлением Госстандарта Российской Федерации от 18.12.2008 г. № 470-ст);*
3. *ГОСТ ISO 9001-2011. Межгосударственный стандарт. Системы менеджмента качества. Требования" (введен в действие Приказом Росстандарта от 22.12.2011 N 1575-ст);*
4. *ГОСТ Р ИСО 9004-2010 «Менеджмент для достижения устойчивого успеха организации» (принят Приказом Федерального агенства по техническому регулированию и метрологии от 23.11.2010 г. №501-р);*
5. *Стандарт ДВГУПС СТ 00-01-11 «Система стандартов университета. Общие положения» (утвержденный Приказом ректора от 28.04.2011 г. №268);*
6. *Стандарт ДВГУПС СТ 00-03-12 «Система стандартов университета. Общие положения» (утвержденный Приказом ректора от 28.04.2012 г. №250)*

POLICY IN QUALITY MANAGEMENT SYSTEM OF HIGHER EDUCATION

Tilek kyzy Aida
Sakhalin Railway Transport Institute, branch of Far Eastern State Transport University

The article considers some processes necessary for the quality management system and their implementation in higher educational institutions. Monitoring and measurement of contentment, internal audit, and process of identification are described. The quality management system and the way of its development should become part of the mechanism of quality assurance of specialists training in higher education institution.

Key words: quality management system, research, processes necessary for quality management system, monitoring, analysis, effectiveness, educational services.

УДК 378.661 (470.57)

ИННОВАЦИОННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

Цыглин А.А., Хусаенова А.А., Насретдинова Л.М.
Башкирский государственный медицинский университет
E-mail: husaenovaa@mail.ru, prorectorur@bashgmu.ru, nasrlm@mail.ru

В данной статье рассматриваются вопросы подготовки квалифицированных конкурентоспособных специалистов, о внедрении инновационных технологий в образовательный процесс.

Ключевые слова: подготовка специалистов, инновационные технологии, образовательный процесс.

Жизнеспособность и устойчивость образовательных систем в меняющемся обществе непосредственно зависит от их перехода на инновационный вектор развития. Педагогические коллективы сегодня уже не могут не считаться с реальными обстоятельствами жизни и осознают значимость центрации собственных усилий на творчестве, познавательно-преобразующей деятельности, ведущей к совершенствованию образовательного процесса и его качественных характеристик. Особенно это характерно для работников высшей школы, поскольку система высшего образования как пространство инновационной деятельности постепенно становится эталонной в структуре всей образовательной сферы и сегодня ориентируется на опережающее развитие в контексте общественных изменений.

Базисной основой реализуемой концепции инновационного развития вузов становится исследовательская деятельность, проектирование которой предполагает разработку четкой схемы ее проведения, определения целей и задач. Важным представляется установление сроков и этапов осуществления эксперимента, критериев, оценки ожидаемых результатов. Именно такая технологическая цепочка позволяет зримо прогнозировать как возможные позитивные результаты, так и нежелательные и, соответственно, избежать тех проблем, которые можно было еще изначально предвидеть.

Исходя из задач и характеристик инновационной деятельности, исследовательский подход можно рассматривать как сознательный и целеустремленный поиск совершенствования образовательного процесса на основе использования научного аппарата, позволяющего сделать инновационный поиск более продуктивным. Содержанием его является измерение различных аспектов инновационного процесса, проверка его эффективности по многим критериям и параметрам в соответствии с целями деятельности вуза.

Безусловно, преобразования будут эффективными только в случае, когда субъекты инновационной деятельности показывают достаточное владение всеми элементами исследовательской, творческой деятельности, имеющей как объективный, так и субъективный смысл. В объективном плане это создание того, чего еще не было в образовательной системе вообще, в субъективном – это освоение того, что еще не было освоено конкретным субъектом образовательной деятельности. Второй, субъективный, план в педагогическом процессе также играет важную роль, ибо через него формируется творческая личность педагога высшей школы. Кроме того, любое педагогическое новшество относительно, в нем в большей или меньшей степени содержится доля «хорошо забытого старого», что не умаляет его значения, а лишь подчеркивает преемственность развития всей системы.

Исходя из того, что для современной высшей профессиональной школы характерно осуществление системной модернизации всех образовательных и обеспечивающих процессов, необходимо формирование у членов педагогических коллективов установки на организационные и педагогические преобразования. Впрочем, учитывая условия, в которых развивается российское общество, инновационные процессы становятся нормой жизнедеятельности для каждого социально активного человека.

В то же время для того, чтобы правильно ориентироваться в оценке научно-педагогического поиска, необходимо знать содержание этапов поиска, владеть теоретико-методологическими и методическими знаниями. Методологические знания позволяют правильно выбрать стратегию инновационного развития. Теоретические знания помогают осуществлять исследование на научной основе. Методические знания дают возможность избежать ошибки в процедурах достижения целей инновационной деятельности и облегчают решение научной проблемы, тем более, что содержание этой деятельности, как правило, не сводится лишь к реализации разовых новшеств, а нацелено на перспективу.

В плане реализации концепции качества образования весьма актуальной задачей является определение показателей оценки реализации инноваций.

В качестве средства управления инновационными процессами в вузе развивается мониторинг. Необходимость мониторинга как инструмента, обеспечивающего достоверной информацией субъектов инновационной деятельности, связана с часто проявляющимися расхождениями между поставленными целями и получаемыми результатами.

Основная сфера мониторинговой деятельности – управление (в широком смысле: от управления структурами до управления образовательными программами), нуждающееся в количественной и качественной информации для осуществления функций анализа, оценки, коррекции, планирования, прогноза деятельности. Мониторинг как процедура, исследующая явления развивающиеся, имеет свою организационную специфику, которая обусловлена сложной системой социальных, научных, интеллектуальных, духовно-нравственных отношений в учебном заведении и тем, что само заведение является частью динамично меняющейся общественной жизни.

В условиях неразработанности критериальной базы оценивания результатов целесообразно использовать систему мониторинга в рамках целостной и замкнутой триады – «цель – процесс – результат», учитывая, что мониторинг – это деятельность, в которой необходимо поставить прогнозируемые, диагностические цели, отследить результаты, а также отслеживать усвоение всех компонентов образовательной деятельности и сам процесс деятельности. Наблюдение за процессом позволяет выявить его сильные и слабые стороны и открывает возможность определить актуальный уровень интеллектуальной, эмоционально-волевой, действенно-практической сферы субъектов образовательного (инновационного) процесса и их развитие во времени.

Очевидно, что характер организации мониторинговой деятельности может быть весьма вариативным (это зависит от особенностей мониторинга), однако важно учитывать порядок выполнения его операций: первичное накопление информации; узнавание; качественная обработка данных (распознавание), в ходе которой выявляются сущностные характеристики исследуемого объекта; классификация полученных данных, проверка полноты получаемых данных – верификация прогноза, коррекция методов, средств, результатов исследования.

Практика деятельности высшего учебного заведения показывает, что если изменяются цели и задачи (возможно в связи с изменением требований федеральных государственных образовательных стандартов), соответствующие изменения претерпевает и структура управленческих действий. Основными функциями управления в современном вузе являются разработка стратегии инновационного развития учебного заведения, создание необходимой инфраструктуры образовательного и обеспечивающего процессов, принятие решений о структурно-функциональной модернизации звеньев образовательного процесса, организация мониторинга и слежение за ходом его реализации.

Высшее учебное заведение как сложная система требует четко продуманной управленческой политики еще и потому, что имеет весьма разветвленную структуру, включающую в свой состав большое число компонентов (цели, выраженные в исходных концепциях; деятельность, обеспечивающая ее реализацию; субъекты деятельности, ею управляющие, ее организующие и в ней участвующие; среда системы, определяющая в определенной мере ее содержание; управленческие структурные единицы в целом, обеспечивающие интеграцию всех компонентов в целостную систему).

Специфическое положение в управленческом механизме вуза занимает его методический отдел. Специфичность заключается в том, что методический отдел, с одной стороны, является субъектом управления образовательным процессом, а, с другой, средством управления. Структуры методического отдела (цикловые методические объединения, школы, лаборатории и др.), руководствуясь конкретными задачами, формами и методами деятельности призваны обеспечить эффективность нововведений через реализацию основных и дополнительных образовательных программ. Именно методический отдел связывает деятельность каждого конкретного преподавателя с государственной системой образования, педагогической наукой, инновационным педагогическим опытом и технологиями. Информационная функция методического отдела традиционно реализуется через специально организуемые тематические занятия для профессорско-преподавательского состава; стимулирующая функция – через предоставление возможности отдельным педагогам и коллективам подразделений принимать активное участие в исследовательской деятельности по разработке и реализации инноваций, грантов, что усиливает демократический характер целостного механизма управления вузом.

В силу кратковременности освоения и функционирования некоторых нововведений представляется довольно сложно делать какие-либо оценки и выводы. В связи с этим в круг задач методического отдела входит слежение за реализацией подобных инноваций в других образовательных заведениях. Кроме того, в процессе реализации инноваций наблюдаются достаточно частые, иногда существенные расхождения между замыслами и реальным их воплощением, а порой и между эффектными названиями учебных подразделений вузов и реальным содержанием их деятельности. Ликвидировать в профилактическом плане эти несоответствия – еще одна из функций методической структуры вуза.

Инновационный образ жизни выступает основной характеристикой субъекта инновации. Собственно, и само высшее учебное заведение выступает в качестве коллективного субъекта образовательных и педагогических инноваций, поскольку оно воспроизводит в своем функционировании всю совокупность социальных отношений, а научно-методическую работу в вузе можно рассматривать как инструмент, позволяющий освоить и реализовать достижения педагогической науки.

INNOVATIVE EDUCATIONAL AREA

Tsyglin A.A., Khusaenova A.A., Nasretdinova L.M.
Bashkir State Medical University
E-mail: husaenovaa@mail.ru, prorectorur@bashgmu.ru, nasrlm@mail.ru

The article considers the issues of qualified and competitive specialists training and implementation of innovative technologies in the educational process.

Keywords: training of specialists, innovative technologies, educational process.

УДК 378

ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ КАК ОСНОВА ГАРАНТИЙ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Чиговская-Назарова Я.А.
Глазовский государственный педагогический институту имени В.Г. Короленко
E-mail: yaninaggpi@yandex.ru

В статье рассматривается опыт Глазовского государственного педагогического института по модернизации модели профессиональной подготовки будущего педагога. Основу модели составляют образовательные программы с измененным содержанием и усиленным компонентом непрерывной педагогической практики, представленной несколькими формами. Дана оценка профессионализации образовательных программ как основного гаранта качества педагогического образования

Ключевые слова: образование, подготовка будущего педагога, практикоориентированный подход, непрерывная педагогическая практика, профессионализация.

Приоритетным направлением государственной политики Российской Федерации является повышение качества образования, обеспечивающего инновационное развитие страны. Ключевая фигура в этой сфере социогуманитарной практики – педагог, от профессиональной подготовки которого зависит качество образования на всех его уровнях и направлениях специализации. Изменения в социально-экономической ситуации приводят к необходимости совершенствования содержания и организации подготовки педагогических кадров. Реализация проекта модернизации педагогического образования, в первую очередь, предполагает профессионализацию подготовки будущего педагога, т.е. создание такой модели его практикоориентированного обучения, в которой основным результатом станет способность студента строить свою будущую деятельность в соответствии с нормами профессионального стандарта [1, с.5].

Для педагогического образования это означает необходимость с учетом лучших традиций советского, российского образования, внести изменения в организацию, содержание, технологии подготовки педагогов.

В системе подготовки современного учителя в Глазовском государственном педагогическом институте лежит практикоориентированный подход, основанный на анализе потребности региона в педагогических кадрах и актуализации образовательных программ.

В вузе выстроена эффективная многомодульная система профессиональной подготовки, которая позволяет достичь качественных результатов трудоустройства – ежегодно более 80% выпускников идут работать по специальности.

В институте успешно реализуются программы, позволяющие повысить конкурентоспособность учителя и эффективно решать кадровые вопросы в республике. В первую очередь, это двухпрофильные образовательные программы, когда в рамках одной ОПОП ведется подготовка учителей математики и информатики, начальных классов и биологии, английского языка и удмуртского языка, музыки и начальных классов, истории и географии и других.

По соглашению с работодателями реализуется дуальное обучение, которое дает возможность студентам предвыпускного и выпускного курсов совмещать обучение в институте и работу в образовательной организации. Как показала практика, в процессе дуального обучения достигается высокая мотивация в получении знаний, студент раньше адаптируется к производственным отношениям в коллективе, отрабатывает решение реальных профессиональных задач. Внешняя оценка качества подготовки специалистов проводится самими работодателями непосредственно в производственных условиях.

Содержание предметной подготовки в 90% образовательных программ ориентировано на прикладной бакалавриат, что повлекло изменение в учебных планах: практическая составляющая доведена до 60%, объем педагогической практики увеличен в 1,5 раза.

Современные федеральные государственные образовательные стандарты особое внимание уделяют профессиональной практике, она является системообразующей в процессе практикоориентированной профессиональной подготовки студентов. В ГГПИ реализуется модель непрерывной педагогической практики. Компетенции, формируемые в ходе педагогических практик, ориентированы на освоение всех направлений профессиональной деятельности, как учителя-предметника, так и классного руководителя.

Начиная со 2-го курса, студенты практически осваивают педагогическую профессию. Пройдя школу вожатых и обязательный инструктивный лагерь, студенты допускаются к летней педагогической практике в детских оздоровительных лагерях, где отрабатывают проективные, организаторские, коммуникативные, аналитические компетенции как будущие классные руководители. На этапе преддипломной практики обучающиеся внедряют эксперимент под руководством школьного наставника, обобщая его результаты в дипломном проекте. Последующая успешная апробация исследования, выполненного по заказу работодателя, подтверждается актами о внедрении в образовательных организациях.

С 2017 года в структуру непрерывной педагогической практики включен новый вид – практика общественного наблюдателя, нацеленная на приобретение будущим педагогами профессиональных компетенций в сфере оценивания и контроля знаний. Это производственная практика, по способу проведения стационарная или выездная. По форме проведения – дискретная: процесс подготовки начинается в марте, а непосредственное наблюдение в июне. Общая трудоемкость практики составляет 3 зачетные единицы или 108 часов. Это практика активных, заинтересованных в выстраивании своей педагогической и управленческой карьеры студентов, которую мы рассматриваем как альтернативный вид летней педагогической практики. Программа практики разработана для бакалавров педагогического образования с двумя профилями подготовки. Реализация практики проходит в 6 семестре 3 курса, поскольку к этому времени студенты уже имеют достаточный запас теоретических знаний по психологии и развитию человека, педагогическим и информационным технологиями, общей педагогике.

Целью практики является формирование профессиональной готовности обучающихся к участию в государственной итоговой аттестации (ГИА).

Среди задач практики:

- Знакомство обучающихся с технологиями и требованиями проведения ГИА.
- Формирование первичных навыков объективного оценивания.
- Формирование мотивации к будущей профессиональной деятельности.
- Развитие коммуникативных компетенций и навыков работы в команде.

Программа практики общественного наблюдения состоит из нескольких этапов:

1. Мотивационно-подготовительный (организационный)
2. Инструментально-технологический (основной)
3. Рефлексивно-аналитический (отчетный).

На первом этапе студенты вуза прошли предварительное ознакомление с содержанием практики через онлайн-презентации Корпуса общественных наблюдателей и прошли обучение с серьезным отбором и дальнейшей аккредитацией.

На втором этапе было предусмотрено участие студентов в самой процедуре ГИА и выполнение комплекса заданий. У студентов было право выбора вида участия в ГИА: в качестве непосредственного наблюдателя; онлайн-наблюдателя или организатора на пункте проведения экзамена.

На заключительном этапе подводились итоги работы: оформлялось портфолио прохождения практики и личных достижений практиканта, которое включает в себя: заключение о выполнении плана практики, самоанализ результатов практики, эссе по теме «Аттестат и ГИА: линии сближения и расхождения». Итоговая конференция в формате круглого стола предусматривала творческий отчет и обсуждение итогов с участием координатора, представителей вуза и управления образования города Глазова. По итогам прохождения практики общественного наблюдения студенты получают зачет по летней педагогической практике.

На каждом этапе практики студентов сопровождала квалифицированная помощь руководителей практики от вуза, управления образования и регионального координатора.

Такой вид практики дает свои результаты: для студентов - это новые направления научно-исследовательской или проектной деятельности, апробация экспериментальной части курсовой или выпускной квалификационной работы, для органов исполнительной власти – совершенствование оценочных процедур. Для администрации вуза такой альтернативной вид летней педагогической практики - еще один способ формирования у будущих педагогов нового опыта профессиональной деятельности, дополнительных управленческих, оценочных и мотивационных компетенций, готовности к выполнению студентами общих трудовых функций профессионального стандарта педагога. В итоге, с одной стороны, это повышает конкурентоспособность выпускников на рынке труда, с другой, включает вуз в решение региональных и федеральных задач развития системы образования.

Членство ГГПИ в профильных профессиональных организациях позволило активно включиться во второй этап модернизации педагогического образования в Российской Федерации, получить экспертную оценку профессиональных сообществ наших образовательных программ, повысить академическую мобильность студентов и преподавателей. Успешным стало для вуза и участие в эксперименте Рособрнадзора по независимой оценке качества образования. Совместный проект Рособрнадзора, Ростелекома «МастерКласс» определил общие подходы в организации педпрактики с нашими коллегами из Липецкого и Московского педвузов, сформирован банк лучших педагогических практик для дальнейшего использования в предметных методиках.

С целью объединения ресурсов по совершенствованию психолого-педагогической и методической подготовки будущих учителей созданы кафедры «Методических инноваций» и «Инклюзивного образования» на базе коррекционной и средних общеобразовательных школ г. Глазова.

При подготовке педагогических кадров учитывается, что учитель сегодня – это не только предметник, но и педагог, умеющий развивать, воспитывать детей. Ближе всего к ребенку в воспитательной системе школы стоит классный руководитель. Именно поэтому важным составляющим в подготовке будущего педагога является образовательный модуль «Классный руководитель», изучение которого дает студентам понимание основных видов деятельности классного руководителя, а именно психолого-педагогическое сопровождение, базовые ценности культуры, профессиональная деятельность в условиях инклюзивного образования, формирование профессиональных компетенций средствами физической культуры и спорта. С учетом современных требований, модуль знакомит обучающихся с системой работы классного руководителя по противодействию терроризму и экстремизму в молодежной среде, а также противодействию информационному терроризму.

Сложившаяся в институте система трудоустройства позволяет уже на предвыпускном курсе подготовить резюме студента и базу паспортов будущих мест работы. Введенный в учебный план выпускного и предвыпускного курсов модуль «Технология трудоустройства» дает студентам дополнительные компетенции в области коммуникации в системе трудоустройства и психологической адаптации к рынку труда, а на традиционных Ярмарках выпускников с участием директоров школ себя презентовать. Созданная в вузе полная база по трудоустройству выпускников активно используется, в том числе, в профориентационной работе.

В рамках статьи представлены лишь некоторые аспекты профессионализации образовательных программ в ГГПИ. Система внутренней оценки качества образования, результаты непрерывного мониторинга эффективности образовательного процесса, многосторонняя внешняя оценка со стороны работодателя позволяют нам утверждать, что обеспечение практикоориентированности учебно-воспитательного процесса в соответствии с требованиями профессиональных стандартов является важнейшим условием успешности подготовки будущего педагога.

Список литературы

1. Теория и практика подготовки педагогических кадров в условиях модернизации образования: монография/под ред. Т.И. Шукшиной; Мордов.гос.пед.ин-т. - Саранск, 2016. - С.5

PROFESSIONALIZATION OF EDUCATIONAL PROGRAMS AS A BASIS OF GUARANTEED QUALITY OF HIGHER EDUCATION

Chigovskaya-Nazarova Y. A.
Glazov State Pedagogical Institute named after V. G. Korolenko
E-mail: yaninaggpi@yandex.ru

The experience of Glazov State Pedagogical Institute on modernization of professional teacher training pattern is considered in the article. The pattern base consists of educational programs with changed content and strengthened component of non-stop pedagogical practice, introduced by several forms. Professionalization of educational programs is assessed as fundamentally guaranteed quality of pedagogical education.

Keywords: education, teacher's training, practically-oriented approach, non-stop pedagogical practice, profesionalization.

УДК 378.1

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТРЕБОВАНИЙ ДЕЙСТВУЮЩИХ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ, УТВЕРЖДЁННЫХ С УЧЁТОМ ТРЕБОВАНИЙ ФЕДЕРАЛЬНОГО ЗАКОНА «ОБ ОБРАЗОВАНИИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ»

Янченко А. В., Прахова Т. Н.
Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет
E-mail: desm@nngasu.ru, standart@nngasu.ru

В статье приводится сравнительный анализ требований действующих федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования и федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, утверждённых с учётом требований профессиональных стандартов, на примере стандартов по направлениям подготовки 08.03.01 Строительство и 07.03.01 Архитектура.

Ключевые слова: сравнительный анализ требований, образовательные стандарты высшего образования, профессиональные стандарты.

Федеральные государственные образовательные стандарты профессионального образования, утверждённые до 1 июля 2016 года в течение одного года с 1 июля 2016 года подлежат приведению в соответствие с требованиями, установленными частью 7 статьи 11 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а именно требований к результатам освоения основных образовательных программ профессионального образования в части профессиональной компетенции на основе соответствующих профессиональных стандартов [8]. Беспрецедентно короткий срок появления кардинально новых требований к высшему образованию можно объяснить необходимостью удовлетворить современные требования рынка труда и работодателей.

Для проведения анализа рассмотрены утверждённые федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования – бакалавриат, приведённые в соответствие с требованиями к результатам освоения основных образовательных программ профессионального образования в части профессиональной компетенции на основе соответствующих профессиональных стандартов (далее – ФГОС ВО-профстандарт), по направлениям подготовки 08.03.01 Строительство [1] и 07.03.01 Архитектура [2].

Основные изменения содержания ФГОС ВО-профстандарт по сравнению с действующими стандартами по направлению подготовки 08.03.01 Строительство [3] и по направлению подготовки 07.03.01 Архитектура [4] (далее – ФГОС ВО) следующие:

1. Примерная основная образовательная программа (ПООП) приобрела статус обязательной, при этом ПООП должна быть внесена в реестр примерных основных образовательных программ (далее – реестр, являющийся государственной информационной системой [8]). Нет ПООП в реестре – ФГОС ВО-профстандарт применять нельзя, даже если он введён в действие.

Согласно приказам Минобрнауки России приём на обучение в соответствии с действующим ФГОС ВО прекращается 31 декабря 2018 года [1, 2]. В то же время, в соответствии с шестым пунктом Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры [6] образовательная организация разрабатывает с учётом ПООП образовательную программу для лиц, поступающих на обучение, в год, следующий за годом включения ПООП в реестр. То есть для того, чтобы начать подготовку по основной профессиональной образовательной программе (далее – ОПОП) по ФГОС ВО-профстандарт с началом её реализации в образовательной организации в 2019-2020 учебном году с учётом ПООП в реестр ПООП должна быть включена не позднее 31 декабря 2018 года. А с учётом вступления в силу приказов Минобрнауки России с 30 декабря 2017 года и предоставленной возможности образовательным организациям осуществлять в соответствии с ФГОС ВО-профстандарт обучение лиц, зачисленных до вступления в силу приказов Минобрнауки России [1, 2], например, с 1 сентября 2018 года, в реестр ПООП должна быть включена не позднее 31 декабря 2017 года.

2. Формулирование профессиональной деятельности кардинально изменилось.

В действующих ФГОС ВО [3, 4] виды профессиональной деятельности сформулированы разработчиками.

В ФГОС ВО-профстандарт области профессиональной деятельности формируются разработчиком из перечня, включённого в таблицу приложения к приказу Минтруда России от 29.09.2014 № 667н [7]. Принятие требований к видам профессиональной деятельности в соответствии с этим приказом кардинально меняет остальные требования к содержанию, задачам и результатам обучения.

Задачи профессиональной деятельности в ФГОС ВО-профстандарт заменены видами деятельности из действующих стандартов. Содержание задач не конкретизируется. Направленность (профиль) ОПОП устанавливается образовательной организацией путём ориентации её на: область (области) и сферу (сферы), тип (типы) задач и задачи профессиональной деятельности выпускников; при необходимости – на объекты профессиональной деятельности выпускников или область (области) знания.

3. Соответственно изменениям видов профессиональной деятельности, изменения произошли в требованиях к результатам освоения.

ФГОС ВО-профстандарт устанавливают два вида компетенций: универсальные и общепрофессиональные.

Компетенции разделены на категории (группы). Каждая группа имеет обобщённое название. Обобщённые названия групп общепрофессиональных компетенций практически соответствуют видам профессиональной деятельности ФГОС ВО-профстандарт.

В целом, требования к результатам освоения выглядят гораздо более конкретными и достижимыми.

Главным отличием ФГОС ВО-профстандарт от действующих стандартов является отсутствие в них перечня профессиональных компетенций.

Согласно п. 3.4 ФГОС ВО-профстандарт [1, 2], профессиональные компетенции формируются на основе профессиональных стандартов, а при необходимости, на основе других источников. Профессиональные компетенции могут быть установлены ПООП в качестве обязательных и (или) рекомендуемых.

Согласно п. 3.5 ФГОС ВО-профстандарт [1, 2] образовательная организация включает в ОПОП все обязательные профессиональные компетенции из ПООП, может включать рекомендуемые компетенции, определяемые самостоятельно одну или несколько профессиональных компетенций, в том числе на основе профессиональных стандартов (при этом самостоятельно выбирает из профессиональных стандартов одну или несколько обобщённых трудовых функций полностью или частично).

Кроме того, образовательная организация устанавливает в ОПОП индикаторы достижения компетенций: универсальных, общепрофессиональных и, при наличии, обязательных профессиональных компетенций – в соответствии с индикаторами достижения компетенций, установленными ПООП; рекомендуемых профессиональных компетенций и самостоятельно установленных профессиональных компетенций (при наличии) – самостоятельно.

4. Изменения коснулись условий реализации.

В ФГОС ВО-профстандарт отсутствует требование к наличию у научно-педагогических работников образования, соответствующего профилю преподаваемой дисциплины (модуля).

В соответствии с подпунктом 4.4.3 ФГОС ВО-профстандарт не менее 60 процентов [2] (не менее 70 процентов [1]) численности педагогических работников образовательной организации, участвующих в реализации ОПОП должны вести научную, учебно-методическую и (или) практическую работу, соответствующую профилю преподаваемой дисциплины (модуля). В большинстве случаев это более убедительные доказательства компетентности преподавателя.

Изменились требования к «остепенённости» педагогических работников образовательной организации и лиц, привлекаемых к образовательной деятельности образовательной организации на иных условиях. В ФГОС ВО-профстандарт «остепенённость» определяется не по ОПОП, а по образовательной организации в целом.

Согласно подпункту 4.4.5 ФГОС ВО-профстандарт: по направлению подготовки 08.03.01 Строительство – не менее 60 процентов численности педагогических работников образовательной организации и лиц, привлекаемых к образовательной деятельности образовательной организации на условиях гражданско-правового договора (исходя из количества замещаемых ставок, приведённого к целочисленным значениям), должны иметь учёную степень (в том числе учёную степень, полученную в иностранном государстве и признаваемую в Российской Федерации) и (или) учёное звание (в том числе учёное звание, полученное в иностранном государстве и признаваемое в Российской Федерации) [1]; по направлению подготовки 07.03.01 Архитектура – не менее 50 процентов [2].

Установление требований в целом по образовательной организации в одном стандарте «не менее 60 процентов», а в другом «не менее 50 процентов» приводит к следующему: при условии выполнения требований по одному стандарту «не менее 50 процентов», по другому стандарту с тем, чтобы выполнить условие «не менее 60 процентов», планку требований придётся повысить.

В то же время установление 60 процентов в целом по образовательной организации можно считать некоторым смягчением по сравнению с действующими стандартами.

5. Вновь появились требования к применяемым механизмам оценки качества образовательной деятельности и подготовки обучающихся по ОПОП.

Согласно ФГОС ВО-профстандарт, качество образовательной деятельности и подготовки обучающихся по ОПОП определяется в рамках системы внутренней оценки, а также системы внешней оценки, в которой образовательная организация принимает участие на добровольной основе (подпункт 4.6.1 ФГОС ВО-профстандарт [1, 2]).

В целях совершенствования ОПОП образовательная организация при проведении регулярной внутренней оценки качества образовательной деятельности и подготовки обучающихся по ОПОП привлекает работодателей и (или) их объединения, иных юридических и (или) физических лиц, включая педагогических работников образовательной организации (подпункт 4.6.2 ФГОС ВО-профстандарт [1, 2]).

Из требований к внутренней оценке следует, что образовательная организация должна разработать систему внутренней оценки, то есть, определить критерии оценки, требования к процедуре и условиям оценки, определить номенклатуру оцениваемых показателей и методов оценки. В случае экспертной оценки должна быть подготовлена группа экспертов.

Внешняя оценка качества образовательной деятельности по ОПОП в рамках процедуры государственной аккредитации осуществляется с целью подтверждения соответствия образовательной деятельности по ОПОП требованиям ФГОС ВО-профстандарт с учётом соответствующей ПООП (подпункт 4.6.3 ФГОС ВО-профстандарт [1, 2]).

Также внешняя оценка качества образовательной деятельности и подготовки обучающихся по ОПОП может осуществляться в рамках профессионально-общественной аккредитации, проводимой работодателями, их объединениями, а также уполномоченными ими организациями, в том числе иностранными организациями, либо авторизованными национальными профессионально-общественными организациями, входящими в международные структуры, с целью признания качества и уровня подготовки выпускников, освоивших программу бакалавриата, отвечающими требованиям профессиональных стандартов (при наличии), требованиям рынка труда к специалистам соответствующего профиля (подпункт 4.6.4 ФГОС ВО-профстандарт [1, 2]).

Отдельно следует остановиться на изменениях содержательного и объёмного наполнения Блока 3 «Государственная итоговая аттестация».

В соответствии с действующими стандартами в Блок 3 «Государственная итоговая аттестация» входит защита выпускной квалификационной работы, включая подготовку к процедуре защиты и процедуру защиты, а также подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена (если организация включила государственный экзамен в состав государственной итоговой аттестации) (пункт 6.8 ФГОС ВО). Преддипломная практика проводится для выполнения выпускной квалификационной работы и является обязательной (пункт 6.7 ФГОС ВО) [3, 4].

В ФГОС ВО-профстандарт по направлению подготовки 08.03.01 Строительство в Блоке 3 «Государственная итоговая аттестация» объёмом 6 – 9 зачётных единиц предусматривается [1]: подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена (если образовательная организация включила государственный экзамен в состав государственной итоговой аттестации); подготовка к процедуре защиты и защита выпускной квалификационной работы. Преддипломная практика не предусматривается.

А в ФГОС ВО-профстандарт по направлению подготовки 07.03.01 Архитектура в Блоке 3 «Государственная итоговая аттестация» объёмом не менее 16 зачётных единиц предусматривается [2]: подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена (если образовательная организация включила государственный экзамен в состав государственной итоговой аттестации); выполнение и защита выпускной квалификационной работы. И, кроме того, в Блок 2 «Практика» входит преддипломная практика.

На наш взгляд, на сегодня назначение и содержание государственной итоговой аттестации определены:

а) первой и пятой частями статьи 59 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [8]:

«1. Итоговая аттестация представляет собой форму оценки степени и уровня освоения обучающимися образовательной программы…

5. Формы государственной итоговой аттестации, порядок проведения такой аттестации по соответствующим образовательным программам различного уровня и в любых формах (включая требования к использованию средств обучения и воспитания, средств связи при проведении государственной итоговой аттестации, требования, предъявляемые к лицам, привлекаемым к проведению государственной итоговой аттестации, порядок подачи и рассмотрения апелляций, изменения и (или) аннулирования результатов государственной итоговой аттестации) определяются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования, если настоящим Федеральным законом не установлено иное»;

б) пунктом 10 Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры [5]**:**

«10. Государственная итоговая аттестация обучающихся организаций проводится в форме:

государственного экзамена;

защиты выпускной квалификационной работы (далее вместе – государственные аттестационные испытания).

Конкретные формы проведения государственной итоговой аттестации устанавливаются организациями самостоятельно в соответствии с требованиями, установленными стандартом (при наличии таких требований)».

В то же время различное наполнение Блока 3 «Государственная итоговая аттестация» как по содержанию, так и по объёму поставит в неравные условия в части гарантий и компенсации работникам, совмещающим работу с получением высшего образования по программам бакалавриата, программам специалитета или программам магистратуры в соответствии со статьёй 173 Трудового кодекса [9]:

«Работникам, направленным на обучение работодателем или поступившим самостоятельно на обучение по имеющим государственную аккредитацию программам бакалавриата, программам специалитета или программам магистратуры по заочной и очно-заочной формам обучения и успешно осваивающим эти программы, работодатель предоставляет дополнительные отпуска с сохранением среднего заработка для .... прохождения государственной итоговой аттестации – до четырех месяцев в соответствии с учебным планом осваиваемой работником образовательной программы высшего образования».

В связи с этим во всех стандартах наполнение Блока 3 «Государственная итоговая аттестация» должно быть однозначным по содержанию и универсальным по объёму так, как это сделано в большинстве действующих на сегодня стандартах.

Подводя итог можно отметить:

из требований ФГОС ВО ушли:

- академический и прикладной бакалавриат;
- профессиональные компетенции и характеристика профессиональных задач;
- объекты профессиональной деятельности;
- требования к наличию у научно-педагогических работников образования, соответствующего профилю преподаваемой дисциплины (модуля);

в ФГОС ВО-профстандарт появились:

- обязательность примерных основных образовательных программ;
- требования профессиональных стандартов;
- новые универсальные и общепрофессиональные компетенции (они стали более конкретными и их стало значительно меньше);
- смягченные требования к «остепенённости» педагогических работников;
- появились требования к применяемым механизмам оценки качества образовательной деятельности и подготовки обучающихся по ОПОП.

Следствием утверждения ФГОС ВО-профстандарт будет являться и изменение других федеральных нормативных правовых актов в сфере высшего образования, а также локальных нормативных правовых актов образовательных организаций.

Список литературы

1. *Министерство образования и науки Российской Федерации. Приказы. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 08.03.01 Строительство [Электронный ресурс] : Приказ Минобрнауки России от 31.05.2017 № 481. – Режим доступа : КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.*
2. *Министерство образования и науки Российской Федерации. Приказы. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 07.03.01 Архитектура [Электронный ресурс] : Приказ Минобрнауки России от 08.06.2017 № 509. – Режим доступа : КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.*
3. *Министерство образования и науки Российской Федерации. Приказы. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 08.03.01 Строительство (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс] : Приказ Минобрнауки России от 12.03.2015 № 201. – Режим доступа : КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.*
4. *Министерство образования и науки Российской Федерации. Приказы. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 07.03.01 Архитектура (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс] : Приказ Минобрнауки России от 21.04.2016 № 463. – Режим доступа : КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.*
5. *Министерство образования и науки Российской Федерации. Приказы. Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры [Электронный ресурс] : Приказ Минобрнауки России от 29.06.2015 № 636 [ред. от 28.04.2016]. – Режим доступа : КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.*
6. *Министерство образования и науки Российской Федерации. Приказы. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры [Электронный ресурс] : Приказ Минобрнауки России от 05.04.2017 № 301. – Режим доступа : КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.*
7. *Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации. Приказы. О реестре профессиональных стандартов (перечне видов профессиональной деятельности) [Электронный ресурс] : Приказ Минтруда России от 29.09.2014 № 667н [ред. от 09.03.2017]. – Режим доступа : КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.*
8. *Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон Рос. Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ [ред. от 01.05.2017]. – Режим доступа : КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.*
9. *Трудовой кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон Рос. Федерации от 30.12.2001 № 197-ФЗ [ред. от 01.07.2017]. – Режим доступа : КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.*

COMPARATIVE ANALYSIS OF REQUIREMENTS OF CURRENT FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS OF HIGHER EDUCATION AND FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS OF HIGHER EDUCATION APPROVED WITH THE ACCOUNT OF THE REQUIREMENTS OF THE FEDERAL LAW "ON EDUCATION IN THE RUSSIAN FEDERATION"

Yanchenko A. V., Prakhova T. N.
Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering
E-mail: desm@nngasu.ru (A. V. Yanchenko), standart@nngasu.ru (T. N. Prakhova)

The article provides a comparative analysis of requirements of the current Federal State Educational Standards of Higher Education and the Federal State Educational Standards of Higher Education approved with the account of the requirements of professional standards illustrated by the example of the standards in the fields of study 08.03.01 Construction and 07.03.01 Architecture.

Keywords: comparative analysis of the requirements, educational standards of higher education, professional standards.

НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Сборник материалов
XII Форума экспертов
в сфере профессионального образования

Компьютерный набор и верстка:
О.Е. Рыжакова

Гильдия экспертов в сфере профессионального образования
115093, Москва, пер.1-ый Щипковский, 20
Дирекция:
424006, г. Йошкар-Ола, ул. Волкова, 206а, тел./факс: +7 (8362) 42-16-40,
+7 (495) 669-26-13
e-mail: expert.edu@mail.ru

ISBN 978-5-6040361-0-5