

Гильдия Экспертов в сфере
профессионального образования

***НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОЦЕНКИ
КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ***

*Сборник материалов
XI Форума экспертов
в сфере профессионального образования*

Москва
2016

УДК 378
ББК 74.58

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 XI Форума экспертов в сфере профессионального образования / под общей редакцией д.п.н. Г. Н. Мотовой. – М.: Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2016. – 331с.

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 74.58

© Гильдия экспертов
в сфере профессионального образования

УДК 378
ББК 74.58

Editorial board:

D.Sc. G.N Motova., D.Sc. V.G Navodnov., N.A Anosova, Ph.D.G.A.Bakumenko

B 11 New technologies of education quality assessment: materials of XI forum of the guild of experts / edited by Ph.D G.N. Motova. – M.: Guild of experts in the Sphere of Professional Education, 2016. –331 p.

The present collection consists of the analytical materials, prepared by Russian experts on quality assurance of professional education.

The articles are dedicated to summing up the development of accreditation system of educational establishments and educational programmes and ways of further improving are proposed. The authors have analyzed theoretical and methodological issues of coming into being and development of the assurance quality system in the context of transition to national federal educational standards, the theory of methodology and practice of quality assessment of professional education have been summarized, the problems of attracting students and employees to assessment procedures and usage the technologies of testing involving Internet technologies for assessment and improvement of quality education have been discussed; the key provisions of Bologna process have been considered from the point of view of the problems and the opportunities of their implement to the work of universities.

УДК 378
ББК 74.58

© Guild of experts
in the Sphere of Professional Education

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Введение</i>	13
I. Система аккредитации в современной России: анализ процессов и перспективы развития	
<i>Мотова Г.Н.</i>	14
О выборе приоритетов в оценке качества образования <i>Motova G.N.</i> On the choice of priorities of education quality evaluation	
<i>Аносова Н.А.</i>	17
Педагогические возможности ценностно – смыслового взаимодействия субъектов системы дополнительного профессионального образования для оценки качества до- полнительных профессиональных программ <i>Anosova N.A.</i> Pedagogical possibilities of value-semantic interaction of subjects of system of further pro- fessional education for assessing the quality of further programmes	
<i>Ахметзянова Т.В.</i>	23
Современные подходы к оценке качества обучения в вузе: зарубежный опыт <i>Akhmetzianova T.V.</i> Modern approaches to quality evaluation of HEI training: foreign experience	
<i>Бадюкина Е.А., Швецова И.Н.</i>	27
Экспертиза кадрового обеспечения реализации образовательных программ <i>Badokina E.A., Shvetsova I.N.</i> Expertise of staffing educational programs	
<i>Загороднюк О.В.</i>	34
Профессионально-общественная аккредитация образовательных программ: опыт участия <i>Zagorodniuk O.V.</i> Professional-public accreditation of academic programs: participant experience	
<i>Козлов А.В.</i>	40
Оценивает ли Рособрнадзор качество образования в вузах? <i>Kozlov A.V.</i> Can Federal Education and Science Supervision Agency assess the quality of education in a higher education institute?	
<i>Коротина Н.Ю., Лескина С.В.</i>	42
Модернизация российского образования: болонизация или колонизация <i>Korotina N.U., Leskina S.V.</i> Modernization of Russian education: bolonization or colonization	

Кузеев И.Э., Габидуллин Р.Ф.	45
О проблеме экспертизы качества электронного обучения в образовательных организациях высшего образования	
Kuzeev I., Gabidullin R.	
On the problem of E-learning quality assurance at higher education institutions	
Манина Т.А.	50
Формирование института профессионально-общественной аккредитации в области юридического образования	
Manina T.A.	
Formation of institute of professional and public accreditation in the field of legal education	
Матвеева О.А.	53
Ценностный подход как неотъемлемый методологический компонент при согласовании совместных международных стандартов оценки качества образовательных программ	
Matveeva O.A.	
Value approach as an essential methodological component in agreement of joint international standards for evaluation of quality of study programmes	
Нализко Н.А.	57
Проблемы и перспективы развития независимой экспертизы качества образования	
Nalizko N.A.	
Problems and development prospects of independent assessment quality of education	
Никулина Т. В.	62
Аккредитация образовательных программ с применением электронного образования	
Nikulina T. V.	
Accreditation of educational programs using e-learning	
Овдиенко Н.А.	66
Система гарантии качества образования как предмет общественной ответственности	
Ovdienko N.A.	
The system guarantees the quality of education as a subject of social responsibility	
Приходько А.Н.	70
Практика приобщения представителей профессионального сообщества к оценке качества образования в вузе	
Prifodko A. N.	
Practice of familiarizing the representatives of the professional community to the evaluation of the quality of education at the university	
Рыжакова О.Е., Наводнов В.Г., Коротков П.А.	78
Новый подход к построению системы оценки качества образовательных программ	
Ryzhakova O.E., Navodnov V.G., Korotkov P.A.	
New approach to creating of assessment quality system of educational programmes	

Савиных Е.Г.	81
Как формулируют измеримые результаты обучения в вузах за рубежом?	
Savinukh E.G.	
How are measurable Students' learning outcomes developed at foreign heis?	
Соловьева И.В., Пучкова Е.Е.	87
Независимая оценка качества экономического образования в СКФУ	
Solovyeva I.V., Puchkova E. E.	
Independent quality evaluation of economic education in SKFU	
Тараненко Н.Ю., Мецерыкова Г.П.	93
Студентоцентрированный подход и практика привлечения обучающихся к оценке качества образовательных программ	
Taranenko N. Yu., Meshcheryakov G. P.	
Student-centred approach and practice of involving students in assessing the quality of educational programs	
Тарханова Н.П.	97
К вопросу о привлечении обучающихся и работодателей к оценке качества образования	
Tarkhanova N. P.	
The issue of attracting students and employers to assess the quality of education	
Шевчук Н.П.	100
Просветительская организация как экспертное сообщество нового образовательного пространства	
Shevchuk N.P.	
Educational institutions as the expert community of the new educational space	
Е.А.Янова, В.В. Янова	104
Методика проведения процедуры государственная аккредитация при проверке образовательных программ по направлению Экономика	
Yanova E.A., Yanova V.V.	
The methodological procedure of the state accreditation of educational programmes in the field of training «Economics»	

II. Интернет-технологии в оценке результатов обучения

Наводнов В.Г., Пылин В.В., Порядина О.В., Чернова Е.П.	111
О развитии системы независимой оценки качества подготовки бакалавров	
Navodnov V.G., Pylin V.V., Poryadina O.V., Chernova E.P.	
About development of an independent evaluation system of the bachelors education quality	
Волхонов М.С., Мамаева И.А.	123
Использование Интернет - технологий для оценки и повышения качества профессионального образования	
Volkhonov M. S., Mamaeva I.A.	
The use of Internet technologies to assess and improve the quality of professional education	

- Глухов О.А., Колесников Е.Ю., Ягдарова О. А.** 129
Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата по направлению подготовки 20.03.01 «Техносферная безопасность»: разработка педагогических измерительных материалов и анализ результатов экзамена
Gluhov O.A., Kolesnikov E. Yu. , Yagdarova O.A.
Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree in the year 2016 in the field of study 20.03.01 «Technosphere safety»: development of pedagogical measuring materials and analysis of examination results
- Гончаров Е.А. , Винокуров А.И., Краснова Л.И.** 136
Итоги ФИЭБ–2016 по направлению подготовки 05.03.06 (022000) «Экология и природопользование»
Goncharov E.A., Vinokurov A.I., Krasnova L.I.
The results of Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree in the year 2016 in the field of study 05.03.06 (022000) «Ecology and environmental management»
- Кокоткина Т.Н., Медяков А.А.** 140
Специфика создания экзаменационных материалов и анализ итогов проведения ФИЭБ-2016 по направлению подготовки 13.03.01 Теплоэнергетика и теплотехника
Kokotkina T.N., Medyakov A.A.
Specificity of creation of examination materials and the analysis of results of Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree in the year 2016 in the field of study "13.03.01 Heat-Power Engineering and Heating Engineering"
- Малюжинская Н.В.** 148
Методологические и практические аспекты создания фонда оценочных средств на выпускающих кафедрах педиатрического факультета ВолгГМУ
Maluzhinskaya N.V.
Methodological and practical aspects of the creation of a fund of assessment tools to produce the departments of pediatric faculty VSMU
- Матвеев Ю.Л., Берсенадзе Б.В.** 156
Математическая модель оценки степени сформированности компетенции
Matveev Yu.L., Bersenadze B.V.
Mathematical model of an estimation of degree of formation of competence
- Полевая М.В., Порядина О.В., Рязанцева М.В.** 161
Анализ результатов Федерального Интернет-экзамена для выпускников бакалавриата по направлению подготовки 38.03.03 Управление персоналом
Polevaya M.V., Poryadina O.V., Ryazantseva M.V.
The analysis of the results of Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree in the field of study 38.03.03 Human resources management
- Пуляев С.М. , Котлов В.Г. , Орлов А.И.** 166
Итоги Федерального Интернет-экзамена для выпускников бакалавриата (ФИЭБ–2016) по направлению подготовки 08.03.01 Строительство
Pulyaev S.M. , Kotlov V.G. , Orlov A.I.
The results of Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree in the year 2016 in the field of study "08.03.01 Construction"

Тулский В.Н., Волков С.В., Орлов А.И., Ломакина Е.А.	172
Опыт разработки и применения интерактивных кейс-заданий в процедуре независимой сертификации выпускников бакалавриата по направлению подготовки «Электротехника и электротехника»	
Tulsky V.N., Volkov S.V., Orlov A.I., Lomakina E.A.	
Experience of development and use of interactive case-tasks in the procedure of independent certification of graduates of bachelor degree in the field of study "Power and Electrical Engineering"	
Шарнин Л.М., Ледак Л.П.	176
Специфика разработки экзаменационных материалов и анализ результатов ФИЭБ по направлению подготовки 09.03.01 Информатика и вычислительная техника	
Sharnin L.M., Ledak L.P.	
Specificity of the development of examination materials and the analysis of results of Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree in the year 2016 in the field of study 09.03.01 Computer Science and Engineering	
III. Методология и практика оценки качества высшего образования, реализуемого в соответствии с ФГОС	
Агранович Н.В.	183
Опыт применения обучающих компьютерных программ в современной подготовке студентов к профессиональной деятельности в медицинском вузе	
Agranovich N.V.	
The experience of using educational computer programs in the modern preparation of students for professional activities in medical school	
Берберян А.С.	187
Психологические аспекты методологических проблем качественного высшего профессионального образования в контексте гуманизации	
Berberyana.A.S	
Psychological aspects of mythological problems of qualitative higher professional education in the concept of humanization	
Биктемирова М.Х., Палякин Р.Б.	190
Интеграция средств менеджмента качества в образовательной деятельности	
M.H. Biktemirova, R.B. Palyakin	
Integration of quality management tools into educational process	
Борзов Е.В., Корягина И.И., Жуколина М.В.	193
Оценка качества реализации образовательной деятельности сквозь призму философского понимания	
Borzov E.V., Koryagina I.I., Zhukolina M.V.	
Quality evaluation of implementation of educational programmes through the prism of philosophical understanding of quality	

Брянкин К.В., Авдеева А.В.	199
Применение стандарта EQUASP для повышения качества реализации образовательных программ	
Bryankin K.V., Avdeeva A.V.	
Application EQUASP standard to improve the quality of educational programs	
Бугакова Н.Ю.	204
Инновационная образовательная среда университетского комплекса	
Bugakova N.Y.	
Innovative learning environment of university complex	
Вавренюк В.Г., Ким Н.Ф.	208
Исследование условий эффективного функционирования балльно-рейтинговой системы в гетерогенной образовательной среде федерального вуза	
Vavrenyuk V.G., Kim N.F.	
The study of the conditions for effective functioning of a point-rating system in a heterogeneous educational environment of Federal University	
Виноходов Д.О., Рутто М.В.	215
Применение профессиональных стандартов при разработке образовательных программ	
Rutto M.V., Vinokhodov D.O.	
Application of professional standards when educational programs developing	
Волкова И.А.	219
Повышение качества образования на основе применения бережливых технологий	
Volkova I.A.	
Improving the quality of education through the application of lean techniques	
Галямина И.Г.	225
Экспертиза содержания образования по направлению «Приборостроение и водопользование»	
Galyamina I.	
The requirements for the contents education in the field of training environmental engineering and water management	
Дурдыева Д.А.	229
Роль профессиональных стандартов в формировании системы оценки качества образования	
Durdieva D.A.	
The role of professional standards in formation of system of assessment of quality of education	
Захарищева М.А.	234
Конкурс профессионального мастерства как способ привлечения студентов к оценке качества профессионального образования	
Zakharishcheva M.A.	
Competition of Professional Skill as a Way to Attract Students to evaluating Education Quality	

Захарова Л.А.	238
Практика разработки образовательных программ по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) в соответствии с требованиями ФГОС ВО	
Zakharova L.A.	
Practice the development of educational programs in areas of training 44.03.01 teacher education and 44.03.05 Pedagogical education (with two provisioning profiles) in accordance with the requirements of the FSES HE)	
Землянухина С.Г.	243
Качество трудовой жизни коллектива вуза как фактор обеспечения качества образования	
Zemlyanukhina S.G.	
Quality of labour life of collective of institution of higher learning as a factor of providing of quality of education	
Исаева Е.В.	247
Практика реализации проектно-ориентированного прикладного обучения в рамках магистерской программы «Интернет-бизнес» (направление «Менеджмент»)	
Isaeva E.V.	
Practice for implementation of a project-based Applied learning within the master's program "Internet Business" ("Management")	
Кабирова М.Ф., Герасимова Л.П.	251
Оценка качества образования выпускников по специальности «Стоматология» через процедуру аккредитации специалиста	
Kabirova M.F., Gerasimova L.P.	
Evaluation of the quality of education graduates in the specialty "Dentistry" by professional accreditation procedure	
Карпушова С.Е.	254
Мониторинг ЕГЭ в системе развития и совершенствования качества образования	
Karpušova S.E.	
Monitoring EXAM system development and improvement of the quality of education	
Красов А.В., Ушаков И.А.	257
Международная летняя школа как инструмент оценки качества и сравнения достижений университетов	
Krasov A., Ushakov I.	
International Summer School as a tool in quality analysis and comparison of university achievements	
Макаров Н.А., Лопаткин Д.С.	261
Особенности применения международного стандарта ISO 9001:2015 в сфере высшего образования	
Makarov N.A., Lopatkin D.S.	
Features of the international standard ISO 9001: 2015 in the field of higher education	

Максимчук О.В.	267
Проблемы «борьбы» за качество образования	
Maksimchuk O.V.	
Problems of «the struggle» for the quality of education	
Марцулевич Н.А.	273
Опыт разработки образовательных программ по направлению «Технологические машины и оборудование» в Санкт-петербургском технологическом институте (Техническом университете)	
Martsulevich N.	
Experience in the development of the educational program “technological machines and equipment” in St.Petersburg State Technological Institute (Technical University)	
Надеин А. А.	280
Компетентностный подход и «профессионализация» образовательных стандартов высшего образования	
Nadein A. A.	
Competence Approach and «Professionalisation» of Educational Standards of Higher Education	
Николаев А.Г.	286
Культура качества дополнительного профессионального образования: постановка проблемы	
Nikolaev A.G.	
Quality culture additional professional education: the problem	
Пальшина А.М.	289
Командное проектирование базового учебного плана – основа гарантии качества подготовки специалистов по направлению подготовки 31.05.01 Лечебное дело	
Palshina A.M.	
Team based training design of curriculum plan - the basis of guarantee in qualified specialists' training in the field of training 31.05.01 General medicine	
Петрик Г. Ф.	292
Повышение эффективности деятельности аграрного вуза и развитие системы качества	
Petrik G. F.	
Increase of efficiency of activity of agricultural University and the development quality system	
Приходько А.Н., Хирхасова В.Н.	295
Квалиметрический подход в системе образования	
Prichodko A.N., Hirhasova V.N.	
Qualimetric approach in education	
Сыроватская Т.А., Беликова Т.П.	301
Миссия университета – подготовка специалистов педагогического профиля высокого уровня	
Syrovatskaya T.A., Belikova T.P.	
The mission of the University - training of pedagogical high-level profile	

Усанова А.А., Фазлова И.Х.	305
Проблемы создания образовательных стандартов в РФ с точки зрения преподавателя вуза	
Usanova A.A., Fazlova I.Kh.	
Subjects of creation of educational standards in the Russian Federation from the viewpoint of faculty members	
Хозова Е.В.	308
Проблемы развития конкурентоспособности вузов	
Khozova E.V.	
Problems of development of the competitiveness of universities	
Чепурин Е.М., Мурашева А.А.	311
Профессиональные стандарты в системе управления качеством высшего образования	
Chepurin E.M., Murasheva A.A.	
Professional standards of quality management in the System of Higher Education	
СПИСОК ЭКСПЕРТОВ – АВТОРОВ СТАТЕЙ КОНФЕРЕНЦИИ	317

Дорогие коллеги!

В 2016 году исполняется 10 лет со дня создания Гильдии экспертов в сфере профессионального образования. Это важное событие, которое не может остаться без внимания.

Гильдия экспертов была создана 17 июня 2006 г. Потребность эта была вызвана вступлением России в общеевропейское образовательное пространство и необходимостью формирования общественно-государственного партнерства в системе аккредитации, широкого привлечения академической общественности к решению вопросов совершенствования технологии, проведения независимых процедур консалтинга, аудита и экспертизы качества образовательных программ профессионального образования.

Введение европейских Стандартов и рекомендаций для систем гарантии качества (ESG) обусловило формирование системы отбора, подготовки и сертификации экспертов, привлекаемых к аккредитационным процедурам. С годами Гильдия экспертов по сути стала единственной коммуникативной площадкой экспертов, определив для себя важнейшей задачей объединение в единую профессиональную организацию и координацию деятельности экспертов в области оценки качества профессионального образования.

На данный момент в составе Гильдии экспертов более 1000 членов - ведущих представителей академической общественности практически из всех регионов России, из них около 850 – руководители высшего руководящего состава вузов.

Гильдия экспертов сегодня - независимая общественно-профессиональная организация, формирующая институт экспертизы в России. С каждым днем возрастает потребность в расширении профессионального экспертного сообщества и квалифицированной экспертизе качества образования. Эксперты-члены Гильдии востребованы не только в процедурах государственной аккредитации, они активно участвуют в экспертизе по профессионально-общественной, международной аккредитации по европейским стандартам ESG и в совместной аккредитации с коллегами из стран Европы и Азии. Гильдия набирает и политический вес, номинируя специалистов высокой квалификации в состав Национального аккредитационного совета для принятия решений по профессионально-общественной, международной и совместной аккредитации образовательных программ. Кроме того, все больше руководителей вузов и образовательных программ обращаются в Гильдию с предложением осуществить внешнюю независимую экспертизу качества новых образовательных программ. Экспертиза самостоятельно устанавливаемых образовательных стандартов и образовательных программ, разработанных в соответствии с ними, экспертиза ФОС и банков заданий – это далеко не полный список запросов, поступающих в Гильдию. Крайне важно то, что целью внешней экспертизы сегодня стало именно повышение качества образования, а не просто документ, свидетельствующий о прохождении процедуры. Эксперты, осуществляющие внешнюю экспертизу, будь это работа с документами или очный визит в вуз, стараются не только оценить качество программ, но и дать рекомендации для улучшения и дальнейшего развития и программ, и вузов в целом.

Мы наблюдаем уникальную ситуацию, когда проверяемый и проверяющий совместно стремятся к совершенствованию образовательной деятельности, сознавая важность качественного образования. Объясняется это просто: мы решаем общую задачу формирования культуры качества и института экспертизы в России.

Система гарантии качества образования в современной ситуации представляется предметом общей ответственности. Экспертное сообщество играет все большую роль в системе образования, становится неременной составляющей инфраструктуры и технологии оценки качества, когда новым трендом высшей школы становится стремление к усилению своих позиций на международном уровне.

*Президент Гильдии экспертов
Н.И. Максимов*

I. Система аккредитации в современной России: анализ процессов и перспективы развития

УДК 378

О ВЫБОРЕ ПРИОРИТЕТОВ В ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Г.Н. Мотова

Аннотация. В статье дан краткий обзор государственных механизмов оценки качества образования, используемых в течение последних лет. Обозначенные проблемы носят дискуссионный характер, предполагающий определение приоритетов в развитии высшего образования России и оценки его качества.

Ключевые слова: государственная аккредитация, профессионально-общественная аккредитация, независимая оценка качества образования, мониторинг эффективности.

Закон «Об образовании в Российской Федерации» (статья 1) трактует качество образования как «комплексную характеристику образовательной деятельности и подготовки обучающегося» в соответствии с федеральными государственными стандартами к специальности и направлению подготовки, а также потребностям физических или юридических лиц. Но универсального метода (механизма) оценки качества образования до настоящего времени ни государством, ни общественностью не предложено, как нет и единства в понимании самого определения. Все действующие сегодня процедуры оценки, осуществляемые в отношении образовательной деятельности (государственный контроль и надзор, государственная аккредитация) ориентированы только на соблюдение образовательного стандарта. Внешние системы сбора информации (мониторинг эффективности, национальные рейтинги и др.) – только на статистические данные.

Можно констатировать, что действующее законодательство зафиксировало многостороннюю, многоступенчатую, всеобъемлющую структуру контроля, надзора и оценки системы образования со стороны Рособнадзора. Восемь видов контроля: лицензирование, лицензионный контроль (плановый и внеплановый), государственная аккредитация, государственный контроль (плановый и внеплановый), государ-

ственный надзор (плановый и внеплановый). Минобрнауки России со своей стороны также вводит механизмы «кнута» и «пряника».

Под лозунгом защиты от некачественного образования государственная образовательная политика последних пяти лет в сфере высшего образования фактически свелась к решению двух основных задач: оптимизации и кластеризации сети учреждений. Оптимизация проводится по результатам мониторинга деятельности вузов, используя механизмы их объединения и сокращения. Кластеризация – на основе приоритетного финансирования: МГУ, СПбГУ, федеральные, национально-исследовательские и опорные вузы. В данном случае используются административные методы и конкурсные процедуры. Негосударственный сектор высшего образования не подвержен прямому административному влиянию, не имеет доступа к конкурсным процедурам, страдает от демографических и экономических причин и, тем самым, также «оптимизируется».

Все эти реформы ведут к сокращению числа учреждений, их филиалов и реализуемых образовательных программ. Но нет достоверных и обоснованных фактов, что в результате таких реформ сведена на нет фальсификация и имитация высшего образования, что в федеральных и опорных вузах, созданных путем объединения сильных

и слабых, объективно повысилось качество подготовки, что в федеральных и ведущих вузах-участниках Проекта «5-100» большие объемы финансирования привели к серьезному качественному скачку: появлению научных открытий и новых технологий мирового уровня.

Результаты реформы не свидетельствуют, что сильные стали сильнее, - скорее богаче (в отношении оборудования и инфраструктуры). Но слабые точно становятся слабее.

Возможно, некоторые сравнения с другими социальными сферами помогут понять причины пробуксовки в решении главной задачи: повышение качества российского образования и возвращение его имиджа как одного из лучших в мире. Напрашивается сравнение со спортом и, в частности, с неудачными выступлениями сборной по футболу на чемпионате Европы и с чередой допинговых скандалов перед олимпиадой в Рио. Достижение цели любыми средствами отдельно взятых команд и спортсменов не приводит к победам – необходимо восстанавливать массовый спорт. Системно, постоянно и ответственно. В спорте эту задачу уже начинают решать, возводя в регионах спортивные сооружения, создавая спортивные секции, возрождая массовую мотивацию к здоровому образу жизни через систему ГТО.

Еще одна аналогия, более близкая к системе образования, - профессиональная подготовка. В 90-е годы прошлого века были потеряны клубы и дворцы творчества юных, в 2000-е – профессиональное обучение в школе и свобода выбора образовательной траектории - с введением ЕГЭ школьные предметы дифференцировались на обязательные для сдачи экзамена и ненужные. В 2012-м исчезло начальное профессиональное образование как уровень образования и подготовки рабочих кадров. Высшее профессиональное образование стало высшим образованием, а вместо квалификации специалиста, выпускники вузов получают диплом бакалавра. Стоит ли удивляться, что выпускники школ в большинстве своем профессионально дезориентированы, а выпускники вузов не готовы к профессиональной деятельности. Безуслов-

но, в современной жизни невозможно подготовить человека к конкретной профессии – слишком быстро меняется рынок труда. Но все равно начинать нужно «с низов», как можно раньше знакомить детей с различными видами профессиональной деятельности (чем не знакомить совсем!), чтобы получить специалиста высокой квалификации, способного адаптироваться к изменениям профессиональной среды.

И еще одно достижение советской школы, которое мы потеряли, - это воспитание молодежи. Сегодня молодое поколение страны не только профессионально, но и социально дезориентировано. Отказавшись от коммунистической идеологии, Россия до сих пор не обрела внятной государственной политики, национальной идеи, мотивации к развитию. Для кого и для чего работает сегодня высшая школа – на эти самые главные вопросы нет ответа. А без определения цели, задач (и миссии) высшего образования в стране невозможно оценить его эффективность и качество. Наличие 2-5 вузов страны в первых сотнях мировых рейтингов непоказательно. А что остальные? Без действенных, доступных механизмов мотивации и поддержки, прежде всего, региональных вузов мы не получим в образовании «спорт высоких достижений».

Рейтинги и ранжирование, безусловно, тоже могут быть механизмом мотивации. Они вошли в моду повсеместно, и если есть спрос - предложение обязательно будет. Однако, честно говоря, спрос этот формируется не столько «снизу», сколько «сверху». Государство мощно поддерживает отдельные выбранные вузы (15 из примерно 900) для того, чтобы они представляли страну в мировых рейтингах. Ведущие вузы профильных ассоциаций формируют рейтинги, чтобы видеть себя в лидерах. Отдельные региональные вузы стремятся попасть в национальные рейтинги, чтобы стать более узнаваемыми в стране и регионе. Все это само по себе неплохо. Но каждый отдельный абитуриент (и его родители) и каждый отдельный работодатель руководствуется чаще всего совсем другими причинами при выборе вуза. А успехи отдельно взятого вуза или пятерки вузов не

свидетельствуют о высоком качестве образования в целом по стране.

Стоит еще отметить, что действующее законодательство часть функций по оценке качества образования отнесло к компетенции общественных организаций: независимая оценка качества образования, общественная и профессионально-общественная экспертиза. Но все попытки подключить общественность к оценке качества образования, во-первых, осуществляются со стороны государственных органов управления, и, во-вторых, очень напоминают формы контроля, только теперь со стороны пользователей (родителей и обучающихся) и потребителей (работодателей). Министерство образования разработало критерии независимой оценки качества образования со стороны общественности, прописало механизм создания общественных советов при федеральном и региональных министерствах образования и обязало проводить их такую оценку не реже, чем раз в три года. Указом Президента РФ создан Национальный совет по развитию квалификаций для формирования общероссийской структуры сертификации квалификаций.

Наличие системы «народного контроля», возможно, само по себе и неплохо, тем более, что получение образования и сопутствующие услуги не всегда и не для всех бесплатны. Однако необходимо учитывать, что оценка комфортности условий и доброжелательности педагогических коллективов не влияет на качество получаемого образования, как и результаты сертификации квалификаций отдельных выпускников вузов не свидетельствуют о качестве реализации профессиональных образовательных программ. Кроме того, неготовность или нежелание заниматься такой работой и нередко отсутствие общественных и профессиональных объединений может привести только к формализму.

Вместе с тем, можно констатировать, что в 2000-е годы в течение 10 лет в отечественной системе высшего образования формировалась культура оценки и экспертизы качества образования. Практически все вузы апробировали внутренние системы качества на основе популярных западных моделей (TQM, ISO, EFQM, CAF и др.)

и отечественных разработок (модель управления качеством РУДН, типовая модель системы качества ЛЭТИ). Можно по-разному относиться к той или иной модели, но, главное, что это был выбор вуза и что внутривузовские системы действительно работали, проходили конкурсные процедуры и сертификации, навели порядок хотя бы в документах. Эффективность таких внутривузовских систем качества не учитывалась в процедурах государственной регламентации вузов, но в любом случае её наличие свидетельствовало о заинтересованности и ответственности всех уровней управления (от ректорского до кафедрального) за реализацию системы качества.

В настоящее время вузовская общественность также дезориентирована: используемые в прошлом модели сегодня подвергаются критике, но заменить их нечем. Чёткой внятной установки на необходимость использования какой-либо из них или даже на необходимость наличия такой системы со стороны федерального органа управления нет.

Такая же ситуация складывается и с внешней оценкой качества образования. В 2000-е годы прошли апробацию несколько систем внешней централизованной оценки качества подготовки студентов с использованием on-line и off-line тестирования. При определенных условиях результаты такого тестирования использовались при текущей аттестации студентов в вузах и засчитывались при государственной аккредитации (например, результаты Федерального интернет-тестирования в сфере профессионального образования).

Очевидно, что создать технологию прямых измерений качества образования чрезвычайно сложно, и идеальной модели тестирования быть не может. Как любая социальная система она проходит периоды разработки, апробации, внедрения, корректировки. Но это когда есть, что внедрять и корректировать. В настоящее время "инструментом измерения" качества является отдельно взятый эксперт, уполномоченный Рособрнадзором на проведение аккредитационной экспертизы образовательных программ.

Однако потребность во внутренних и внешних системах оценки качества сохраняется, особенно в вузах, стремящихся сохранить и укрепить свои позиции в системе высшей школы России.

Следуя европейским установкам в рамках Болонского процесса по формированию национальной системы гарантии качества образования, необходимо учитывать три важных принципа:

1. вузы несут первостепенную ответственность за качество образования, а значит, какой бы не была внутривузовская система качества, но она должна быть;
2. должны создаваться внешние системы оценки качества для того, чтобы вузы могли демонстрировать свою подотчетность

(система в данном случае предполагает системность и последовательность в подходах, необходимую инфраструктуру, четкие принципы и методы оценки);

3. оценка проводится организациями, независимыми как от органов управления образованием, так и от вузов (только в этом случае возможна объективность и справедливость в оценке, а также доверие к организациям, проводящим оценку, и вузам, которые такую оценку проходят).

Остаётся надеяться, что очередной виток реформ в высшей школе использует полученный положительный опыт и выстроит ориентиры, направленные на развитие образования.

Список литературы

1. Мотова, Г.Н. Кому достанется флейта? // Аккредитация в образовании. – 2013. - № 66. – С.14-19.
2. Мотова, Г.Н. Аккредитация: шаг вперед и два назад // Аккредитация в образовании. – 2014. - № 74. - С.10-15.
3. Наводнов В.Г. Новое законодательство в области образования как вектор развития общественно-профессиональной аккредитации в России / В.Г. Наводнов, Г.Н. Мотова // Инженерное образование. – 2013. - № 12. – С. 58-65.

ON THE CHOICE OF PRIORITIES OF EDUCATION QUALITY EVALUATION

G.N.Motova

Abstract. The paper gives a brief review of state procedures of education quality evaluation used in recent years. The problems raised are of polemical character that suggests laying out priorities of development of Russia's higher education and its quality evaluation.

Key words: state accreditation, professional-public accreditation, independent education quality evaluation, effectiveness monitoring

УДК 378

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЦЕННОСТНО – СМЫСЛОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Н.А. Аносова

Аннотация. Представлены педагогические возможности ценностно-смыслового взаимодействия субъектов системы дополнительного профессионального образования для оценки качества дополнительных профессиональных программ, для которых не устанавливаются федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, дополнительная профессиональная программа, профессионально-общественная экспертиза, ценностно-смысловое взаимодействие, субъекты системы ДПО.

Отмена государственной аккредитации в отношении дополнительных профессиональных программ (ДПП), необходимость создания профессионально-общественных инструментов для оценки качества данных программ, создание институциональной среды с широким привлечением представителей образовательного и профессиональных сообществ, работодателей, общественности, физических лиц к оценке качества программ требуют ценностно-смыслового взаимодействия субъектов системы дополнительного профессионального образования (ДПО).

Педагогическое осмысление понятия «ценностно-смысловое взаимодействие» получило в работах К.А. Абульхановой-Славской, Л.В. Байбородовой, В.И. Загвязинского, И.А. Зимней, И.Я. Лернера, Н.Ф. Радионовой, В.А. Сластенина, А.П. Тряпичиной и др. [3, 4, 5, 6]. Ценностно-смысловое взаимодействие присутствует во всех видах человеческой деятельности: познавательной; трудовой; творческой; экспертной.

Остановимся подробнее на экспертном виде ценностно-смыслового взаимодействия субъектов системы ДПО для оценки качества дополнительных профессиональных программ.

Опираясь на исследования Б.С. Гершунского, Ю.Д. Железнова, К.Д. Ушинского, под субъектом мы понимаем носителя активности, свободного в выборе целей и способов своего развития, имеющего определенную точку зрения на явления и действия, не просто усваивающего информацию, а преобразующего ее, наполняя значимыми для себя смыслами [1, 2, 7].

Субъектами системы дополнительного профессионального образования являются государство, общество, образовательная организация, рынок труда, экспертная организация, физическое лицо (личность). В системе непрерывного профессионального образования мы рассматриваем субъекты профессионально-общественной экспертизы ДПП в качестве активных потребителей ДПП, свободных в выборе собственных целей и направлений своего развития, имеющих свою точку зрения, не просто получающих информацию, а преобразующих ее

в собственных интересах. Одному потребителю ДПП необходимо уметь обеспечить субъектную позицию другого потребителя, перевести субъектно-объектные отношения в субъект-субъектные, т. е. включиться в те или иные формы ценностно-смыслового взаимодействия для оценки качества дополнительных профессиональных программ

В основе ценностно-смыслового взаимодействия субъектов системы ДПО лежит сотрудничество. Данное взаимодействие может рассматриваться как процесс взаимодействия субъектов государства, экономики (профессиональные сообщества, рынок труда, работодатели), образовательных организаций, реализующих дополнительные профессиональные программы, общества, личности на основе институтов, призванный подтвердить степень признания программы в отношении качества подготовки слушателей, который выступает в нескольких формах:

1. индивидуальной (между образовательной организацией ДПО и слушателем);
2. социально-психологической (взаимодействие в образовательной организации);
3. институциональной (объединяющий различные формы взаимодействия в обществе).

Ценностно-смысловое взаимодействие субъектов системы ДПО для оценки качества дополнительных профессиональных программ - универсальная характеристика экспертного процесса, его основа. Ценностно-смысловое взаимодействие в широком смысле - это взаимосвязанная согласованная экспертная деятельность субъектов системы ДПО по достижению совместных целей и результатов, благодаря которой и обеспечивается динамика экспертной системы и протекание качественного экспертного процесса в образовательных организациях ДПО и независимых экспертных организациях.

Профессионально-общественная экспертиза дополнительных профессиональных программ становится действенной, если приобретает статус ценности. В нашей работе мы придерживаемся подхода, выявляющего смысловую природу ценностей.

Ценностно-смысловое взаимодействие определяет доминирующие потребности, направляет активность субъектов системы дополнительного профессионального образования на развитие экспертной компетентности.

Основываясь на исследованиях И.Ф. Исаева, приходим к выводу, что ценностно-смысловое взаимодействие субъектов системы дополнительного профессионального образования в процессе профессионально-общественной экспертизы дополнительных профессиональных программ включает эмоциональный компонент (положительное эмоциональное отношение к процессу экспертизы), мотивационный (преобладание внутренних и внешних мотивов экспертизы), когнитивный (полные, обобщенные осознанные знания по экспертизе программ), деятельностно-операциональный (умение выделять актуальные проблемы в становлении профессионально-общественной экспертизы, гибко решать экспертные задачи и ситуации на рефлексивной основе с эмоционально-

компетентным обоснованием своих действий) [4].

Ценностно-смысловое взаимодействие субъектов системы ДПО предполагает равенство отношений. Оно всегда имеет два взаимообусловленных компонента: педагогическое воздействие одних субъектов системы ДПО и ответную реакцию других. Благодаря ценностно-смысловому взаимодействию наиболее успешно развиваются инициативность, способность строить свои действия с учётом действий партнёра, понимать эмоциональные состояния участников совместной экспертной деятельности, способность добывать недостающую информацию в диалоге, готовность предложить свою помощь и план общего действия, способность к мирному разрешению конфликтов.

Субъекты системы ДПО, вступая в те или иные виды ценностно-смыслового взаимодействия для оценки качества дополнительных профессиональных программ, отличаются специфической деятельностью (Таблица 1).

Таб. 1. Субъекты системы дополнительного профессионального образования

Субъекты	Содержание деятельности
Государство	1.Формирование политики в области гарантии качества непрерывного профессионального образования; 2.Разработка нормативно-правовых документов
Отраслевые министерства и ведомства	1.Разработка отраслевых и ведомственных требований
Общество	1.Развитие гражданского общества, снижение социальной напряженности и т.д.; 2.Принятие обоснованных управленческих решений и обеспечение государственно-общественного характера управления образовательными организациями, реализующими ДПП
Образовательная организация	1.Преимущество основных и дополнительных профессиональных программ, требований ФГОС и профессиональных стандартов для непрерывного образования; 2.Обеспечение условий для формирования единого образовательного пространства основного и дополнительного образования
Рынок труда	1.Институционализация взаимосвязи образования и рынка труда; 2.Развитие институтов государственно-частного партнерства в системе непрерывного профессионального образования; 3.Разработка модели взаимодействия «работодатель-образование-общество» для разработки профессиональных стандартов образования, закрепления специалистов на рабочих местах; 4.Создание профессионально-общественных институтов контроля для решения проблем непрерывного профессионального образования; 5.Создание сертифицирующих организаций; 6.Создание системы корпоративного образования; 7.Удовлетворенность качеством образованности выпускников ДПП, их квалификацией; 8.Удовлетворенность содержанием ДПП; 9.Увеличение прибыли и рентабельности предприятий за счет снижения издержек на переобучение и повышение квалификации персонала

Экспертная организация	1. Утверждение показателей и критериев, согласование их с работодателями и их объединениями и руководство ими при проведении экспертизы программы; 2. Установление и согласование с работодателями и их объединениями значений показателей и критериев; 3. Экспертиза программы на соответствие заявленным показателям и критериям; 4. Определение процедуры и сроков экспертизы программ
Личность	1. Получение образования «Через всю жизнь»; 2. Личное самообразование и самосовершенствование; 3. Повышение уровня информированности потребителей программ для принятия жизненно важных решений по продолжению образования или трудоустройству; 4. Развитие человеческого потенциала

В рамках ценностно-смыслового взаимоотношения субъектов системы дополнительного профессионального образования можно выделить следующие уровни взаимодействия:

— взаимодействие субъектов на федеральном, региональном, муниципальном уровнях;

— взаимодействие субъектов, различающихся по организационно-правовой форме: государственные и негосударственные;

— взаимодействие субъектов по выполняемой роли (функции):

1. взаимодействие образовательной организации, разрабатывающей и реализующей ДПП и государства, осуществляющееся в государственной политике в области непрерывного профессионального образования и подготовки кадров, лицензировании образовательных программ ДПО. Данное взаимодействие регламентируется требованиями, согласно которым образовательная организация разрабатывает образовательную программу совместно с заинтересованными работодателями;

2. взаимодействие образовательной организации и органов исполнительной власти, осуществляющих управление в сфере образования, заключающееся в координации деятельности между образовательными организациями и профессиональными сообществами. Профессионально - общественная экспертиза ДПП предоставит возможность сбора, анализа информации для всех субъектов образовательного процесса и предоставит объективную информацию о конкурентоспособности, эффективности, востребованности ДПП в общей системе профессиональной подготовки специалистов на федеральном и региональном уровне;

ных;

3. взаимодействие образовательной организации и физических лиц, направленное на интеллектуальное, культурное и профессиональное развитие личности, подготовку высококвалифицированных специалистов в соответствии с потребностями государства, общества; удовлетворение потребностей личности в повышении квалификации; обеспечение рабочими местами безработного и незанятого населения; финансирование потребностей со стороны слушателя;

4. взаимодействие образовательной организации и работодателей, проявляющееся в совместной разработке, профессионально-общественной экспертизе ДПП; финансировании программ со стороны работодателя. В связи с внедрением ФГОС и разработкой профессиональных стандартов данному взаимодействию уделяется особое внимание;

5. взаимодействие образовательной организации и независимой организации, уполномоченной работодателями, проявляющееся во внешнем признании качества ДПП, в приобретении легитимности и статуса в системе ДПО среди других образовательных организаций, работодателей, потенциальных потребителей. Образовательная организация повышает свою способность гарантировать оказание потребителю услуг заданного качества;

6. взаимодействие независимой организации, уполномоченной работодателями, и объединений работодателей, проявляющееся в совместной разработке содержания и процедур экспертизы ДПП. Данное взаимодействие осуществляет признание экспертной организации профессиональным сообществом и обеспечивает гармонизацию различных подходов к качеству. Финанси-

рование процедуры экспертизы;

7. взаимодействие независимой организации, уполномоченной работодателями, и государства, проявляющееся в государственном признании экспертной организации;

8. взаимодействие независимой организации, уполномоченной работодателями, и физического лица (слушателя/выпускника программы). Данное взаимодействие обеспечивает участие физического лица в процедуре экспертизы программы.

Таким образом, субъекты системы дополнительного профессионального образования, включаясь в те или иные формы ценностно-смыслового взаимодействия для оценки качества дополнительных профессиональных программ, формируют у субъектов профессионально-общественной экспертизы осознания ее ценности и мотива.

Мотив – это то, ради чего осуществляется экспертиза программ. Среди объективных причин появления спроса образовательных организаций на экспертную оценку ДПП мы отмечаем следующие:

— расширение самостоятельности образовательных организаций, реализующих ДПП;

— увеличение количества ДПП;

— изменение институциональной структуры ДПО, в том числе появление корпоративных университетов, ресурсных центров, центров прикладных квалификаций и др.;

— уменьшение финансирования со стороны государства, приводящее, с одной стороны, к проблемам в части материально-технического и кадрового обеспечения, а с другой – к бурному развитию платных дополнительных образовательных услуг и увеличению контингента слушателей с низким уровнем подготовки;

— необходимость изыскания новых источников финансирования программ со стороны профессионального сообщества, работодателей, физических лиц;

— сохранение единого информационно-образовательного пространства ДПО и развитие трудовой мобильности слушателей.

Взятые в совокупности, все эти причины мотивируют образовательные организации к ценностно-смысловому взаимодействию по получению экспертной оценки ДПП. Вместе с тем, очевидно, что государ-

ственная аккредитация данных программ не смогла в полной мере решить перечисленные задачи.

Субъекты системы дополнительного профессионального образования включаются в ценностно-смысловое взаимодействие для оценки качества дополнительных профессиональных программ с целью:

Во-первых, возможность получить *общественное признание*, укрепив общественную репутацию и повысив привлекательность программы. Успешное прохождение профессионально-общественной экспертизы свидетельствует о качестве профессиональной подготовки по конкретной программе. Кроме того, если получена экспертиза агентства, подписавшего международные соглашения с агентствами других стран, результаты экспертизы могут быть признаны и другими агентствами, что расширяет возможности слушателей в области трудовой мобильности, признания квалификации, трудоустройства за рубежом. Наличие сертификата о прохождении профессионально-общественной экспертизы программы может служить важным конкурентным преимуществом для образовательной организации при наборе слушателей на обучение по программе.

Во-вторых, возможность получить *профессиональную оценку* программы. В отличие от государственной аккредитации, проводящейся по жестким формализованным критериям, не всегда отражающим качественные характеристики программы, профессионально-общественная экспертиза дает возможность образовательной организации получить объективную оценку своей программы, основанную на неформализованных оценках экспертов, рекомендациях по совершенствованию программы.

В-третьих, *возможность* получения *финансирования* за счет средств соответствующих бюджетов Российской Федерации.

В-четвертых, войти в *рейтинг* программ, прошедших профессионально-общественную экспертизу.

Процесс профессионально-общественной экспертизы дополнительных профессиональных программ будет эффективным только в том случае, если экспертиза дополнительных профессиональных

программ будет отвечать потребностям всех субъектов системы ДПО. В этом случае профессионально-общественная экспертиза дополнительных профессиональных программ примет ценностно-смысловой характер взаимодействия.

Очевидно, что включенность всех субъектов системы ДПО в ценностно-смысловое взаимодействие для оценки качества дополнительных профессиональных программ будет содействовать:

- увеличению количества дополнительных профессиональных программ высокого качества, конкурентоспособных и востребованных всеми субъектами системы ДПО;
- созданию системы информирования

общественности о результатах профессионально-общественной оценки дополнительных профессиональных программ;

— повышению интенсивности коммуникации субъектов системы дополнительного профессионального образования для оценки качества дополнительных профессиональных программ и мотивации их к экспертной деятельности;

— совершенствованию самого процесса экспертной деятельности, реализуемого посредством комплекса процедур, которые позволяют повысить качество дополнительных профессиональных программ.

Список литературы

1. Гершунский, Б. С. Философия образования: уч. Пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Б.С. Гершунский. – М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. – 432 с.
2. Железнов, Ю. Д. Человек как субъект образовательного процесса / Ю. Д. Железнов // Высшее образование для XXI века: материалы науч. конф. – М., 2005. – С. 219–226.
3. Зимняя, И. А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель) / И. А. Зимняя // Проблемы качества образования. Кн. 2. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 68 с.
4. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – 7 – изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 576 с.
5. Разработка пакета программ повышения квалификации профессорско-преподавательского состава в области проектирования и реализации учебно-методического обеспечения подготовки прикладных бакалавров: Учебно-методическое пособие / Под ред. Г.А. Бордовского, Н.Ф. Радионовой, А.Г. Гогоберидзе. — СПб.: Изд-во «Лема», 2011. — 225 с.
6. Разработка программ подготовки профессорско-преподавательского состава к проектированию образовательного процесса в контексте компетентного подхода: Монография / Под ред. Г.А. Бордовского, Н.Ф. Радионовой, А.В. Тряпицына. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. — 243 с.
7. Ушинский, К. Д. Педагогическая антропология. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Ч. 2. / К. Д. Ушинский – М. : Изд-во УРАО, 2002.
8. Мотова Г.Н. Экспертиза качества образования: европейский подход. / Г.Н. Мотова, В.Г. Наводнов. – М.: Национальное аккредитационное агентство в сфере образования, 2008. – 100 с.

PEDAGOGICAL POSSIBILITIES OF VALUE-SEMANTIC INTERACTION OF SUBJECTS OF SYSTEM OF FURTHER PROFESSIONAL EDUCATION FOR ASSESSING THE QUALITY OF FURTHER PROGRAMMES

N.A. Anosova

Abstract. Pedagogical possibilities of value-semantic interaction of subjects of system of further professional education for assessing the quality of further professional programmes that are not established by the Federal state educational standards and Federal state requirements are presented.

Keywords: further professional education, further professional programme, public expertise, value-semantic interaction, the subjects of the FPE

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ: ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

Т.В. Ахметзянова

Аннотация. В статье рассматриваются основные тенденции реформирования системы оценивания в высшем образовании зарубежных стран. Описываются современные подходы к оценке качества обучения студентов в вузе. Особое внимание уделяется оцениванию как средству усовершенствования учебных программ и повышения эффективности учебного процесса.

Ключевые слова: высшее образование, вуз, оценка качества, оценивание, качество обучения, результаты обучения, обратная связь.

В последние десятилетия за рубежом наблюдаются серьезные изменения в области оценки качества обучения в вузе. Реформы в этой сфере вызваны как требованиями Национальных рамок квалификации, так и стремлением вузов повысить качество образования, которое они предлагают студентам. Причина изменения подходов к оцениванию кроется в том огромном влиянии, которое оно оказывает на качество обучения. Ученые и практики признают, что оценивание является центральным аспектом обучения, от которого зависит, как студенты учатся и чего они достигают.

Данная проблема наиболее тщательно изучена в Великобритании, США, Австралии. В научной литературе имеются разные определения оценивания. М.Е. Huba и J.E. Freed понимают оценивание как процесс сбора и обсуждения информации, полученной из многочисленных и разнообразных источников, в целях глубокого анализа того, что студенты знают, понимают и что они могут делать со своими знаниями как результатом образовательной деятельности. По мнению авторов, процесс оценивания завершается, когда его результаты используются для улучшения дальнейшего обучения. Оценивание – это такая деятельность преподавателя, которая предоставляет исчерпывающую информацию для анализа, обсуждения и оценки проверяемых умений и навыков обучаемых. М. J. Allen считает, что оценивание – это общий термин для обозначения ряда процессов, с помощью которых измеряют результаты обучения студентов. С точки зрения Walvoord, оценивание – это систематический сбор информации об учебном процессе, требующий времени, знаний, опыта и ресурсов

для того, чтобы принять решение о том, как улучшить качество обучения [цит. по 6].

Из приведенных выше определений следует, что оценивание за рубежом применяется не только для выставления студентам тех или иных оценок, но и, что особенно важно, для анализа учебного процесса и его усовершенствования.

В международной практике можно выделить следующие подходы к оценке качества обучения студентов в вузе:

1. подход, ориентированный на результаты обучения,
2. студентоцентрированный подход,
3. эффективное оценивание,
4. признание необходимости использовать широкий диапазон методов оценивания.

Подход, ориентированный на результаты обучения, обязан своим появлением возникшему в 1960-70 годы в США типу обучения *behavioural objectives* (поведенческие задачи). Один из наиболее известных сторонников этого типа обучения R. Mager предложил сформулировать конкретные утверждения о наблюдаемых результатах. Он назвал эти утверждения учебными задачами. Используя учебные задачи и результаты деятельности, он попытался определить подготовку, которую будут иметь студенты по завершении обучения, и как такая подготовка будет оцениваться. В 2005 г. термин *результаты обучения* впервые был упомянут в Европейской системе переноса и накопления зачетных единиц (ECTS). Он означал «формулировки того, что, как ожидается, будет знать, понимать и / или будет в состоянии продемонстрировать (делать) обучающийся после завершения периода обучения» [4].

Подход, ориентированный на результаты обучения, становится все более распространенным на международном уровне. Учебные модули и программы вузов тех стран, которые участвуют в Болонском процессе, составляются с учетом планируемых результатов обучения. Процедуры и методы оценки качества обучения разрабатываются и планируются как часть всей программы таким образом, чтобы они согласовывались с планируемыми результатами обучения и методами обучения. Использование данного подхода предполагает, что результаты обучения должны быть сформулированы четко и однозначно. Они определяют содержание обучения и его организацию, методы преподавания, предлагаемые курсы, процесс оценивания, образовательную среду и учебное расписание. Они также обеспечивают основу для оценки учебных программ [5].

Результаты обучения можно рассматривать как своего рода «цементирующую субстанцию» между отдельными модулями, дисциплинами, циклами обучения, позволяющую обеспечить мобильность (а также накопление, признание) образовательного капитала и «конвертировать» этот капитал «по курсу» европейской структуры квалификаций в степень бакалавра или магистра [8]. При студентоцентрированном подходе студенты рассматриваются активными участниками, как процесса обучения, так и оценивания. Преподаватели обучают студентов, помогая им. При этом обучение и оценивание представляют собой не отдельные эпизодические действия, а скорее не-

прерывные взаимосвязанные виды деятельности, цель которых – обеспечить студентам наставничество для их дальнейшего совершенствования.

Обязательным условием является получение студентами обратной связи по поводу того, как они выполняют ту или иную работу. Преподаватели акцентируют внимание не столько на оценках, сколько на обратной связи, с помощью которой они могут показать студентам, как сделать работу лучше. Преимуществом данного подхода является то, что обратная связь, которая способствует правильной самооценке и самосовершенствованию обучаемых, является формой естественной мотивации. В результате такой деятельности студенты становятся все более развитыми и сознательными субъектами познания. Они задумываются о том, чему они обучаются и каким образом они этому обучаются. Все это помогает преподавателям и студентам анализировать существующую среду обучения и находить способы ее усовершенствования. При студентоцентрированном подходе преподаватели проводят оценивание, регулярно собирая мнения студентов о том, насколько хорошо их обучают и о том, помогает ли им тот или иной курс в их учебе или нет. Преподавателям важно знать, что студенты понимают и чего они не понимают, чтобы своевременно изменить свою педагогическую деятельность.

В таблице 1 приведены различия между оцениванием при традиционном обучении и оцениванием при студентоцентрированном обучении.

Таб. 1 Оценивание при традиционном и студентоцентрированном обучении

Традиционное обучение	Студентоцентрированное обучение
Обучение и оценивание – отдельные виды деятельности	Обучение и оценивание тесно взаимосвязаны
Оценивание используется для контроля учебной деятельности студентов	Оценивание используется для диагностики и усовершенствования процесса обучения
Учебная деятельность оценивается косвенно посредством тестов	Учебная деятельность оценивается напрямую посредством письменных работ, проектов, портфолио и т.д.
Цель обучения – научить дисциплине/предмету	Цель обучения – сформировать ключевые учебные навыки (коммуникация, навыки информационной грамотности и т.д.)
Тематическое содержание курса раскрывается преподавателем	Студенты осваивают тематическое содержание курса с помощью преподавателя
При оценивании преподаватель исполняет функцию контролера	Оценки преподавателя указывают на степень овладения учебными навыками
Эффективность обучения: обучать хорошо (т.е. преподнести информацию) и обучать тех, кто может хорошо учиться	Эффективность обучения: оценивание в классе используется для усовершенствования курса обучения; оценивание программ используется для усовершенствования образовательных программ

Сравнивая два типа обучения, L. Suskie справедливо отмечает, что при традиционном обучении главная, если не единственная, цель оценивания – поставить студенту оценку. При студентоцентрированном обучении оценивание также помогает преподавателям понять, что работает, а что не работает, как усовершенствовать программу и методы обучения, чтобы сделать обучение еще более успешным [7].

Оценивание, которое способствует улучшению учебного процесса и повышает эффективность обучения, называют эффективным оцениванием. Данный подход предполагает, что методы оценивания выбирают исходя из того, каким образом они влияют на учебную деятельность студентов и на результаты обучения, а также на основе их целесообразности, валидности и надежности. Хорошо организованный процесс оценивания помогает ответить на следующие вопросы: Что мы делаем? Насколько хорошо мы это делаем? Каким образом мы используем результаты оценивания для усовершенствования программы?

Оценка результатов позволяет сосредоточиться на том, что студенты знают и могут делать по завершении обучения. С помощью оценивания можно определить, помогает ли программа студентам достичь планируемых результатов обучения, а также, чему конкретно студентов НЕ обучают. Знание того, чему студентов не обучают, очень важно для принятия соответствующего решения.

В руководстве по оцениванию, разработанном в Ulster University (Северная Ирландия) приведены основные характеристики эффективного оценивания. Эффективное оценивание:

- связано непосредственно с результатами обучения программы,
- позволяет в целом оценить то, чему обучают преподаватели и чему научаются студенты,
- предполагает глубокое, активное и аналитическое изучение,
- сосредоточено на навыках и их передаче,
- является эффективным для преподавателей,
- обеспечивает умеренную нагрузку для студентов,

– обеспечивает различные стили обучения, включая обучение лиц с ограниченными возможностями [1].

Учитывая важность оценивания для повышения качества обучения, Американская Ассоциация высшего образования (ААНЕ) попросила ведущих ученых в сфере высшего образования разработать рекомендации для эффективной оценки качества обучения студентов. Подчеркивается, что оценивание является очень сложной и значимой деятельностью. Были сформулированы следующие принципы эффективного оценивания:

1. Оценивание учебного процесса студентов начинается с образовательных ценностей.
2. Оценивание наиболее эффективно, когда оно отражает понимание учебного процесса как многомерного, динамичного, и жизненно важного опыта.
3. Оценивание лучше всего работает, когда программы, которые оно должно усовершенствовать, имеют ясные и четкие цели.
4. Оценивание требует внимания к результатам обучения и опыту, который приводит к этим результатам.
5. Оценивание лучше всего работает, когда оно идет непрерывно.
6. Оценивание способствует более широкому усовершенствованию, когда привлекаются представители всего образовательного сообщества.
7. Оценивание имеет значение, если, с самого начала рассматриваются вопросы применения его результатов и освещаются те моменты, которые действительно волнуют людей.
8. Оценивание приводит к улучшению, если оно является частью более широкого набора условий, способствующих изменению.
9. Оценивание наиболее эффективно, когда оно проводится в среде, которая является открытой и восприимчивой, поддерживающей и обеспечивающей соответствующими условиями [2].

В системе образования зарубежных стран является общепризнанным, что знания и навыки, необходимые выпускнику, не могут оцениваться с помощью одного или двух методов. Необходимо использовать более широкий и гибкий диапазон методов

оценивания, которые будут соответствовать более широкому диапазону знаний и навыков, которые формируются при освоении курса обучения, и лежать в его основе. Различают методы, которые используются для оценки работ, выполняемых студентом на протяжении курса обучения, для оценки в течение практики и во время проведения экзамена.

Зарубежные исследователи высказывают разные идеи по реформированию системы оценивания в высшем образовании. Особенно интересны предложения австралийского ученого D. Boud:

- Оценивание используется для того, чтобы вовлечь студентов в учебную деятельность, которая является продуктивной.
- Обратная связь используется для активного усовершенствования учебного процесса.
- Студенты и преподаватели становятся ответственными партнерами в обучении и оценивании.
- Студентов вовлекают в практику оценивания и культуру высшего образования.

– Принцип «оценивание для усовершенствования процесса обучения» является центральным в разработке программ.

– «Оценивание для усовершенствования процесса обучения» должно быть в центре внимания при повышении квалификации преподавателей и усовершенствовании работы вуза.

– Оценивание обеспечивает всестороннее и достоверное представление достижений студентов [3].

Из всего вышесказанного следует, что оценивание играет важную роль в процессе обучения студентов в вузе. Его основное назначение состоит не только в контроле учебной деятельности обучаемых, но и в усовершенствовании учебного процесса и повышении эффективности обучения. За рубежом основными подходами к оценке качества обучения в вузе, являются: подход, ориентированный на результаты обучения, студентоцентрированный подход, эффективное оценивание и использование широкого диапазона методов оценивания.

Список литературы

1. Assessment Handbook - Ulster University, 2016. - 184 p. - URL: <http://www.ulster.ac.uk/academicoffice/download/Handbooks/Assessment%20Handbook.pdf>
2. Assessment Handbook for Departments: Assessing Student Learning Outcomes. - University of Southern Maine: Office of Academic Assessment, 2014. – 11 p.
3. Boud, D. Assessment 2020. Australian Learning and Teaching Council / D. Boud. – 2010. - URL: https://www.uts.edu.au/sites/default/files/Assessment-2020_propositions_final.pdf
4. ECTS: Users' Guide - Brussels, 2005. – 47 p. - URL: <http://www.unist.hr/Portals/0/docs/nastava/ects-users-guide.pdf>
5. Kennedy, D. Writing and using Learning Outcomes: A Practical Guide / D. Kennedy. - University College Cork: Higher Education Authority. - 103 p.
6. Soulsby, E.P. Assessment notes [A compilation of material from others as indicated] / E.P. Soulsby. - University of Connecticut, 2009. - 143 p.
7. Suskie, L. Assessing Student Learning: A Common Sense Guide / L. Suskie. – Bolton, Mass.: Anker, 2004. - 384 p.
8. Мотова, Г.Н. Результаты обучения и оценка качества результата – по-европейски // Аккредитация в образовании. – 2012. - № 3(55). – С.8-11.

MODERN APPROACHES TO QUALITY EVALUATION OF HEI TRAINING: FOREIGN EXPERIENCE

T.V. Akhmetzianova

Abstract. The main tendencies of reforming the assessment system in higher education of foreign countries are considered. Modern approaches to quality evaluation of student training at HEI are described. Special attention is paid to assessment as the means of study programmes improvement and enhancement of learning process efficiency.

Key words: higher education, HEI, quality evaluation, assessment, quality of training, learning outcomes, feedback.

ЭКСПЕРТИЗА КАДРОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Е.А. Бадюкина, И.Н. Швецова

Аннотация. В настоящей статье рассматривается вопрос оценки качества и эффективности деятельности научно-педагогических и руководящих работников вузов как важнейшего фактора обеспечения качественного образования. Даны рекомендации по совершенствованию методики проведения экспертизы кадрового обеспечения реализации образовательных программ высшего образования.

Ключевые слова. Качество и эффективности деятельности научно-педагогических и руководящих работников вузов, экспертиза кадрового обеспечения реализации образовательных программ

Важнейшим фактором обеспечения качественного образования в вузах является качество и эффективность деятельности научно-педагогических и руководящих работников. Методика проведения аккредитационной экспертизы ОО предполагает определение и анализ ряда показателей, характеризующих качество и эффективность НПР, а также соблюдение трудового законодательства при формировании ОО преподавательских и руководящих работников. Часть этих показателей характеризуют общесистемные условия, другие - кадровые условия осуществления образовательной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС ВО. Среди общесистемных показателей, имеющих отношение к деятельности вуза в целом, и косвенно характеризующим качество НПР, следует отметить два: соответствие квалификации руководящих и научно-педагогических работников организации квалификационным характеристикам, установленным в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, разделе «Квалификационные характеристики должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования» и профессиональными стандартами (при наличии), и доля штатных научно-педагогических работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок) от общего количества научно-педагогических работников организации. В ходе проведения аккредитационной экспертизы изучаются личные дела руководящих и научно-педагогических работников организации, проверяется соответствие должностей ру-

ководящих и научно-педагогических работников единым характеристикам, установленным в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, своевременность аттестации, наличие и содержание протоколов аттестационных комиссий. Для чего анализируются документы: справка о кадровом составе, заверенная ОО, штатное расписание организации, трудовые договоры с руководящими и педагогическими (научно-педагогическими) работниками, копии документов об образовании и (или) о квалификации, в том числе о повышении квалификации, положение об аттестации, протоколы аттестационных комиссий. На наш взгляд, имело бы смысл проверять, проводится ли в ОО процедура конкурсного отбора на должности научно-педагогических работников, отнесенных к профессорско-преподавательскому составу в соответствии с Постановлением Правительства Российской Федерации от 8 августа 2013 г. № 678 «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций». Как показывает практика созданный недавно институт "директоров институтов" вместо традиционных для российских вузов "деканов факультетов" не проходит конкурсного отбора, а назначается приказом ректора ОО, что противоречит требованиям трудового законодательства и требованиям п.7.2.1.ФГОС.

Еще один из общесистемных показателей, характеризующих кадровые условия в вузе, доля штатных научно-педагогических

работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок) от общего количества научно-педагогических работников организации. Доля штатных научно-педагогических работников в общей численности НПП организации определяется по личным делам и документам образовательной организации, утверждающим распределение нагрузки между преподавателями. В ходе проведения экспертизы анализируются документы: штатное расписание организации, трудовые книжки, расписание занятий, трудовые договоры (контракты), заключенные с НПП, участвующими в реализации образовательной программы. Показатель рассчитывается на момент проведения экспертизы и рассчитывается по следующей методике:

1) По штатному расписанию организации, осуществляющей образовательную деятельность, определяется общее количество ставок НПП с учетом локальных нормативных актов организации, регламентирующих объем учебной нагрузки;

2) Из общего количества ставок НПП, выделяется количество ставок, занимаемых штатными НПП (в приведенных к целочисленным значениям ставок);

3) Находится процент штатных НПП от общего количества НПП организации (без учета работающих по договорам гражданско-правового характера).

При проверке данного показателя необходимо иметь в виду, что для различного уровня образовательных программ в рамках одной УГСН, а также для программ одного уровня, относящихся к различным УГСН ФГОС ВО, предусмотрен различный норматив. Например, по УГСН 38.00.00 "Экономика и управление" для программ бакалавриата предусмотрен норматив 50% (п.7.1.6 ФГОС), программ магистратуры 60% (п.7.1.6 ФГОС), программ подготовки кадров высшей квалификации в аспирантуре 60% (п.7.1.6 ФГОС). В случае реализации программ всех трех уровней и различных направлений подготовки вуз должен обеспечивать максимальное значение показателя доли штатных научно-педагогических работников в общей численности НПП организации, соответствующее ФГОС аспирантуры.

К показателям, косвенно характеризующим качество научно-педагогических работников ОО, можно отнести показатель, характеризующий публикационную активность преподавателей - среднегодовое число публикаций научно-педагогических работников организации за период реализации в расчете на 100 научно-педагогических работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок): не менее 2 в журналах, индексируемых в базах данных Web of Science или Scopus или не менее 20 в журналах, индексируемых в Российском индексе научного цитирования, или в научных рецензируемых изданиях. Публикационная активность научно-педагогических работников организации проверяется за период реализации программы аспирантуры ВО. В ходе экспертизы проверяется штатное расписание организации, публикации НПП ОО в базах «Web of Science» или «Scopus», или в журналах, индексируемых в Российском индексе научного цитирования. Показатель рассчитывается за весь период реализации программы. Эксперт может воспользоваться результатами мониторинга деятельности образовательной организации (miccedu.ru/monitoring) (показатель I2.4, I2.5, I2.6), учитывая то, что данные мониторинга даются за календарный год (в случае, если организация участвовала в мониторинге). В случае, если программа реализуется в 2013/2014, 2014/2015, 2015/2016 учебные годы, то результаты мониторинга отразят лишь данные за календарный год, например, 2014 или 2015. Организация представляет документы (справку, заверенную руководителем организации), подтверждающие количественный показатель мониторинга (скан-копии первых страниц журналов, сборников, статей с указанием фамилии автора публикации, источника публикации, наименование публикации). Если значение показателя удовлетворяет требованию п.7.1.7 (ФГОС), то оно принимается за фактический показатель организации. В случае, если организация не принимала участие в мониторинге или данные мониторинга не удовлетворяют требованию п.7.1.7 (ФГОС), эксперт собирает сведения и производит расчеты за период реализации

программы. Организация представляет документы (справку, заверенную руководителем организации), подтверждающие публикации НПР (скан-копии первой страницы журнала, сборника, статьи с указанием фамилии автора публикации, источника публикации, наименование публикации). Эксперт выборочно проверяет предоставленные организацией сведения. Выборка публикаций НПР проводится по материалам TOMSON REUTERS (Web of Science), Elsevier (Scopus) и РИНЦ (E-library). Как отмечалось выше, сегодня такой показатель применяется при проведении аккредитации программ аспирантуры. Распространение такой нормы на магистерские и бакалаврские программы будет способствовать повышению публикационной активности преподавателей вузов, что, несомненно, скажется и на качестве подготовки бакалавров и магистров.

Активность преподавателей ОО по привлечению финансирования определяется на основе показателя среднегодовой объем финансирования научных исследований на одного научно-педагогического работника организации (в приведенных к целочисленным значениям ставок). За норму принимается величина аналогичного показателя мониторинга системы образования, утверждаемого Министерством образования и науки Российской Федерации. Среднегодовой объем финансирования научных исследований в расчете на одного научно-педагогического работника организации (в приведенных к целочисленным значениям ставок) определяется исходя из сумм доходов по договорам на научные исследования и разработки с подписанными актами выполненных работ, сгруппированных по дате акта выполненных работ за каждый год обучения, количество НПР, приведенных к целочисленным значениям ставок. В ходе проверки анализируются документы: договоры на научные исследования и разработки, акты выполненных работ, форма статистической отчетности Мониторинг-1, 2-

наука, финансовые документы, подтверждающие перечисление денежных средств за НИР. Расчет ведется по календарному году. Показатель рассчитывается с года начала реализации уровня высшего образования – программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), за период, соответствующий сроку получения образования по образовательной программе. Эксперт сравнивает среднегодовой расчет данных организации, осуществляющей образовательную деятельность, (miccedu.ru/monitoring,) и показатель мониторинга системы образования (из Отчета Министерства образования и науки Российской Федерации о результатах мониторинга системы образования, минобрнауки.рф/проекты/мониторинг-системы-образования). Показатель выполняется, если данные ОО не ниже величины аналогичного показателя мониторинга системы образования. За семестры, не вошедшие в итоги мониторинга, запрашиваются у организации, осуществляющей образовательную деятельность, данные, договоры на научные исследования и разработки, акты выполненных работ, финансовый документ, подтверждающий перечисление денежных средств за НИР, заверенная справка о финансировании НИД. Среднегодовой объем финансирования научных исследований на одного НПР с учетом ставок рассчитывается как отношение общего объема выполненных исследований и разработок к численности НПР. Численность НПР рассчитывается как приведенная к числу ставок численность работников профессорско-преподавательского состава и научных работников на 01 октября отчетного года, включая работающих на условиях штатного совместительства (внешних совместителей), без работающих по договорам гражданско-правового характера. Объем финансовых средств, полученных от научной деятельности, в расчете на 1 научно-педагогического работника определяется по формуле:

$$\text{ОФС/ НПР, где НПР} = \text{Чппс} + \text{Чнр},$$

где: ОФС - объем финансовых средств образовательных организаций высшего образования (включая филиалы, реализующие образовательные программы высшего обра-

зования), полученных от научных исследований и разработок, за отчетный год;

Чппс - численность профессорско-преподавательского состава образователь-

ных организаций высшего образования (включая филиалы, реализующие образовательные программы высшего образования), на начало учебного года;

Чнр - численность научных работников образовательных организаций высшего образования (включая филиалы, реализующие образовательные программы высшего образования), на начало учебного года.

Численность НПП рассчитывается как приведенная к числу ставок численность НПП и НР на начало года, включает работающих на условиях штатного совместительства (внешних совместителей), но без работающих по договорам гражданско-правового характера. Сегодня такой показатель применяется при проведении аккредитационной экспертизы программ аспирантуры. Имело бы смысл применять показатель при аккредитации образовательных программ магистратуры и бакалавриата. Такая мера будет способствовать повышению активности НПП в привлечении грантового финансирования, вовлечению обучающихся в научно-исследовательскую (творческую) деятельность, а в результате повышению качества подготовки по программе.

Показателем, прямо характеризующим кадровые условия реализации программ, является доля научно-педагогических работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок), имеющих ученую степень (в том числе ученую степень, присвоенную за рубежом и признаваемую в Российской Федерации) и (или) ученое звание (в том числе ученое звание, полученное за рубежом и признаваемое Российской Федерации), в общем числе научно-педагогических работников, реализующих

% НПП с учеными степенями и (или) учеными званиями

$$= \frac{\text{Кол-во ставок, реализуемых НПП с ученой степенью и (или) ученым званием}}{\text{Кол-во ставок по ОПОП в соответствии с учебной нагрузкой}} \times 100$$

Показатель доля научно-педагогических работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок), имеющих ученую степень (в том числе ученую степень, присвоенную за рубежом и признаваемую в Российской Федерации) и (или) ученое звание

программу (п.7.2.1 ФГОС программ бакалавриата, п.7.2.3 ФГОС программ магистратуры, п.7.2.2. ФГОС программ аспирантуры). Соответствующий статус преподавателей устанавливается по личным делам, документам образовательной организации, утверждающими распределение нагрузки между преподавателями за период реализации программы: штатное расписание, личные дела НПП, индивидуальные планы преподавателей. Показатель рассчитывается за весь период реализации программы. Процент НПП, имеющих ученую степень и (или) ученое звание, в общем числе научно-педагогических работников, реализующих программу, рассчитывается отдельно **по каждому профилю образовательной программы**. Если программа имеет контингент на завершающем курсе, то расчет производим по учебной нагрузке за весь период обучения. Если программа не имеет контингента на завершающем курсе, то расчет производим по учебной нагрузке за период фактической реализации программы с учетом планового состава НПП.

Расчет производится по следующему алгоритму: по данным организации, осуществляющей образовательную деятельность, определяется количество ставок по ОПОП, занимаемых НПП с учетом локальных нормативных актов организации, регламентирующих объем учебной нагрузки на ставку. По ним определяется количество ставок, занимаемых НПП с ученой степенью и (или) ученым званием. Доля НПП, имеющих ученую степень и (или) ученое звание, в общем числе научно-педагогических работников, реализующих программу, находится по формуле:

ние (в том числе ученое звание, полученное за рубежом и признаваемое Российской Федерации), в общем числе научно-педагогических работников, реализующих программу необходимо анализировать в совокупности с другим показателем, харак-

теризующим кадровые условия реализации программ - доля работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок) из числа руководителей и работников организаций, деятельность которых связана с направленностью (профилем) реализуемой программы (имеющих стаж работы в данной профессиональной области не менее 3 лет) в общем числе работников, реализующих программу (7.2.4 ФГОС программ бакалавриата и программ магистратуры, для программ аспирантуры норматив не установлен). Доля 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, реализующих программу устанавливается на основе изучения личных дел преподавателей кафедр, реализующих образовательную программу, в соответствии с расписанием занятий за весь срок реализации программы. Соответствующая доля научно-педагогических работников должна быть не меньше указанной в п.7.2.4 ФГОС ВО. Анализируются в ходе экспертизы штатное расписание, трудовые книжки, трудовые договоры с НПП, гражданско-правовые договоры с лицами, привлекаемыми к реализации образовательной программы, расписание занятий, копии документов об образовании и (или) о квалификации, в том числе о повышении квалификации, ЛНА, регламентирующий соотношение учебной (преподавательской) и другой педагогической работы в пределах рабочей недели или учебного года, индивидуальные планы педагогических (научно-педагогических) работников, справка о кадровом обеспечении программы. Опыт практической деятельности преподавателей устанавливается по личным делам, документам образовательной организации, утверждающими распределение нагрузки между преподавателями за период реализации программы: копии трудовых книжек, справки с места работы, подтверждающие стаж работы по профилю образовательной программы, расписание

занятий, индивидуальные планы преподавателей.

Учитывая установленную ФГОС ВО норму по показателю доля работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок) из числа руководителей и работников организаций, деятельность которых связана с направленностью (профилем) реализуемой программы (имеющих стаж работы в данной профессиональной области не менее 3 лет) в общем числе работников, реализующих программу (в большинстве случаев не менее 10%) (в пересчете на объем программы это составляет порядка 243.е. или в часах аудиторной нагрузки 432час., а с учетом контингента обучающихся и того больше) следует отметить, что для ОО становится все проблематичнее привлекать сотрудников организаций реального сектора экономики для осуществления образовательной деятельности. К тому же кафедры в условиях сокращающегося объема учебной нагрузки без особого желания передают нагрузку на сторону. В связи с этим выполнение показателя о доли работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок) из числа руководителей и работников организаций для вузов становится проблемным. Эта проблема может быть решена, если доля всех видов практик в объеме программы по ФГОС ВО, будет установлена не ниже показателя установленного для доли работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок) из числа руководителей и работников организаций. Сегодня в соответствии с п. 6.2 ФГОС ВО направления 38.03.01 Экономика для программ прикладного бакалавриата она удовлетворяет этому требованию, для программ академического бакалавриата - ниже установленных стандартом "не менее 10%". Другим вариантом решения этой проблемы может стать реализация одного или несколько образовательных модулей образовательной программы на кафедрах, созданных в организациях реального сектора экономики, на основе договоров о сетевых программах.

В отношении двух выше рассмотренных показателей следует отметить, что формулировка "не менее" по отношению к установленной во ФГОС ВО норме в отноше-

нии доли научно-педагогических работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок), имеющих ученую степень (в том числе ученую степень, присвоенную за рубежом и признаваемую в Российской Федерации) и (или) ученое звание (в том числе ученое звание, полученное за рубежом и признаваемое Российской Федерацией), в общем числе научно-педагогических работников, реализующих по программам бакалавриата в совокупности с формулировкой "не менее" в отношении доли работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок) из числа руководителей и работников организаций, деятельность которых связана с направленностью (профилем) реализуемой программы (имеющих стаж работы в данной профессиональной области не менее 3 лет) в общем числе работников, реализующих программу позволяет привлекать к реализации программ бакалавриата преподавателей, не имеющих ученых степеней (или) званий, что не противоречит требованиям ФГОС ВО по программам бакалавриата. Использование аналогичных формулировок во ФГОС ВО в отношении норм НПП с учеными степенями (званиями) и НПП из числа руководителей и работников организаций, деятельность которых связана с направленностью (профилем) реализуемой программы по магистерским программам недопустимо, так как позволяет привлекать к реализации магистерских программ НПП, не имеющих ученых степеней (званий) и не являющихся руководителями и работниками организаций, деятельность которых связана с направленностью (профилем) реализуемой программы, что противоречит статусу магистерской программы.

ФГОС ВО (п.7.2.5.) программ магистратуры выдвигает жесткие требования в отношении научно-педагогических работников осуществляющих руководство научным содержанием магистратуры:

- штатный научно-педагогический работник организации,
- ученая степень (в том числе ученая степень, присвоенная за рубежом и признаваемая в Российской Федерации),
- самостоятельные научно-исследовательские (творческие) проекты

(участие в осуществлении таких проектов) по направлению подготовки,

- ежегодные публикации по результатам указанной научно-исследовательской (творческой) деятельности в ведущих отечественных и (или) зарубежных рецензируемых научных журналах и изданиях,
- ежегодная апробация результатов указанной научно-исследовательской (творческой) деятельности на национальных и международных конференциях.

В ходе экспертизы проверяется штатное расписание, трудовые договоры с НПП, трудовые книжки, копии документов об образовании и (или) о квалификации, приказ о назначении научного руководителя программы, документы, подтверждающие ведение самостоятельно (участвующим) в НИР по направлению подготовки, ежегодные публикации по результатам указанной НИР в ведущих отечественных и (или) зарубежных рецензируемых научных журналах и изданиях, документы, подтверждающие ежегодную апробацию результатов указанной НИР на национальных и международных конференциях.

Следует отметить, что в отношении научного руководства аспирантами эта норма гораздо мягче (п. 7.2.3):

- ученая степень (в том числе ученую степень, присвоенную за рубежом и признаваемую в Российской Федерации),
- осуществление самостоятельной научно-исследовательской (творческой) деятельности (участие в осуществлении такой деятельности) по направленности (профилю) подготовки,
- публикации по результатам указанной научно-исследовательской (творческой) деятельности в ведущих отечественных и (или) зарубежных рецензируемых научных журналах и изданиях,
- осуществление апробации результатов указанной научно-исследовательской (творческой) деятельности на национальных и международных конференциях.

На наш взгляд, такое смягчение требований в отношении руководителей аспирантов не совсем оправдано. Эта норма должна быть ужесточена и приведена в соответствие с руководителем магистерских программ.

Для программ бакалавриата (п.7.2.3ФГОС ВО) и программ магистратуры (п.7.2.2 ФГОС ВО) установлена норма по доле научно-педагогических работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок), имеющих образование, соответствующее профилю преподаваемой дисциплины (модуля), в общем числе научно-педагогических работников, реализующих программу. Анализу подвергаются личные дела преподавателей кафедр, реализующих образовательную программу, в соответствии с расписанием занятий за весь срок реализации программы, штатное расписание, трудовые книжки, трудовые договоры с НПР, гражданско-правовые договоры с лицами, привлекаемыми к реализации образовательной программы, расписание за-

ятий, копии документов об образовании и (или) о квалификации, в том числе о повышении квалификации, ЛНА, регламентирующий соотношение учебной (преподавательской) и другой педагогической работы в пределах рабочей недели или учебного года, индивидуальные планы педагогических (научно-педагогических) работников, справка о кадровом обеспечении программы. По нашему мнению, профильным образованием для удовлетворения требования ФГОС ВО следует считать не только специальность по диплому о высшем образовании, но также и по документу о профессиональной переподготовке, а также диплом кандидата или доктора наук по профилю преподаваемой дисциплины.

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2016)// Официальный интернет-портал правовой информации <http://www.pravo.gov.ru>, 30.12.2012.
2. Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования: приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 11 января 2011 г. № 1н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 23 марта 2011 г., регистрационный N 20237) // Российская газета, № 101, 13.05.2011.
3. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.03.01 Экономика (уровень бакалавриата): приказ Минобрнауки России от 12.11.2015 № 1327 (Зарегистрировано в Минюсте России 30.11.2015 № 39906) // Официальный интернет-портал правовой информации <http://www.pravo.gov.ru>, 24.04.2015.
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.04.01 Экономика (уровень магистратуры): приказ Минобрнауки России от 30.03.2015 № 321 (Зарегистрировано в Минюсте России 22.04.2015 № 36995) // Официальный интернет-портал правовой информации <http://www.pravo.gov.ru>, 24.04.2015.
5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.04.08 Финансы и кредит (уровень магистратуры) Приказ Минобрнауки России от 30.03.2015 № 325(Зарегистрировано в Минюсте России 15.04.2015 № 36862)// Официальный интернет-портал правовой информации <http://www.pravo.gov.ru>, 24.04.2015.
6. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.06.01 Экономика (уровень подготовки кадров высшей квалификации) : приказ Минобрнауки России от 30.07.2014 № 898 (ред. от 30.04.2015) (Зарегистрировано в Минюсте России 20.08.2014 № 33688) // Российская газета, № 12, 23.01.2015.

EXPERTISE OF STAFFING EDUCATIONAL PROGRAMS

E.A. Badokina, I.N. Shvetsova

Abstract. The question of assessing the quality and efficiency of research and teaching universities and leading employees as the most important factor in ensuring high quality education is discussed in the article. Recommendations for improving the procedure of the implementation expertise of staffing of higher education degree programs.

Keywords. The quality and efficiency of research and teaching universities and leading employees, expertise of staffing educational programs.

УДК 378.1

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБЩЕСТВЕННАЯ АККРЕДИТАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ: ОПЫТ УЧАСТИЯ

О.В. Загороднюк

Аннотация. В данной статье рассматриваются правовые основы профессионально-общественной аккредитации (ПОА) в Российской Федерации. Рассмотрены особенности профессионально-общественной аккредитации. Приведен опыт участия в процедуре ПОА, проводимой Ассоциацией инженерного образования России (АИОР), Национальным центром профессионально-общественной аккредитации (Нацаккредцентром) совместно с германским Институтом аккредитации, сертификации и обеспечения качества ACQUIN.

Ключевые слова: Профессионально-общественная аккредитация, образовательные программы, Ассоциация инженерного образования России, Национальный центр профессионально-общественной аккредитации, Институт аккредитации, сертификации и обеспечения качества ACQUIN.

Профессионально-общественная аккредитация образовательных программ является одним из относительно новых направлений независимой оценки качества образования в Российской Федерации [5]. Ее правовые основы определены в Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Закона об образовании). Две статьи Закона об образовании упоминают эту процедуру. Так в пп.7 п.2 ст.89 «Управление системой образования» речь идет о «независимой оценке качества образования, общественной и общественно-профессиональной аккредитации», а в п.4 ст.96 «Общественная аккредитация организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

Профессионально-общественная аккредитация образовательных программ» Закона об образовании дается определение профессионально-общественной аккредитации: «*профессионально-общественная аккредитация профессиональных образовательных программ представляет собой признание качества и уровня подготовки выпускников, освоивших такую образовательную программу в конкретной организации, осуществляющей образовательную деятельность, отвечающими требованиям профессиональных стандартов, требованиям рынка труда к специалистам, рабочим и служащим соответствующего профиля*» [1]. Закон об образовании не дает единой трактовки, и можно применять термины «общественно-профессиональная аккредитация» и «про-

фессионально-общественная аккредитация».

Основной целью профессионально-общественной аккредитации является независимая объективная оценка качества подготовки выпускников по аккредитуемой образовательной программе на основании показателей, которые не учитываются при государственной аккредитации и основываются на анализе востребованности выпускников рынком труда, соответствия их квалификации требованиям работодателей, а также выявлении лучших практик и значительных достижений учебного заведения.

Особенностью профессионально-общественной аккредитации является *добровольность* участия. Образовательная организация вправе самостоятельно определять как целесообразность прохождения профессионально-общественной аккредитации, так и перечень заявляемых на аккредитацию программ.

Второй особенностью профессионально-общественной аккредитации является *многосубъектность* проведения оценки. В состав аккредитационного совета и экспертной комиссии по профессионально-общественной аккредитации включаются эксперты в сфере аккредитации, представители студенчества, работодателей, других аккредитационных организаций.

Третьей особенностью профессионально-общественной аккредитации является *ориентированность на образовательные программы*. Профессионально-общественная аккредитация профессиональных образовательных программ пред-

ставляет собой признание качества и уровня подготовки выпускников, освоивших такую образовательную программу в конкретном учебном заведении.

Четвертой особенностью профессионально-общественной аккредитации является иная технология проведения оценки. Технология профессионально-общественной аккредитации базируется на получении качественных и количественных оценок по показателям, которые не учитываются при государственной аккредитации, но включают оценки работодателей, студентов, родителей, общественности.

На основе результатов профессионально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ работодателями, их объединениями или уполномоченными ими организациями могут формироваться рейтинги аккредитованных ими профессиональных образовательных программ и реализующих их организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

Порядок профессионально-общественной аккредитации, ее формы и методы оценки устанавливаются проводящими эту процедуру работодателями или уполномоченной ими организацией.

Какие преимущества представляет профессионально-общественная аккредитация?

Во-первых, возможность укрепить репутацию и повысить привлекательность образовательных услуг и послужить важным конкурентным преимуществом для организации приемной кампании.

Во-вторых, возможность получить профессиональную оценку собственной деятельности, объективную оценку своей программы, основанную на независимых оценках экспертов.

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого проводил профессионально-общественную аккредитацию в 2014 и 2015 году.

Этому предшествовала большая подготовительная работа. В марте 2014 года был проведен конкурс магистерских программ, которые вышли на профессионально-общественную аккредитацию. Свои лучшие программы представили все технические и физические институты нашего университе-

та. Среди победителей – девять образовательных программ: «Защищенные телекоммуникационные системы» (210700.68); «Микро- и нанoeлектроника» (210100.68); «Физика структур пониженной размерности» (223200.68); «Инженерные системы зданий и сооружений» (270800.68); «Организация и управление инвестиционно-строительными проектами» (270800.68); «Технологии производства электрической и тепловой энергии» (140100.68); «Механика деформируемого тела» (010800.68); «Технологии машиностроения» (151900.68); «Системный анализ и управление» (220100.68). В качестве органа по аккредитации была выбрана Ассоциация инженерного образования России (АИОР), так как на профессионально-общественную аккредитацию выходили инженерные программы.

В период с 11 по 13 ноября 2014 года университет посетила экспертная комиссия АИОР.

По каждой образовательной программе прошел аудит, в ходе которого были изучены нормативные и организационно-методические документы по образовательным программам, в том числе учебные планы и рабочие программы дисциплин, образцы магистерских выпускных квалификационных работ, учебно-методические комплексы дисциплин и другие материалы.

13 ноября 2014 года в ходе заключительной встречи экспертной комиссии с руководством СПбПУ и сотрудниками, ответственными за аккредитацию образовательных программ, были обсуждены результаты проведенного аудита. В завершение визита были подписаны двусторонние протоколы по оценке представленных образовательных программ подготовки магистров, а также выданы сертификаты о проведении внешней экспертизы на соответствие программ международным критериям.

В декабре 2014 г. на Аккредитационном совете Ассоциации инженерного образования России были рассмотрены отчеты экспертов по оценке образовательных программ и принято окончательное решение об аккредитации. Все программы получили профессионально-общественную аккредитацию на пять лет (с 2014 по 2019 годы)[2].

Перечень аккредитованных программ приведен на рис.1.

В настоящее время в СПбПУ разработаны 21 магистерская международная образовательная программа (далее – МОП), 3 бакалаврских МОП на английском языке, а также программы двойных дипломов, которые реализуются на русском, немецком и английском языках[3]. В связи с этим было принято решение о проведении международной профессионально-общественной

аккредитации. В качестве первого опыта для международной аккредитации были отобраны три МОП, реализуемые в настоящее время в СПбПУ: бакалаврская программа двойных дипломов с университетом Миккеле (Финляндия) по направлению «Строительство»; магистерская программа двойных дипломов с Бранденбургским университетом Котбус (Германия) по направлению «Металлургия»; МОП по направлению «Менеджмент».

Санкт-Петербургский государственный политехнический университет				
010800	М	Механика деформируемого твёрдого тела	АИОР EUR-ACE®	2014-2019
210700	М	Защищённые телекоммуникационные системы	АИОР EUR-ACE®	2014-2019
210100	М	Микро- и наноэлектроника	АИОР EUR-ACE®	2014-2019
223200	М	Физика структур пониженной размерности	АИОР EUR-ACE®	2014-2019
151900	М	Технология машиностроения	АИОР EUR-ACE®	2014-2019
140100	М	Технология производства электрической и тепловой энергии	АИОР EUR-ACE®	2014-2019
220100	М	Системный анализ и управление	АИОР EUR-ACE®	2014-2019
270800	М	Инженерные системы зданий и сооружений	АИОР EUR-ACE®	2014-2019
270800	М	Организация и управление инвестиционно-строительными проектами	АИОР EUR-ACE®	2014-2019

Рис. 1. Аккредитованные программы СПбПУ [2]

Аккредитация программ является свидетельством стремления СПбПУ к повышению качества МОП в соответствии с требованиями Европейских стандартов и руководств по обеспечению качества высшего образования (ESG). Сертификат об аккредитации международной программы, выданный Европейским аккредитационным агентством, является свидетельством ее высокого качества и повышает конкурентоспособность программы на международном рынке образовательных услуг.

Аккредитация представленных программ проводилась Национальным центром профессионально-общественной аккредитации (Нацаккредцентром) совместно с германским Институтом аккредитации, сертификации и обеспечения качества ACQUIN.

Выбор именно германского аккредитационного агентства не случаен. С Германией Политех связан исторически. В первые годы работы высшего учебного заведения

значительная часть профессуры была приглашена из Германии, и, наоборот, многие российские ученые, пройдя стажировку в Германии, вернулись работать в Политех, например, известный академик А.Ф. Иоффе. В первые 10 лет работы Политехнического университета было три рабочих языка – русский, немецкий и английский.

Сегодня наш университет сотрудничает более чем с 40 вузами Германии, с пятью из которых заключен договор о стратегическом партнерстве как в рамках образовательных программ, так и в научной деятельности. Немецкие студенты составляют наибольшую группу в составе иностранных студентов, участвующих в программах обмена и программах двойных дипломов СПбПУ на иностранном языке (около 150 студентов ежегодно).

Финальной части аккредитации, которая проходила с 20 по 22 октября 2015 года, предшествовала годовая предварительная

работа всех сторон. Университет проводил процедуру самообследования и изучал свои сильные и слабые стороны по представленным стандартам, а между двумя агентствами шла работа по согласованию данных стандартов, поскольку у каждой страны и у каждого агентства есть своя специфика. Как отмечали немецкие эксперты, мы не умеем писать отчеты, представлять свои преимущества, так как многие вещи не считаем достижениями, принимаем их за что-то обыденное. Еще немецким экспертам было не понять нашей нормативной базы: как можно в один и тот же период времени обучать по разным стандартам: федеральным государственным стандартам высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) и федеральным государственным стандартам высшего образования (ФГОС ВО или ФГОС 3+). Дело в том, что когда университет подавал заявку на проведение профессионально-общественной аккредитации действовали ФГОС ВПО, к моменту приезда экспертов вышли ФГОС ВО (ФГОС 3+), и, согласно законодательству, образовательная организация обязана в десятидневный срок привести все образовательные программы соответствующего направления к требованиям, введенного в действие стандарта. Также немецких экспертов интересовали практические вопросы: как часто преподаватель вносит коррективы в рабочие программы дисциплин и меняет методику преподавания. Каким образом студенты «выбирают», к какому преподавателю идти на занятия, есть ли возможность отстранять от ведения занятий преподавателей, которые не пользуются «спросом» у студентов.

Программа визита экспертов началась с официальной встречи экспертов с руководством вуза, визуального осмотра вуза, в ходе которого гости посетили учебно-научно-производственные комплексы; под-

разделения, обеспечивающие контроль и качество учебного процесса.

В соответствии с программой проведения аудиторской проверки были организованы встречи с преподавателями, заведующими кафедрами, бакалаврами и магистрантами институтов, беседы с выпускниками и работодателями вуза.

В ходе своего трехдневного визита эксперты провели анализ организации учебно-научного процесса, учебного плана и учебно-методической документации образовательных программ. Проведение экспертизы основывалось на проверке поданных документов и интервью на месте с ответственными за осуществление программы лицами, преподавателями, студентами и руководством вуза. Оценивалась целостность целевой установки, концепции и реализации с учётом соответствующих, специфичных для вуза условий. Кроме того, экспертов интересовали вопросы интеграции образовательной программы в общую стратегию и политику качества университета, количество студентов / количество выпускников, профессиональная, методическая компетенции, общие и профессионально-квалифицирующие способности, навыки и знания обучающихся, трудоустройство выпускников вуза, развитие академической мобильности, наличие современных источников литературы в библиотечном фонде, укомплектованность выпускающих кафедр компьютерами и другими техническими средствами обучения, механизмы поддержания связей вуза с общественностью и т.д. Экспертные комиссии посетили лаборатории, лекционные аудитории, аудитории для практических занятий, фундаментальную библиотеку и т.д.

Все этапы работы были жестко регламентированы приказом по университету, программа пребывания была согласована с экспертными комиссиями. Пример дня работы одной из комиссий приведен ниже:

Dienstag Вторник		20 октября 2015/ 20 Oktober 2015	
Uhrzeit Время	Gespräch / Aktivität Мероприятие	Ort / Raum Место	
08.30	Transfer zur HS / Выезд в ВУЗ, Гражданский проспект 28а	16 корпус	
9.00 – 10.30	Gespräch mit der Hochschulleitung (gemeinsam) / Встреча с руководством университета: Ректор и Проректоры, ответственные за аккредитацию (совместно) Teilnehmer: Anhang /Список: приложение	Аудитория 220	
10.45 – 12.45	Gespräch der Gutachtergruppe mit den Programmverantwortlichen und Lehrenden der Studiengänge (parallel) / Первая встреча с преподавателями Teilnehmer: Anhang / Список: приложение	Аудитория 220 , зона 1	
13.00 – 14.00	Mittagessen / Обед	Mensa / Столовая	
14.00 – 15.00	Interne Beratung der Gutachtergruppe / Внутреннее заседание экспертов	Аудитория 217	
15.15 – 16.45	Gespräche mit den Studierenden / Беседа со студентами	Аудитория 220 , зона 1	
17.00 – 18.00	Gespräch mit Absolventen (parallel) / Встреча с выпускниками (по кластерам) Teilnehmer: Anhang / Список: приложение	Аудитория 220 , зона 1	
18.15 – 19.00	Interne Besprechung der Gutachtergruppe / Внутреннее заседание экспертов	Аудитория 217	
19.00	Transfer zum Hotel / Выезд в отель	Hotel / Отель	
ab 20.00	Internes Abendessen der Gutachtergruppe / Ужин (только эксперты)	Restaurant im Hotel /Ресторан в гостинице	

В последний день работы директорам институтов, чьи МОП были представлены на профессионально-общественную аккредитацию, были выданы сертификаты о проведении внешней экспертизы на соответствие программ международным критериям.

В числе конкурентных преимуществ нашего университета эксперты отметили чёткую практическую ориентированность образовательных программ, их постоянную обновляемость, последовательность и продуманность, высокий уровень владения студентами и преподавателями английским

языком, наличие современной лабораторной базы, широкую вовлеченность в программу академической мобильности, следование принципам академической свободы.

Решение о профессионально-общественной аккредитации МОП Политеха было принято 21 января 2016 года на заседании Нацаккредцентра (две программы были аккредитованы до 2022 года и одна программа до 2020 года). Перечень аккредитованных программ приведен на рис.2.

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого		
Официальный сайт образовательной организации		
36.04.02_30	Развитие международного бизнеса	2016-2022
ознакомиться с составом экспертной комиссии		
22.04.02_08	Технологии обработки материалов	2016-2020
ознакомиться с составом экспертной комиссии		
08.03.01_05	Промышленное и гражданское строительство уникальных зданий и сооружений медиаторов	2016-2022
ознакомиться с составом экспертной комиссии		

Рис.2. Аккредитованные программы СПбПУ [4]

В период с 30 марта по 2 апреля должно было состояться заседание ACQUIN. На сайте организации пока не размещена информация о принятом решении в отношении международных образовательных программ университета.

Опыт прохождения международной аккредитации показал разность методологических подходов к интерпретации требований и норм в реализации образовательных

программ; понимания и реализации академической свободы при формировании институтами учебных планов; возможностей корректировки учебных планов программ; критериев структурирования учебных планов в части обязательных и элективных дисциплин; участия работодателей в формировании учебных планов; развития интернационализации образования; контингента магистрантов; механизмов монито-

ринга профессорско-преподавательского состава; политики международного сотрудничества; партнерства с работодателями региона; политики содействия трудоустройству выпускников; условий научно-исследовательской работы преподавателей и обучающихся; механизмов модернизации учебно-лабораторной базы.

В этой связи на основе применения комплекса научно-исследовательских методов необходимо разработать методологические подходы к формату применения международной аккредитации в условиях национальной системы высшего образования, в частности, методические рекомендации по составлению отчёта по самооценке вузов в рамках международной аккредитации и подготовке российских вузов к

внешнему аккредитационному аудиту. Это позволит вузам осуществлять процесс международной аккредитации, опираясь на имеющиеся методики.

Первые итоги международной аккредитации позволяют нам говорить о её безусловной важности и нужности для университета. И это связано, прежде всего, с формированием механизмов как обеспечения качества в области образования, так и адаптивности международных и национальных стандартов образования в рамках Болонского процесса. Такой подход позволит образовательным программам оперативно отражать потребности рынка труда, эффективно организовывать учебный процесс, обеспечивать максимальную удовлетворенность обучающихся.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (редакция от 02.03.2016) «Об образовании в Российской Федерации»//Судебные и нормативные акты РФ. – URL: <http://sudact.ru/law/doc/CxRPDd9gK3dX/001/001/>. – (дата обращения: 03.04.2016).
2. Реестр аккредитованных программ // Общественная российская организация Ассоциация инженерного образования России. – URL: http://www.ac-raee.ru/ru/re_r_s.htm. – (дата обращения: 03.04.2016).
3. Международные образовательные программы// Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. – URL: <http://www.spbstu.ru/international-cooperation/international-educational-programs/>. – (дата обращения: 03.04.2016).
4. Реестр аккредитованных программ // Национальный центр профессионально-общественной аккредитации. – URL: http://ncpa.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=155&Itemid=363&lang=ru. – (дата обращения: 03.04.2016).
5. Мотова Г.Н. Три этапа развития аккредитации в России // Аккредитация в образовании, 2015. – № 2 (78). – С.6-13.

PROFESSIONAL-PUBLIC ACCREDITATION OF ACADEMIC PROGRAMS: PARTICIPANT EXPERIENCE

O.V.Zagorodniuk

Abstract. This article covers legal basis for professional-public accreditation (PPA) in Russian Federation. The features of professional-public accreditation are reviewed. The article also provides the personal opinion for participation in PPA conducted by National Center for Public Accreditation of Russia in cooperation with German Accreditation, Certification and Quality Assurance Institute – ACQUIN.

Keywords. Professional-public accreditation, academic program, association for engineering education of Russia, National Center for Public Accreditation, Accreditation Institute, Accreditation, Certification and Quality Assurance Institute – ACQUIN.

УДК 378

ОЦЕНИВАЕТ ЛИ РОСОБРНАДЗОР КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ?*А.В.Козлов*

Аннотация. В статье даётся анализ системы оценки качества образования в вузах России и рассматриваются направления её совершенствования.

Ключевые слова. Качество образования, оценка качества образования, плановые, внеплановые проверки, аккредитационная экспертиза.

Прежде чем высказать своё мнение по существу заявленной проблемы, мне хотелось бы напомнить некоторые определения из «Закона об образовании в РФ». В главе 1 (ст.2) дается следующее определение понятия «Образование»: «Образование - единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов».

Давайте посмотрим, как оценивает и оценивает ли вообще Рособрнадзор качество образования в вузах. Для этого я разложил понятие «Образование» (в соответствии с определением) на несколько составных частей:

1.Образование – «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения.....»

2.Образование – «.....является общественно значимым благом и осуществляется в интересах человека, семьи, общества и государства.....».

3. Образование – « совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции.....»

4. Цель образования:

а)«.....интеллектуальное, духовно-нравственное, творческое, физическое и (или) профессиональное развитие человека.....».

б) «.....удовлетворение образовательных потребностей и интересов человека».

В этой же главе закона также дается определение понятию «Качество образования»:

«Качество образования - комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы». На мой взгляд, ключевым в этом определении является последняя фраза – «.....степень достижения планируемых результатов образовательной программы».

Как же оценивают все эти составляющие эксперты в ходе различных плановых и внеплановых проверок, аккредитационной экспертизы?

Практически никак. Какие критерии оценки и как оценивается, что образование – это «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения», «является общественно- значимым благом и осуществляется в интересах человека, семьи, общества и государства», «совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции»? Нет критериев и никак не оценивается.

Какие критерии оценки результатов образования и что оно достигло поставленных целей: «интеллектуальное, духовно-нравственное, творческое, физическое и (или) профессиональное развитие человека», «удовлетворение образовательных потребностей и интересов человека»? Нет критериев и никак не оценивается.

Какие критерии оценки «.....степени достижения планируемых результатов образовательной программы»? Нет критериев и никак не оценивается.

Напрашивается вопрос: как же можно оценить качество образования, если нет критериев оценки, а, следовательно, никто это не проверяет? На каком основании делается вывод о плохом качестве образования в вузе?

А вывод о качестве образования в вузах делается на основании оценки «качества документов», «качества сайта вуза» и других критериев, в большинстве случаев не имеющих прямого отношения к качеству подготовки студентов. Никто в ходе проверок вуза (особенно плановых и внеплановых) не оценивает «совокупность приобретенных студентами знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции (из «Закона об образовании в РФ»)), что, в конечном счете, является главным показателем качества образования.

Более того, как может эксперт, проводящий документарную проверку вуза, оценить качество образования, если документы ему высылаются по электронной почте, а сам он никогда не был в вузе? Как может эксперт оценить качество образования, например, в медицинском вузе, не имея высшего медицинского образования? Это же нонсенс! Такое происходит очень часто при плановых и внеплановых проверках вузов. Рособнадзором в состав комиссий назначаются эксперты, не имеющие профильного образования, но прекрасно разбирающиеся в том, на какой странице представленного вузом документа должна быть сделана та или иная запись, в каком разделе сайта вуза должна находиться та или иная информация. И если имеются нарушения, делается вывод, что качество образования не соответствует ФГОС.

Только при аккредитационной экспертизе назначаются эксперты с профильным базовым образованием. Но при этом через 3-5 месяцев после окончания их работы Рособнадзором назначается внеплановая проверка (повод всегда можно найти). В состав таких комиссий входят эксперты, как правило, не имеющие профильного об-

разования. Неофициально в их задачу входит нахождение недостатков в работе предыдущих экспертов. Фактов, подтверждающих данное обстоятельство, очень много - вуз успешно проходит аккредитацию, а через 6 месяцев действие аккредитации приостанавливают.

В отличие от аккредитационной экспертизы, лицензионная экспертиза имеет четкие критерии, которые вуз должен соблюдать при организации и ведении образовательной деятельности – это требования к учебно-материальной базе, профессорско-преподавательскому составу и другие. Вузы, как правило, все эти показатели соблюдают. К примеру, если площадь аудитории должна быть 50 кв. метров, то замерив её рулеткой, эксперт убеждается, что всё соответствует нормам. Поэтому членам комиссии по лицензионной экспертизе очень трудно к чему-либо придраться, и вузу выдается лицензия.

Совсем другое дело при оценке качества образования. Оно оценивается экспертами весьма субъективно, в зависимости от их опыта, занимаемой должности, «установки сверху», в конце концов, от характерологических особенностей экспертов. А когда показатели (аккредитационные) четко не определены, возможна и коррупция, и сведение счётов с неугодными вузами и ректорами. Косвенным подтверждением этому является то, что лишить вуз лицензии очень сложно (все формальные показатели соблюдены) и, как правило, лицензии лишают совсем непристойные вузы, так называемые «псевдовузы», которых, наверное, уже и не осталось. Посмотрите статистику – сколько вузов лишили лицензии, а сколько аккредитации.

В заключении хотелось бы отметить, что необходим пересмотр критериев и самой системы оценки качества образования в вузах. Упор необходимо сделать не на качество исполнения различных документов, а на уровень сформированности компетенций у выпускников (это требование ФГОС). Да, это не просто, может занять длительное время, появятся дополнительные расходы. Но к этому надо идти. Это потребует разработки огромного количества оценочных средств, документов, пере-

смотря всей системы оценки качества образования.

Может быть, эта система должна быть построена по принципу ЕГЭ в школе с дополнительной оценкой практических навыков выпускников.

Может быть, эксперты-профессионалы должны приезжать на плановые, внеплановые проверки, аккредитационную экспертизу в период проведения в вузе сессий и присутствовать на зачетах и экзаменах или в период итоговой аттестации выпускников.

Может быть, выпускники вузов должны проходить итоговую аттестацию не в своих вузах, а в других профильных.

Может быть, состав итоговых аттестационных комиссий должен быть полностью сформирован из представителей других вузов (в том числе и из других городов), представителей органов управления образованием, работодателей, а может быть, в основном из работодателей.

Только решив эту проблему, мы сможем говорить о реальной оценке качества образования. Разработкой таких критериев и всей системы в целом должны заняться сами вузы, общественность, работодатели, представители органов управления образования. Мы готовы принять в этом самое активное участие.

CAN FEDERAL EDUCATION AND SCIENCE SUPERVISION AGENCY ASSESS THE QUALITY OF EDUCATION IN A HIGHER EDUCATION INSTITUTE?

A. V. Kozlov

Abstract. The analysis of the assessment system of the quality of education in higher education institution is described, tendencies for its improvement are discussed.

Keywords. The quality of education, the assessment of the quality of education, scheduled/unscheduled inspections, accreditation expertise.

УДК 378

МОДЕРНИЗАЦИЯ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: БОЛОНИЗАЦИЯ ИЛИ КОЛОНИЗАЦИЯ

Н.Ю. Коротина, С.В. Лескина

Аннотация. Статья посвящена анализу современного состояния высшего образования в Российской Федерации с выделением факторов, констатирующих наличие кризиса, выделение его критериев и предложению путей его возможной дезэскалации.

Ключевые слова: болонизация, кризис высшего образования, критерии кризиса, причины кризиса, бакалавр.

Анализ многочисленных источников в научно-популярной литературе, в СМИ и в интернет источниках позволяет констатировать, что цель модернизации образования состоит в создании механизма устойчивого развития системы образования в XXI веке в соответствии с социальными и экономическими потребностям развития социума. Поскольку образование затрагивает каждую российскую семью, не вызывает сомнения тот факт, что разработка и осуществление его модернизации нуждаются в открытом общенациональном общественном обсуждении. Суть изменений в образовании, их цели, направления и ме-

тоды должны регулярно разъясняться населению. Однако наиболее важным аспектом является прямолинейность презентации информации с возможностью увидеть обе стороны заявленного процесса модернизации. Более того, считаем значимым и необходимым предоставлять полную информацию о промежуточных или финальных результатах проведения модернизации, длящейся более 10 лет, а если быть точнее – с 2003 года.

В 2003 году Россия вошла в число участников Болонского процесса, что повлекло за собой подписание Болонской декларации и автоматически обязывало россий-

скую систему образования внедрять её основные принципы: введение двухуровневого обучения; введение кредитной системы; контроль качества образования; расширение мобильности; обеспечение трудоустройства выпускников; обеспечение привлекательности европейской системы образования [1]. Глобальность явления прямо пропорционально спектру поставленных задач и решаемых проблем. Глобальность заявленного международного мероприятия не вызывало ни малейшего сомнения. Однако не было единства в отношении к предстоящим переменам. Участники образовательного пространства России воспринимали участие России в болонизации высшего образования по-разному: с инициативой и уверенностью в успехе и с опаской и/или явным недоверием к предстоящим переменам.

Инициаторами выхода вузовской России из самоизоляции и вхождения в международное пространство высшего образования выступили вузы, более других заинтересованные в развитии международных связей и привлечения иностранных студентов: СПбГУ, РУДН, МГИМО и др. В течение 2001-2003 года был проведен ряд всероссийских совещаний по перспективам Болонского процесса для России, в профильных журналах было опубликовано множество статей на эту тему. Министерство образования России поощряло эту деятельность, издав, в частности, инструктивное письмо от 28.11.2002 №14-52-988ин/13 и приказ от 2 июля 2003 года № 2847 «О проведении эксперимента по использованию зачетных единиц в учебном процессе».

Наряду с явными и яркими сторонниками болонизации высшего образования в России были и те, кто смотрел на объявленный и запущенный процесс по-другому. В российском медийном и научном пространстве стали появляться статьи заинтересованных лиц, произносящих далеко не хвалебные речи в адрес грядущих и уже осуществляемых в те годы перемен. К таким публикациям относим:

- электронную статью П.В. Тюленева «Болонский процесс – орудие сдерживания народов Европы и России», в которой ав-

тор, П.В. Тюленев, президент Академии образования, социального и экономического развития (АОСЭР), выражая своё мнение и ссылаясь на педагогов-новаторов, критикует навязываемые России изменения: «болонизация образования ведёт к ослаблению позиций Европы и России со всеми вытекающими последствиями. Вместо решения реальных проблем воспитания толерантности и единения, в виде Болонизации населению Европы и России подкладывают ... нехорошую «медвежью услугу», которая может нарушить и без того неустойчивый мир» [4];

- статью А.А. Гретченко, где автор «обыгрывает» термин «болонизация» другими, сходными не только по звучанию, но и по сути словами: «А от себя, проанализировав плюсы и минусы, за и против... включения в болонский процесс сказать, что для нас «болонизация» может обернуться «болванизацией» или «болонкизацией», когда Россию, не спрашивая ее согласия, поведут, как болонку по Булонскому лесу, в направлении, выход из которого скрыт за горизонтом терминами» [3, с. 20];

- статью А. Булатовой «Лукавая Болонизация», где автор приводит мнения именитых представителей образовательной среды РФ, например, проректора Московского института иностранных языков и заместителя председателя научного совета РАН по изучению и охране культурного и природного наследия Амета Володарского, по словам которого «при приёме на работу у ребят с дипломами бакалавра очень часто возникают большие трудности» [2].

Представители российского научного и образовательного пространства имели все права выражать некоторые сомнения по поводу абсолютной необходимости навязываемых изменений. Полагаем, что одним из оснований для сомнений в исключительной значимости нововведений для российской системы высшего образования являются преимущества болонской системы, сформулированные в меморандуме. Предлагаем проанализировать текст оригинального документа с авторским переводом (Здесь и далее перевод – Седы Лескиной):

- it is easy to move from one country to the other for the purpose of further study or

employment within the European Higher Education Area (будет легко переезжать из одной страны в другую с целью продолжения обучения или в поисках работы (в пределах Европейского пространства высшего образования (ЕПВО));

- the attractiveness of European higher education is increased so many people from non-European countries also come to study and/or work in Europe; (повышается привлекательность европейского высшего образования, т.к. многие люди из не Европейских стран также приезжают, чтобы учиться и/или работать в Европе);

- the European Higher Education Area provides Europe with a broad, high quality and advanced knowledge base, and ensures the further development of Europe as a stable, peaceful and tolerant community» (ЕПВО обеспечивает Европе широкую, качественную и современную базу знаний, а также дальнейшее развитие Европы как стабильного, мирного и толерантного общества) [5]. На первый взгляд может показаться, что преимущества очевидны и являются автоматическим следствием присоединения страны к болонской системе. Однако знание некоторых геополитических, социальных и культурологических особенностей позволяет не согласиться с универсальностью преимуществ. Отметим, что мы говорим о значимости и пользе преимуществ для одной конкретной страны – для России. Рассмотрим подробнее.

На основании формулировки в меморандуме можно сделать вывод, что именно отсутствие ЕПВО затрудняет российским студентам и молодым учёным возможность продолжить высшее образование и/или найти работу в одной из европейских стран. На основании формулировки в меморандуме можно сделать вывод, что именно создание ЕПВО практически сразу откроет российским студентам двери в любой европейский университет или колледж. На основании формулировки в меморандуме можно сделать вывод, что, въехав в любую страну ЕПВО, россиянин с дипломом бакалавра, не говоря уже о магистре, легко и быстро найдёт работу своей мечты. Однако любой образованный и достаточно осведомлённый гражданин Российской

Федерации понимает и осознаёт, что мобильность в передвижении и продолжении образования за рубежом некоторым образом «затруднена» не отсутствием диплома европейского образца, а иными факторами, к которым относятся необходимость шенгенской визы для граждан России, недостаточно крепкая материальная база, знание иностранных языков и пр.

Таким образом, более вдумчивое и тщательное прочтение документа позволяет заметить не просто неравномерное распределение возможностей для европейцев и россиян, а полное отсутствие каких-либо изменений для российских студентов. Полагаем, что реальными возможностями, которые уравнили бы шансы европейских и российских студентов, могли бы быть упрощение системы въезда в шенгенскую зону для обладателей диплома бакалавра и/или магистра, предоставление возможности участвовать во вступительных испытаниях по результатам ЕГЭ в вуз одной стран ЕПВО и др. Все преимущества, получаемые в результате активизации и внедрения болонской системы, рассчитаны на Европу. Иными словами, такие внедрения и принципы болонской системы как двухуровневая система, модульная система обучения и система кредитов с трудом и с большой натяжкой можно назвать преимуществами для России как участницы болонской системы, подписавшей декларацию и повернувшей систему высшего образования на рельсы европеизации, чтобы сделать отечественных специалистов более мобильными и конкурентоспособными на международном рынке труда. Учитывая всё сказанное, повторим вопрос, заданный А.А. Гретченко, однако используем свой термин – не обернулась ли болонизация для отечественной системы высшего образования ни чем иным, как ... колонизацией. Считаем необходимым обнародовать результаты социологического и профессионального опросов (если таковые проводились), раскрывающие результат введённых и вводимых инноваций, с целью предоставить социуму возможность сделать самостоятельный вывод об успешности или фиаско модернизации российского образования.

Список литературы

1. Болонский процесс в вопросах и ответах / Сост. В. Б. Касевич, Р. В. Светлов, А. В. Петров, А. А. Цыб. Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2004. 108 с.
2. Булатова А. Лукавая Болонизация. Электронное издание «Наука и технологии России». 2008 http://www.strf.ru/material.aspx?CatalogId=221&d_no=17197#.V21IMdKLSUk
3. Гретченко А.А. Болонизация российского высшего образования: плюсы и минусы, за и против // В мире права. №3-4, 2005. С. 4-21
4. Тюленев П.В. Болонский процесс – орудие сдерживания народов Европы и России <http://www.rebenokh1.narod.ru/edubolon.htm>
5. Council of Europe / Conseil de L'Europe. What is the Bologna Process? WEF (World Education Services) URL: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/KS-78-09-653-EN.pdf>

MODERNIZATION OF RUSSIAN EDUCATION: BOLONIZATION OR COLONIZATION

N.U. Korotina, S.V. Leskina

Abstract. This article analyzes the current situation of higher education in the Russian Federation with allocating the factors stating the existence of the crisis, highlightening its criteria and the offer of the possible ways to de-escalate.

Key words: bolonization, higher education crisis, the criteria of the crisis, the causes of the crisis, the bachelor.

УДК 378.147

О ПРОБЛЕМЕ ЭКСПЕРТИЗЫ КАЧЕСТВА ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

И.Э.Кузеев, Р.Ф.Габидуллин

Аннотация. Ключевым параметром экспертизы качества электронного обучения и дистанционных образовательных технологий (ЭО и ДОТ) в образовательных организациях высшего образования является наличие описанной модели реализации данной инновационной системы обучения в вузе, раскрывающей систему норм, стандартов и правил организации учебного процесса, опирающейся на соответствующие дидактические принципы. В статье проведен анализ состояния дел в вопросах экспертизы качества ЭО и ДОТ, обозначены основные проблемы и возможные пути их решения.

Ключевые слова: электронное обучение, дистанционные образовательные технологии, экспертиза качества, мониторинг, модель, аккредитация, качество, оценка.

Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 года «Об образовании в Российской Федерации» открыл новые законодательные возможности для развития инновационных технологий в образовании, закрепив возможность реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий (далее – ЭО и ДОТ). Данный закон определил условие для реализации программ с применением исключительно электронного обучения – наличие электронной информационно-образовательной среды, включающей в

себя: электронные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий и соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от местонахождения обучающегося. Незначительно развил статьи Закона «Об образовании в Российской Федерации» в части электронного обучения утвержденный Минобрнауки РФ в апреле 2014 года «Порядок применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения,

дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ». К сожалению, данные акты не создали полноценную нормативную базу для системного, масштабного развития электронного обучения, дистанционных технологий в Российской Федерации. На повестке дня так и осталась необходимость внесения дополнений, учитывающих специфику образовательной деятельности с применением ЭО и ДОТ, в положение о лицензировании образовательной деятельности, в положение о государственной аккредитации образовательной деятельности и разработки типового положения о ведении образовательной деятельности с использованием ЭО и ДОТ в полном объеме реализуемых образовательных программ. Тем не менее, достаточно большое количество образовательных организаций высшего образования (далее – ОО ВО) заявили о реализации образовательных программ с применением ЭО и ДОТ, в связи с чем особую актуальность приобретает вопрос экспертизы качества применяемых при этом методик и технологий.

Вопросам оценки качества образования с применением ЭО и ДОТ, определения эффективности этих технологий посвящен ряд работ отечественных специалистов, уже многие годы успешно реализующих свои наработки на практике. В частности, системное видение процессов в данной сфере можно отметить в материалах и работах Н.В. Тихомировой, С.А. Щенникова, Е.С. Полат, М.В. Моисеевой, А.Е. Петрова [1]. Отдельные аспекты проблем критериев оценки качества отдельных элементов электронного обучения, отраслевое их применение мы видим в публикациях С.А. Подлесного, Г.Г. Бубнова, Е.В. Плужника, В.И. Солдаткина [2].

При экспертизе или оценке качества ЭО и ДОТ могут использоваться различные подходы. В международной практике оценка качества электронного обучения – достаточно разработанная тема. Имеются стандарты ISO, IMS, определяющие управленческие подходы при ЭО; системы UNIQUE, DETC, носящие институциональный характер с формализованными требованиями к образовательной организации при реализа-

ции ЭО; системы ASIIN, CEL, Excellence с требованиями к конкретной программе ЭО и технологические стандарты (ADL).

Ряд международных организаций проводят международную аккредитацию, обеспечивающую гарантию качества подготовки обучающихся с применением ЭО. Так, под эгидой Европейской ассоциации университетов электронного обучения (EADTU) реализуется проект Excellence. Европейский фонд качества электронного обучения (EQUEL) проводит сертификацию UNIQUE. Существуют также многочисленные национальные системы аккредитации качества электронного обучения. По сути, все вышеобозначенные системы работают в парадигме независимой внешней оценки качества образования, во многом направлены на внутренний аудит с целью усовершенствования процессов.

В Российской Федерации оценка или экспертиза реализуется как в рамках государственных, чаще обязательных процедур, так и по запросу вуза в рамках общественной аккредитации.[9] Базовым методологическим фундаментом оценки ЭО и ДОТ у нас в стране стал проведенный в 2013 году Министерством образования и науки общесистемный мониторинг электронного обучения с целью выявления текущего уровня развития электронного обучения в вузах. Специалистами Минобрнауки была разработана соответствующая методика оценки, построенная на анализе основных базовых характеристик, свойственных, по мнению авторов, ЭО и ДОТ. Методика предусматривала сбор информации по показателям в шести укрупненных областях: 1) стратегия и управление; 2) информационно-техническое обеспечение; 3) учебно-методическое обеспечение; 4) среда обучения; 5) поддержка; 6) количественные показатели ЭО и ДОТ. Было выделено 35 критериев с многочисленными индикаторами и отдельными элементами того или иного индикатора [3].

Сопоставляя международные форматы оценки качества и отечественный опыт мониторинга ЭО и ДОТ в разрезе базовых подходов, Н.В. Тихомирова отметила, что методика Минобрнауки РФ ориентирована на конкретные требования и наиболее легка

для проверки и контроля, что совершенно не случайно для нашей ментальности и современных тенденций в образовании, а наиболее детально, по ее мнению, методика UNIQUE, затрагивающая все аспекты процессов ЭО [4]. В поддержку методики UNIQUE при проведении процедур общественной аккредитации выступал и Ю.Б. Рубин [5].

На практике оценка качества ЭО и ДОТ в ОО ВО РФ проводится экспертами в ходе ключевой для судьбы вузов процедуры – государственной аккредитации образовательной деятельности, целью которой является подтверждение соответствия федеральным государственным образовательным стандартам образовательной деятельности по основным образовательным программам. Следовательно, если организация заявляет о применении при реализации образовательных программ ЭО и ДОТ или их реализации исключительно с применением ЭО и ДОТ, то эксперты должны оценить всю систему обучения в вузе с применением ЭО и ДОТ. Однако основным параметром оценки программы является Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (далее – ФГОС ВО), где представлены лишь элементы вузовской системы ЭО и ДОТ. Аккредитационная экспертиза проводится в парадигме традиционного обучения экспертами, в большинстве случаев являющимися сторонниками традиционных форм обучения, не работающими в вузах, где эти системы применяются полноценно и системно. Так как чаще инновационные методики используются в частных вузах, нацеленных на эффективность, экспертов из их числа в ходе процедур аккредитации можно отметить в единичном характере. В связи с этим в нынешней ситуации оптимизации сети вузов заявлять о применении ЭО и ДОТ – большая смелость. По сути, это «размахивание красной тряпкой» перед лицом экспертов, нацеленных на закрытие вуза, а не на выявление лучших практик, обмен опытом, трансляцию достижений на всю вузовскую систему.

Аккредитационная экспертиза образовательных программ на соответствие ФГОС ВО позволяет увидеть лишь отдель-

ные элементы системы ЭО и ДОТ вуза, такие как условия реализации образовательной программы: доступность электронной библиотечной сети (ЭБС), электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС), учебной документации, фиксация отдельных элементов учебного процесса, взаимодействия его участников, элементы мониторинга, а также обеспеченность функционирования ЭИОС вуза и формальная квалификация профессорско-преподавательского состава. Согласно экспертной методике проводится анализ на основе отдельных индикаторов, документов. Оценить таким образом качество обучения с применением ЭО и ДОТ не представляется возможным, можно лишь увидеть контуры организации работы вуза в этом направлении.

Принятые совсем недавно Методические рекомендации по расчету показателей независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность, также, к сожалению, не учитывают специфику организации учебного процесса с применением ЭО и ДОТ и не позволяют увидеть объективную картину качества подготовки с применением ЭО и ДОТ [6].

Развивать ФГОС или показатели независимой оценки в этом направлении для расширения требований к вузам при реализации ЭО и ДОТ нецелесообразно. Очевидно, с учетом трендов развития образования в мире, активным ростом сегмента ЭО и ДОТ за рубежом и у нас в стране, необходимо или учитывать международный опыт, применяя международные аккредитационные форматы и используя их результаты при государственной аккредитации, независимой оценке, или идти своим путем, развивая нормативную базу ЭО и ДОТ, создавая и совершенствуя собственные методики комплексной оценки, предъявляя как системные требования базового характера к ОО ВО, реализующим ЭО и ДОТ, учитываемых от процедур лицензирования до аккредитации (государственной или общественной), так задавая новые методологические требования. Конечно, разработкой данных требований к ОО ВО должны заниматься признанные эксперты, лидеры в

данной сфере как в рамках государственных комиссий, так и в режиме общественных вузовских ассоциаций или учебно-методических объединений. Ими же должна быть налажена работа по подготовке экспертов в области экспертизы качества ЭО и ДОТ, которые бы входили в состав экспертных групп государственных комиссий, если вуз заявляет о реализации образовательных программ с применением ЭО и ДОТ.

Ключевым параметром экспертизы качества ЭО и ДОТ в ОО ВО, на наш взгляд, является наличие описанной модели реализации данной инновационной системы обучения в вузе, раскрывающей систему норм, стандартов и правил организации учебного процесса, опирающейся на соответствующие дидактические принципы. Общеизвестными, достаточно обоснованными на практике для ЭО и ДОТ являются следующие дидактические принципы: асинхронность, трансграничность, информатизация, индивидуализация и тьюторинг [7, с. 72-73]. Указанные принципы тесно взаимосвязаны друг с другом, дополняют общую дидактику высшего образования. Конкретизируются данные принципы применительно к реализации программ высшего образования с применением ЭО и ДОТ следующим образом.

Содержание образовательных программ, процедуры обучения, сопровождения и аттестации, основные действия и взаимодействия в ходе образовательного процесса осуществляются посредством информационно-коммуникационных технологий. Все основные действия учебной деятельности реализуются в соответствующей инструментальной среде – автоматизированной системе обучения.

Индивидуализация - это сформированный для каждого обучающегося индивидуальный учебный план обучающегося, основанный на рабочем учебном плане с учетом выбранной специализации (профиля, профильной направленности), дисциплин (модулей, курсоров, предметов) из элективного и/или факультативного набора для выбора соответствующих тем письменных аттестационных работ, учебно-исследовательской

и/или научно-исследовательской работы, баз практики и т.д.

Обеспечивается индивидуальная траектория освоения образовательной программы высшего образования через:

- асинхронную организацию образовательного процесса – для каждого студента устанавливаются собственные сроки начала и завершения соответствующих учебных периодов согласно индивидуальному учебному плану; право и возможность для обучающегося сократить, увеличить или прервать период обучения на любом текущем этапе при соблюдении минимального нормативного срока обучения; осуществление допуска к следующему этапу обучения для каждого студента в индивидуальном порядке; цикличное проведение образовательных мероприятий в течение учебного года и обеспечение посещения их в режиме офлайн и удаленного доступа;

- трансграничность при проведении мероприятий образовательного процесса – все студенты независимо от места их постоянного нахождения и доступа к образовательным услугам являются обучающимися головного вуза;

- тьюторинг – каждого студента сопровождает как в целом по основной образовательной программе, так и по его автономным дидактическим компонентам персонально назначенный работник вуза;

Учебному процессу свойственна многовариантность – каждый студент при освоении компонентов программы сам определяет темп, глубину, интенсивность обучения, готовность и время прохождения аттестации, использование одного или нескольких материалов и процедур.

Для данной модели характерна интериоризация (от фр. *intériorisation* – переход извне внутрь, от лат. *interior* – внутренний – формирование внутренних структур человеческой психики посредством усвоения внешней социальной деятельности, присвоения жизненного опыта, становления психических функций и развития в целом. Любое сложное действие, прежде чем стать достоянием разума, должно быть реализовано вовне. Благодаря интериоризации мы можем говорить про себя и собственно думать, не мешая окружающим) в смысле

формирования таких внешних структур, которые ориентированы на вращение в компетенцию обучающегося, переход в процессе освоения программы в целостное «знание – умение – навык – опыт», реализуемую через:

- использование единой методологии декомпозиции компетенций, предусмотренных основной образовательной программой в качестве результатов обучения;
- осуществление обучения и аттестации по всем автономным дидактическим компонентам по универсальной матрице, единому алгоритму;
- обеспечение цикличности учебных действий и возможности их повторения;
- соответствие индивидуальных тем студентов научной и методической деятельности вуза, направлениям научной деятельности кафедр и стратегии развития вуза.

Перманентность (непрерывность) образовательного процесса при этом обеспечивается:

- выстраиванием учебных дисциплин в дидактической последовательности;
- интеграцией практик в систему этапов подготовки выпускной квалификационной работы, где каждая практика использует результат определенного этапа выпускной квалификационной работы (далее – ВКР) и, в свою очередь, предваряет следующий этап ВКР;
- рассмотрением каждого этапа подготовки выпускной квалификационной работы по нарастающей (и в смысле продолжения предыдущего этапа, и в смысле переработки результатов предыдущих этапов при появлении на данном этапе противоречий и нестыковок с ними);

- проведением теоретического обучения, практик и подготовки ВКР в дискретном режиме по видам и периодам;
- осуществлением тьюторинга от входа до выхода, до конечного результата.

Интерактивность в образовательном процессе осуществляется предоставлением студентам возможности взаимодействовать друг с другом по вопросам обучения и стимулированием со стороны тьюторов использования такой возможности.

Опираясь на эти дидактические принципы модель ЭО и ДОТ обычно представлена в вузе в виде детально расписанных стандартов реализации всех учебных процессов и подпроцессов, их организационного, контентного, технологического, инструментального обеспечения [8]. Такой подход к экспертизе качества ЭО и ДОТ отличается тем, что он позволяет увидеть существенные характеристики (признаки) ЭО и ДОТ. Именно наличие системной модели, демонстрирующей дидактическую готовность, методологическую состоятельность, внедренной в реальный учебный процесс, и может говорить о достигнутом положении дел в области ЭО и ДОТ в ОО ВО, обеспечивающем или не обеспечивающем на должном уровне качество подготовки обучающихся. Задача образовательного сообщества – незамедлительно обсудив позитивные и негативные стороны той или иной предложенной модели ЭО и ДОТ, дать экспертам четкие рекомендации по организации их работы в плане полноценной оценки уровня развития и качества ЭО и ДОТ в вузах, закрепив их на законодательном уровне.

Список литературы

1. Щенников С.А. Открытое дистанционное образование. М. : Наука, 2002; Полат Е.С. и др. Педагогические технологии дистанционного обучения : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Е.С. Полат. 2-е изд., стер. М. : Академия, 2008; Тихомирова Н.В. Глобальная стратегия развития smart-общества. МЭСИ на пути к Smart-университету. – URL: www.smartmesi.blogspot.ru; Тихомирова Н.В. Оценка качества электронного обучения. – URL: www.slideshare.net.
2. Подлесный С.А. Электронное обучение и обеспечение его качества // Инженерное образование. 2013. № 12. С. 104–111; Бубнов Г.Г., Плужник Е.В., Солдаткин В.И. Критерии оценки качества в системе электронного обучения // Cloud of Science. 2015. Т. 2. № 4. – URL: <http://cloudofscience.ru>.
3. Мониторинг электронного обучения. – URL: <http://www.monitoring-el.ru>.
4. Тихомирова Н.В. Оценка качества электронного обучения. – URL: www.slideshare.net.
5. Рубин Ю.Б. Электронное обучение и вопросы оценки качества образования. – URL: portal.tpu.ru.
6. Методические рекомендации по расчету показателей независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность / Министерство образования и науки Российской Федерации. – URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai>

7. Технология организации электронного обучения по образовательным программам высшего образования : монография / Е.К. Миннибаев, Р.Ф. Габидуллин, Т.Ф. Гирфанов, О.А. Деменкова, К.Н. Исмагилов, Р.Р. Таипов. Уфа, 2014.
8. Инновационная модель образовательной организации высшего образования : учебно-методическое пособие : в 2 т. / Е.К. Миннибаев, Р.Ф. Габидуллин, К.Н. Исмагилов. Уфа, 2015.
9. Наводнов В.Г., Мотова Г.Н. Практика аккредитации в системе высшего образования России // Высшее образование в России, 2015 - № 5. - С.12-20.

ON THE PROBLEM OF E-LEARNING QUALITY ASSURANCE AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

I.Kuzeev, R.Gabidullin

Abstract. The key parameter of E-learning and Distance Learning Technology (EL and DLT) quality assurance at higher education institutions is availability of this innovative educational system implementation model at a higher education institution, revealing a system of regulations, standards and rules of educational process organization, based on relevant didactic principles. In this article the analysis of the current state in EL and DLT quality assurance issues is given, the major problems and possible solutions are specified.

Key words: E-learning, Distance Learning Technology, quality assurance, monitoring, model, accreditation, quality, assessment.

УДК 378.1

ФОРМИРОВАНИЕ ИНСТИТУТА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБЩЕСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИИ В ОБЛАСТИ ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т.А. Манина

Аннотация. В современных условиях реформирования системы высшего юридического образования профессионально-общественная аккредитация является необходимым и достаточным условием оценки качества подготовки юридических кадров. Сотрудничество Ассоциации юристов России и Ассоциации юридического образования стало отправной точкой образовательной реформы.

Ключевые слова: общественная аккредитация, профессионально-общественная аккредитация образовательных программ в области юридического образования, оценка качества образовательных программ, Ассоциация юридического образования (АЮРО), НАЦАККРЕД-ЦЕНТР.

Присоединение России к Болонскому процессу и последовавшая модернизация системы высшего образования привели к необходимости введения других, отличных от государственного контроля и соответствующих европейским стандартам, механизмов оценки и признания качества образования [8].

В настоящее время комплекс обязательных мероприятий по оценке качества образования в российских образовательных организациях осуществляется Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки и включает лицензирование, государственную аккредитацию, мониторинг эффективности вузов. Следует согласиться с мнением профессора Т.В. Ящука, кото-

рый считает, что вуз, оцениваемый с позиций этих форм контроля ... ассоциируется с некой хозяйствующей организацией, ориентированной на измеримые экономические показатели. ... параметры, задаваемые аккредитацией, мониторингом и рейтингами, хотя и претендуют на универсальность, слабо отражают специфику отдельных образовательных программ, в том числе юриспруденции [7].

Общественная и профессионально - общественная аккредитации - это независимые формы участия профессиональных сообществ, работодателей, педагогических работников, обучающихся для обеспечения объективности и достоверности процедур оценки качества деятельности образова-

тельных организаций. Именно такая оценка может гарантировать высокий уровень подготовки выпускников, признание достижений вуза в образовательной и научной деятельности, создание механизмов, ориентированных на обеспечение конкурентоспособности России на европейском пространстве.

Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" предусматривает общественную аккредитацию организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и профессионально-общественную аккредитацию образовательных программ. Таким образом, закон закрепляет два вида аккредитации: институциональную (оценка и анализ характеристик вуза, которые обеспечивают качество обучения) и программную (анализ и оценка образовательных программ и деятельности вуза по подготовке специалистов определенной квалификации). Несмотря на развитие института общественной и общественно-профессиональной аккредитации в России на протяжении последних 20 лет и его законодательную регламентацию, процедура такой оценки качества деятельности образовательной организации вызывает недоверие в профессиональных сообществах.

Иная ситуация складывается в области юридического образования. Пионерами внедрения модели общественной аккредитации в России стали вузы, осуществляющие подготовку специалистов в области юриспруденции. Указом Президента РФ от 26 мая 2009 г. № 599 «О мерах по совершенствованию высшего юридического образования в Российской Федерации» Общероссийской общественной организации "Ассоциация юристов России" при содействии Правительства РФ было дано поручение разработать и внедрить в практику механизм общественной аккредитации федеральных государственных и негосударственных образовательных учреждений высшего профессионального образования, осуществляющих подготовку юридических кадров.

Ассоциация юристов России (АЮР)[1] проводила общественную аккредитацию

вузов на основе методики и критериев, разработанных ее экспертами: с 2009 г. по 2015 г. такую аккредитацию АЮР получили 138 вузов (факультетов) и 6 филиалов, реализующих программы в сфере юриспруденции[4].

Оценку уровня деятельности образовательных организаций помимо АЮР проводили Ассоциация юридического образования (АЮРО)[2], и Ассоциация юридических вузов (ЮРВУЗ)[3], общественную аккредитацию которых получили соответственно 67 и 26 вузов (факультетов).

В целях формирования в Российской Федерации института общественно-профессионального мониторинга качества юридического образования, создания координированной и эффективной системы общественной и профессионально-общественной аккредитации, организации взаимодействия с работодателями в области совершенствования юридического образования Ассоциация юристов России и Ассоциация юридического образования заключили соглашение о сотрудничестве. Результат сотрудничества между профессиональным и образовательным сообществами - разработка модели профессионально-общественной аккредитации образовательных программ в области юриспруденции и модели учёта её результатов при государственной аккредитации, а также Положения о профессионально-общественной аккредитации в области юриспруденции.

В течение апреля-июня 2015 года стартовал пилотный проект по профессионально-общественной аккредитации профильных образовательных программ, в котором участвовали 9 ведущих вузов в области юридического образования: МГУ им. М.В. Ломоносова, Уральский государственный юридический университет, Высшая школа экономики, Южный федеральный университет и др.

Результаты проекта были рассмотрены на совместном заседании АЮР и АЮРО и признаны успешными. Сравнительный анализ показателей и критериев общественной и профессионально-общественной аккредитации приведен в Таблице 1.

Таб. 1. Критерии общественной и профессионально-общественной аккредитации

	Общественная аккредитация	Профессионально-общественная аккредитация
Объект экспертизы	Образовательная организация	Образовательные программы
Содержание	Соответствие критериям российских, иностранных и международных организаций	Соответствие критериям профессиональных стандартов, рынка труда
Перечень показателей	Качество организации и обеспечения учебного процесса Кадровая обеспеченность Научная деятельность Информационная обеспеченность Материально-техническая обеспеченность Уровень финансового обеспечения	Образовательная программа Обучающиеся и выпускники Профессорско-преподавательский состав Библиотечные и информационные ресурсы Материально-техническая база Организация и управление
Процедура	Устанавливается общественной организацией, проводящей аккредитацию	Устанавливается работодателями, их объединениями или уполномоченной ими организацией
Эксперты	Представители образовательного сообщества	Работодатели и профессиональные сообщества
Значение	Возможность учета результатов при государственной аккредитации Результаты не учитываются при распределении бюджетных мест	Результаты учитываются при распределении бюджетных мест [5]
Результат	Сертификат	Сертификат, Присуждение совокупного балла (критерий для определения рейтинга)

По данным, озвученным на пресс-конференции Федеральной палаты адвокатов [6], на начало 2016 года в России образовательные программы в области юриспруденции реализовали 270 образовательных организаций (вузов и филиалов), что составило 30% от общего числа высших учебных заведений страны, где по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры обучалось около 650 тыс. студентов. Общее количество образовательных организаций, получивших общественную аккредитацию в АЮР, АЮРО и ЮРВУЗ, составляет 93 вуза (филиала). Учитывая, что общественная аккредитация в области юриспруденции предшествует государственной и является обязательной для вузов (филиалов), занимающихся подготовкой юридических кадров, логично предположить, что оставшиеся образовательные организации вправе обратиться в другие аккредитационные организации для прохождения процедуры оценки качества своей деятельности. Помимо профессиональных ассоциаций и союзов независимую общест-

венную и общественно-профессиональную аккредитацию осуществляют общероссийские организации, которые выступают посредниками при взаимодействии с международными и профессиональными организациями. В России к таким относится НАЦАККРЕДЦЕНТР, организация, которая на протяжении многих лет успешно проводит профессионально-общественную аккредитацию образовательных программ по европейским стандартам гарантии качества высшего образования; занимается проектной и исследовательской деятельностью в области оценки и гарантии качества образования, осуществляет методическую и консультационную поддержку образовательным организациям и органам управления образованием по вопросам экспертизы образовательных программ; ведет международную деятельность, участвует в работе международных сетей организаций по гарантии качества, поддерживает контакты с зарубежными аккредитационными агентствами.

Список литературы

1. Ассоциация юристов России (АЮР) — общероссийская общественная организация, объединяющая юристов-практиков, учёных, государственных, общественных деятелей, представителей бизнеса и молодых юристов. Образована 22 декабря 2005 г, по состоянию на 15 января 2016 года насчитывает более 35 тыс. членов, 84 региональных отделения, 25 комиссий.
2. Ассоциация юридического образования (АЮРО) – добровольное объединение юридических лиц - Членов Ассоциации – образовательных учреждений высшего профессионального образования, реализующих образовательные программы в области юриспруденции, а также других юридических лиц, оказывающих по роду своей деятельности содействие юридическому образованию. Создана в 2007 г. решением Президиума УМО по юридическому образованию.
3. Ассоциация юридических вузов (ЮРВУЗ) – объединение государственных и негосударственных юридических вузов России, СНГ, других зарубежных государств, имеющих лицензию на право ведения образовательной деятельности, организаций юридической направленности. Создана в феврале 1996 г. на базе юридического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова. Включает 196 вузов-членов.
4. Официальный сайт ООО «Ассоциация юристов России». [Электронный ресурс]. – [http:// Alrf.ru](http://Alrf.ru)
5. Приказ Министерства образования и науки России от 01.04.2015 № 340.
6. Пресс-конференция ФПА РФ в ТАСС "Российское юридическое образование: вчера, сегодня, завтра". [Электронный ресурс]. – <http://tass.ru>.
7. Ящук Т.В. Оценка юридического образования: аккредитация, мониторинг, рейтинги// «Российская юстиция», 2013, №7.
8. Наводнов В.Г., Мотова Г.Н. Практика аккредитации в системе высшего образования России // Высшее образование в России, 2015 - № 5. - С.12-20.

FORMATION OF INSTITUTE OF PROFESSIONAL AND PUBLIC ACCREDITATION IN THE FIELD OF LEGAL EDUCATION

T.A. Manina

Abstract. In modern conditions of reforming of system of the higher legal education professional and public accreditation is a necessary and sufficient condition of assessment of quality of training of legal shots. Cooperation of Association of lawyers of Russia and Association of legal education became a starting point of educational reform.

Keywords: public accreditation, professional and public accreditation of educational programs in the field of legal education, assessment of quality of educational programs, Association of legal education, National Center for public accreditation.

УДК 378.147:005.5

ЦЕННОСТНЫЙ ПОДХОД КАК НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ПРИ СОГЛАСОВАНИИ СОВМЕСТНЫХ МЕЖДУНАРОДНЫХ СТАНДАРТОВ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

О.А. Матвеева

Аннотация. В статье рассматриваются научно-педагогические и методологические основы системы независимой оценки качества образовательных программ в рамках совместной международной аккредитации. Обосновываются особенности разработки совместных международных стандартов на основе ценностного подхода.

Ключевые слова: ценностный подход, образовательные программы, профессионально-общественная аккредитация, совместная международная аккредитация, оценка качества образовательных программ.

В новых условиях глобализации и интеграции в общемировое пространство вопросы гарантии и повышения качества высшего образования становятся наиболее значимыми. Целенаправленная работа в этом направлении ведется всеми заинтере-

сованными сторонами: вузами, государством, профессиональным и академическим сообществами, независимыми аккредитационными агентствами.

Современная образовательная организация представляет собой сложноорганизо-

ванную открытую социальную систему, задача которой заключается в обеспечении качественного образования. Поэтому при организации внешней независимой экспертизы образовательных программ в образовательной организации особое значение приобретает аспект педагогического взаимодействия между всеми его субъектами, в том числе, с аккредитующей организацией.

Решение о прохождении совместной международной аккредитации является своеобразным вызовом для образовательной организации и требует тщательной и глубокой подготовки как со стороны вуза, так и со стороны аккредитационных агентств.

Проанализировав существующие практики и теоретические наработки в области проведения международной аккредитации, мы пришли к выводу, что перед аккредитационными агентствами встает важная задача согласования следующих ключевых аспектов:

1. Согласование общей стратегии проведения совместных процедур аккредитации;
2. Учет национальных требований и специфики при согласовании стандартов и критериев оценки образовательных программ;
3. Согласование процедуры проведения совместной международной аккредитации: подготовка аналитических материалов, оценочных листов, согласование программы визита экспертной комиссии в вуз и т.д.;
4. Согласование требований к написанию отчета о самообследовании: национальные и международные требования, формат, объем и т.д.;
5. Подбор и номинация членов экспертной комиссии: количество экспертов, требования к подбору экспертов и т.д.;
6. Подготовка отчета экспертной комиссии после визита комиссии в вуз: перевод, согласование оценок и т.д.;
7. Организация работы экспертной комиссии в вузе;
8. Принятие решения двумя сторонами: виды решения, сроки принятия решения, выдача свидетельства о международной аккредитации, присвоение знака отличия/качества и т.д.

При всех различиях работы аккредитационных агентств современные организации, осуществляющие оценку качества образования, должны придерживаться в своей работе обязательных принципов – добровольность, независимость, профессионализм, объективность, компетентность, открытость, коллегиальность принятия решений, широкая гласность положительных результатов – без соблюдения которых экспертная деятельность представляется малоэффективной.

Рассмотрим процедуру совместной международной аккредитации на конкретном примере. Интересен опыт разработки совместных международных стандартов ведущих европейских аккредитационных агентств, например, Германии. Выбор страны обусловлен несколькими причинами:

- во-первых, это государство с децентрализованной системой управления в области образования, в которой тесно взаимодействуют основной государственный орган – Министерство образования и независимый аккредитационный совет Германии – Akkreditierungsrat. Последний регулирует общую политику в области аккредитации 11-ти национальных и 3-х международных агентств гарантии качества, проверяет выполнение ими стандартов и аккредитационных процедур, а также признает высокий уровень качества работы в форме выдачи знака качества (Urkunde);
- во-вторых, только в Германии реализуется уникальный проект, направленный на оценку целостной внутренней системы гарантии качества вуза в области обучения и преподавания в соответствии с национальными и международными правилами. С 2007 года практически всеми аккредитационными агентствами Германии используется процедура системной аккредитации и является примером положительной практики оценки качества высшего образования на основе ценностного подхода.

В рамках совместных международных проектов Национальный центр профессионально-общественной аккредитации и аккредитационное агентство Evalag разработали совместное руководство по проведе-

нию совместной международной аккредитации.

Данное руководство раскрывает:

- специфику проведения данной экспертизы в российских вузах;
- порядок и условия проведения совместной международной аккредитации;
- требования к подготовке отчета о самообследовании;
- требования к подбору российских и международных экспертов;
- составление программы визита вуза;
- процедуру принятия решения;
- порядок выдачи национального и международного свидетельств;
- возможные механизмы информирования широкой общественности о результатах экспертизы в случае положительного решения.

При проведении совместной международной процедуры ключевыми для внешней экспертизы являются совместные международные стандарты, на основании которых проводится экспертиза программ. В данном случае стандарты базируются на Стандартах и рекомендациях для гарантии качества высшего образования в европейском пространстве (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area) и отражают образовательную специфику обеих стран.

Это шесть стандартов, которые позволяют оценить общую политику гарантии качества образовательной организации – «Профиль программы», «Учебный план», «Оценка студентов», «Организация образовательной программы», «Ресурсы» и «Гарантия качества».

Каждый из стандартов включает от трех до восьми критериев, которые, в свою очередь, содержат детализированные и четкие подкритерии.

При оценке стандарта «Профиль программы» оцениваются:

- соответствуют ли цели программы профилю и стратегическим целям вуза;
- хорошо ли определены запланированные результаты обучения и являются ли они общедоступными;
- соответствуют ли запланированные результаты обучения типу и уровню квалификации;

– основываются ли запланированные результаты обучения на академических или профессиональных стандартах, общественных потребностях, требованиях рынка труда и способствуют ли они трудоустройству выпускников;

- соотносится ли образовательная программа с научными исследованиями;
- соответствуют ли профиль и цели программы международным стандартам;
- интернациональный аспект программы;
- соответствует ли квалификация преподавательского состава профилю и целям программы.

При оценке стандарта «Учебный план» оцениваются:

- хорошо ли структурирована программа для достижения запланированных результатов обучения;
- предоставляет ли программа необходимые знания по соответствующим дисциплинам;
- организован ли процесс обучения таким образом, чтобы принимать во внимание разнообразный контингент студентов и их нужды, создаются ли условия для активного участия студентов в создании своего учебного процесса.

При оценке стандарта «Оценка студентов» оцениваются:

- как организована оценка запланированных результатов обучения;
- являются ли объем и требования к оценке адекватными по отношению к запланированным результатам обучения;
- соответствует ли выпускная квалификационная работа уровню присуждаемой степени;
- обладают ли преподаватели, осуществляющие оценивание, достаточной компетенцией;
- существуют ли правила для проведения экзаменов;
- предусмотрены ли ясные и объективные правила, регулирующие случаи отсутствия студентов по болезни или другим смягчающим обстоятельствам.

При оценке стандарта «Организация образовательной программы» оцениваются:

- уместность требований, предъявляемых к абитуриентам;

- правила признания квалификаций (например, Лиссабонская Конвенция);
- организована ли программа таким образом, чтобы результаты обучения могли быть достигнуты, а также учет разнообразия студентов и их потребностей;
- как управляется процесс реализации программы (распределение ролей и ответственности);
- является ли учебная нагрузка адекватной в отношении необходимости достижения результатов обучения в обозначенные учебным планом сроки;
- как организован цикл обучения студента (все взаимоотношения между студентом и организаторами учебного процесса от зачисления до выпуска);
- является ли система поддержки и консультирования студентов соответствующей;
- организация сотрудничества между внутренними и внешними подразделениями-партнерами.

При оценке стандарта «Ресурсы» оцениваются:

- достаточность финансирования и стабильность финансового управления;
- является ли численность и квалификация преподавателей достаточными для достижения запланированных результатов обучения;
- какие стратегии и процедуры используются для найма персонала и повышения квалификации;
- является ли достаточным количество и качество ресурсов и оборудования, необходимого для реализации программы (библиотеки, лаборатории, аудитории, IT оборудование);

- является ли достаточным количество и качество ресурсов для достижения целей программы.

При оценке стандарта «Гарантия качества» оцениваются:

- как разработана и реализуется программа и как осуществляется ее совершенствование;
- имеется ли в наличии концепция гарантии качества программы и как она связана с системой гарантии качества вуза в целом;
- какие процедуры и инструменты гарантии качества программы используются;
- осуществляется ли гарантия качества регулярно, систематически и эффективно для совершенствования качества;
- устраняются ли выявленные системой гарантии качества недостатки;
- насколько систематически и эффективно лица, ответственные за реализацию программы, собирают, анализируют и используют соответствующую информацию;
- как стейкхолдеры (студенты, преподаватели, администрация, работодатели) вовлечены в процедуры гарантии качества;
- обеспечиваются ли студенты и абитуриенты соответствующей информацией о программе.

Таким образом, совместные инициативы аккредитационных агентств в области согласования общих международных стандартов позволяют образовательным организациям постоянно совершенствоваться и заявлять о качестве реализуемых образовательных программ не только внутри страны, но и за рубежом.

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. Официальный сайт немецкого аккредитационного агентства evalag. – Режим доступа: <http://www.evalag.de/> (дата обращения 10.10.2016).
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. Факторович А. А. Ценностно-мотивационный подход к управлению качеством образования в вузе // Педагогика. – 2011 – № 4. – С. 52-64.
8. Федеральный закон от 29.12. 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

**VALUE APPROACH AS AN ESSENTIAL METHODOLOGICAL COMPONENT
IN AGREEMENT OF JOINT INTERNATIONAL STANDARDS FOR EVALUATION
OF QUALITY OF STUDY PROGRAMMES**

O.A.Matveeva

Abstract. The article reveals scientific pedagogical and methodological foundations of independent system of evaluation of study programmes quality in the framework of joint international accreditation. The peculiarities of agreement of joint international standards on the basis of value approach are considered in the article.

Keywords: value approach, study programmes, public accreditation, joint international accreditation, evaluation of quality of study programmes.

УДК 378

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ
НЕЗАВИСИМОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

Нализко Н.А.

Аннотация. В рамках данной статьи анализируются основные проблемы формирования независимой системы оценки качества образования. Показано, что независимая общественно-профессиональная аккредитация способствует развитию системы социально-стратегического партнёрства вуза. Выделены основные направления развития стратегического партнёрства вуза с потенциальными студентами и работодателями. Выявлен ряд ключевых проблем, препятствующих развитию независимой системы оценки качества в России.

Ключевые слова: качество образования, независимая оценка качества образования, независимая общественно-профессиональная аккредитация, социально-стратегическое партнёрство вуза, заинтересованная сторона вуза, работодатель.

Главной задачей XXI века будет, несомненно, улучшение качества жизни, в том числе качества образования, определяющего условия развития личности. Именно поэтому реформирование и совершенствование системы образования и науки являются определяющим фактором решения большинства проблем в условиях глобализации. Меняется парадигма образования, которую характеризует не только высокое качество профессионального образования, но и новая философия образования как фундамент гражданского общества. Одной из приоритетных задач реализации современной модели образования в России является формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг посредством создания прозрачной объек-

тивной системы оценки достижений обучающихся.

Модернизация российской системы образования и присоединение России к Болонскому процессу поставили на повестку дня проблему оценки качества образования – как с точки зрения процесса обучения, так и с точки зрения его результатов. Причем, в центр внимания теперь ставится второй фактор, т.е. результаты обучения как набор знаний, умений и навыков выпускника образовательного учреждения.

Ключевым вопросом создания европейского пространства высшего образования выступает качество как фундаментальная основа формирования доверия. «Качество – основное условие для доверия, уместности, мобильности, совместимости и привлека-

тельности в зоне европейского высшего образования». Предполагается создание на вузовском, национальном и общеевропейском уровнях взаимопризнанных систем обеспечения качества образования, учитывающих многообразие стран и особенности национальных систем высшего образования [8]. В некоторых странах ЕС национальные системы оценки качества образования уже разработаны и используются, в других – они находятся на стадии создания. Формируются наднациональные органы, создана Европейская сеть обеспечения качества в высшем образовании (European Network of Quality Assurance in Higher Education, ENQA). Несмотря на то, что Указом Президента РФ от 7 мая 2012 года № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» (п.п. «к» п. 1), Правительству Российской Федерации предписано, «совместно с общественными организациями до 1 апреля 2013 г. обеспечить формирование независимой системы оценки качества работы организаций, оказывающих социальные услуги, включая определение критериев эффективности работы таких организаций и введение публичных рейтингов их деятельности» [2], в России до сих пор практически единственным работающим механизмом заверения общества о наличии качества является государственная аккредитация, которой, кстати, нет в большинстве европейских стран. Однако зачастую вузы имеют 99% образовательных программ, прошедших государственную аттестацию, а работодатели при этом постоянно говорят о нехватке хороших специалистов и низком качестве обучения в вузах. Государственная аккредитация при повышении требований к вузам по критериальным показателям не обеспечивает их конкурентоспособности по качеству подготовки специалистов и не создаёт стимула по повышению этого качества. Это связано с тем, что при общих высоких требованиях устанавливается нижняя планка всех критериальных показателей. Вузы, преодолевшие эту планку, имеют право выдавать государственные дипломы на протяжении шести лет. Все аккредитованные вузы уравниваются в праве выдавать диплом государственного образца по данной специаль-

ности. Однако выпускники вузов существенно различаются по уровню профессиональной подготовки. Выпускники одних вузов, благодаря высокому качеству подготовки, пользуются большим спросом со стороны работодателей. Выпускники других вузов, получив такие же дипломы, зачастую трудоустраиваются не по специальности.

Возникает вопрос: как выявить вузы, обеспечивающие самый высокий уровень подготовки по той или иной образовательной программе? Ответ очевиден – признание высокого качества подготовки выпускников вузов должно исходить не из государственных структур, а из внешней независимой оценки со стороны отечественного и мирового профессионального сообщества. Необходимость предоставления обществу качественной информации о результатах деятельности образовательных организаций и достижениях обучающихся признана в большинстве стран СНГ на государственном уровне. В последние годы принято к реализации немало проектов и программ по развитию независимой оценки как на региональном уровне, так и на государственном.

Однако проблема развития системы независимой оценки остается по-прежнему актуальной. Само понятие до сих пор вызывает немало дискуссий: независимая от кого? От органов управления образованием, образовательных организаций, профессиональных ассоциаций?

Чьим интересам должна служить такая система? Кто может и должен проводить независимую оценку? В действующем законе прописано положение о создании общественных советов, которые должны координировать эту работу. Но общественные советы создаются при Министерстве и персональный состав их утверждается первым лицом Министерства.

И наконец, как относиться к уже полученным результатам по независимой оценке качества, кто и как их может использовать? Очевидно, что структуры, созданные государственными органами управления, проводят «независимую» оценку по критериям, утвержденным также государственным

ными органами, и используют результаты для принятия управленческих решений.

С целью реализации Указа Президента от 7 мая 2012 года № 597 Министерство образования и науки России разработало «Методические рекомендации по формированию независимой системы оценки качества (НСОК) образовательных организаций всех уровней образования, включая определение критериев эффективности работы таких организаций и ведение публичных рейтингов их деятельности» и своим письмом № АП–113/02 от 04 февраля 2013 года направил их органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющим управление в сфере образования.

Нормативно-правовое обеспечение формирования независимой системы оценки качества, включая определение критериев эффективности работы организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и ведение публичных рейтингов их деятельности закреплено Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года 273–ФЗ. Впервые на законодательном уровне введено понятие «независимая оценка качества образования», проводимая сторонними относительно образовательных учреждений организациями. Принципы независимой системы оценки качества установлены статьей 95 Федерального закона.

Статья 96 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года 273–ФЗ раскрывает понятия «общественная аккредитация» и «профессионально-общественная аккредитация» [1]. Из данной статьи следует, что независимая общественно-профессиональная аккредитация проводится неправительственными агентствами для того, чтобы выявить образовательные программы, в которых обеспечивается высокое качество подготовки специалистов с точки зрения интересов общества и продемонстрировать общественности, в чём состоят преимущества и уникальность выпускников данной специальности.

Таким образом, независимая общественно-профессиональная аккредитация

способствует развитию системы социально-стратегического партнёрства вуза.

Под партнёрством в документах ООН понимают «добровольные и основанные на сотрудничестве взаимоотношения между различными субъектами, как представляющими государство, так и не связанными с ним, при которых все участники договариваются совместными усилиями добиваться общей цели или выполнять конкретную задачу и сообща преодолевать неблагоприятные факторы, нести общую ответственность, предоставлять на взаимной основе ресурсы и знания и пользоваться достигнутыми результатами» [5, с. 19].

Стратегические партнёры - это определенная часть заинтересованных сторон вуза. Заинтересованная сторона - лицо или группа лиц, заинтересованных в деятельности или успехе организации [3, с. 24].

Под стратегическим партнёрством понимают сотрудничество некоторой компании с более крупной и мощной в финансовом отношении, которая может обеспечить ресурсами для достижения экономических и стратегических целей [7].

Похожее определение стратегического партнёрства дано в одном из экономических словарей: стратегическое партнёрство - сотрудничество партнёра с экономически значимым партнёром, как правило, на уровне юридических лиц, то есть сотрудничество одной компании с более крупной и мощной в финансовом отношении компанией, которая может обеспечить ресурсы для достижения ее стратегических целей [4, с. 96].

Исходя из вышесказанного, стратегическое партнёрство можно определить, как добровольные и основанные на сотрудничестве взаимоотношения, способствующие эффективной деятельности партнёров, основанной на стратегическом объединении возможностей, включающие в себя материальные, финансовые и трудовые ресурсы, а также знания, компетенции и способности [6].

К основным стратегическим партнёрам вуза можно отнести:

образовательные учреждения;
промышленные предприятия;
научные организации;

органы государственного управления; общественные организации.

Одними из самых значимых и важных категорий в системе стратегического партнёрства вузов в настоящее время являются две основные категории заинтересованных сторон.

Первая категория - это абитуриенты (потенциальные студенты) и их родители, выбирающие специальность и вуз для получения качественного образования, дающего возможность последующего трудоустройства с соответствующим уровнем доходов и перспективами профессиональной карьеры.

Вторая категория - это работодатели и инвесторы, которые заинтересованы в высококлассных выпускниках вузов и выбирают специальности и вузы для кредитования с высокой степенью вероятности получения прибыли. Работодатели нуждаются в объективных данных об уровне и качестве образовательных услуг в различных вузах по определенной специальности для принятия решений о целевых инвестициях.

Развивая социальное партнёрство с первой категорией, необходимо обеспечить старшеклассникам качественную педагогическую и информационную поддержку как помощь и содействие в проектировании ими профессионально-образовательного маршрута: 1)разработать организационно-функциональную модель социального партнёрства вуза по педагогической и информационной поддержке профессионального самоопределения старшеклассников, обеспечивающую удовлетворение потребностей подростка в его профессиональном выборе в соответствии с запросом регионального рынка труда и показатели её экономической эффективности для каждого субъекта поддержки; 2)шире использовать в предпрофильной подготовке и профильном обучении интерактивных форм и методов (в традиционном режиме и режиме e-learning), обеспечивающих старшекласснику возможность личной причастности к происходящему, что позволит ему идентифицировать себя в определенной сфере производственной деятельности и принять взвешенное решение о выборе будущей профессии; 3)создать информационную

среду (электронный кампус: сайт, электронные учебно-методические комплексы, цифровые образовательные ресурсы и др.), которая позволит расширить информационное поле подростка и повысить его готовность к самостоятельному проектированию образовательно-профессионального маршрута; 4)обеспечить повышение педагогического мастерства всех субъектов - участников педагогической и информационной поддержки в традиционном режиме и режиме e-learning, с использованием возможностей Internet.

В качестве основных направлений развития социального партнёрства вуза с работодателями можно выделить следующие:

1. Совместная деятельность по разработке основных профессиональных образовательных программ, которая позволит общими усилиями конкретизировать требования к уровню сформированности общекультурных и профессиональных компетенций выпускников и разработать учебные планы с учетом требований регионального рынка труда и возможностей вуза.
2. Совместное участие вуза и работодателей в формировании заказа на подготовку специалистов.
3. Участие работодателей непосредственно в учебном процессе.
4. Взаимодействие вуза и работодателей по оценке качества реализации вузовских ОПОП и уровня подготовки выпускников.

Мотивы участия работодателей в процедурах независимой оценки лежат в плоскости решения кадровой проблемы - обеспечении отрасли высококвалифицированными работниками и признании квалификаций в национальном и международном масштабах глобальной экономики. Однако профессиональные сообщества пока не стали лидерами в координации деятельности всех заинтересованных сторон по созданию и развитию системы профессиональных квалификаций.

Можно выделить несколько ключевых проблем, препятствующих развитию независимой системы оценки качества.

Первая проблема - недостаточный уровень мотивации образовательных организаций к прохождению процедур независимой оценки и полное отсутствие мотивации к

внедрению в образовательный процесс каких-либо процедур, связанных с сертификацией квалификаций обучающихся или выпускников. Добровольные процедуры проходят, как правило, активно развивающиеся образовательные организации, системно занимающиеся качеством образования, а также те, которые хотят изменить процесс обучения в лучшую сторону и им необходимо понять проблемы и возможные пути их решения. Но значительная масса образовательных организаций, работающая в режиме функционирования, не имеет достаточной внутренней мотивации к изменению своей позиции.

Вторая проблема связана с отсутствием в национальном масштабе связей между работодателями и образовательными организациями. Существует множество успешных локальных практик, когда привлечение работодателей к совершенствованию образовательного процесса дает положительный результат. Но, к сожалению, практика пока-

зывает, что в основном образование оторвано от бизнеса.

Третья проблема - отсутствие целостного информационного пространства, которое необходимо для получения достоверных сведений о проведенной независимой оценке и сертификации квалификаций (результаты, критерии оценки, списки программ) всеми участниками образовательного процесса. Это затрудняет использование образовательными организациями результатов независимой оценки качества образования и сертификации квалификаций, являющихся неоспоримым конкурентным преимуществом; обучающиеся и абитуриенты испытывают сложности при выборе образовательной организации.

Решение данных проблем можно считать ключевыми задачами, стоящими перед всей системой образования в целом и перед системой независимой оценки качества образования, в частности.

Список литературы

- 1 Об образовании в Российской Федерации [Текст]: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ в редакции от 03.07.2016 // Собрание законодательства Российской Федерации от 31 декабря 2012 г. - N 53 (часть I). - Ст. 7598. 2016. - № 312. - Ст. 1.
- 2 О мероприятиях по реализации государственной социальной политики [Текст]: Указ Президента РФ от 7 мая 2012 г. N 597 // Собрание законодательства Российской Федерации от 7 мая 2012 г. - N 19 - Ст. 2334.
- 3 Вайни Ховард Организация: заинтересованные стороны, предназначение и ответственность [Текст]: учеб. пособие / Вайни Ховард / Кн.4: пер с англ. - Жуковский: МИМ ЛИНК, 2011. - 88 с.
- 4 Гуськова, Н.Д. Стратегическое партнёрство вуза: принципы формирования и развития [Текст] / Н.Д. Гуськова, И.Н. Краковская // Высшее образование в России. - 2013. - № 7. - С. 95 - 98.
- 5 Михеев, А.Н. Многосторонние партнерства: определение, принципы, типология, процесс осуществления [Текст] / А.Н. Михеев // Информационное общество. - 2005. - Вып. 3. - С. 18 - 25.
- 6 Ракутина, Н.М. Стратегическое партнерство в региональном малом бизнесе [Электронный ресурс] / Н.М. Ракутина. — URL: <http://www.egpu.ru/lib/elib/Data/Content/128867578325689541/Default.aspx>
- 7 Словарь бизнеса [Электронный ресурс] / URL: <http://www.vedomosti.ru/glossary/10301>
8. Мотова Г.Н., Наводнов В.Г. Экспертиза качества образования: европейский подход. - Москва: Национальное аккредитационное агентство в сфере образования, 2008. - 100 с.

PROBLEMS AND DEVELOPMENT PROSPECTS OF INDEPENDENT ASSESSMENT QUALITY OF EDUCATION

Nalizko N.A.

Abstract. The main problems of the formation of an independent system of quality assessment of the education are analyzed in the article. The article indicates that an independent public and professional accreditation favours the development of the system of social and strategic partnership of the university. The author underlines the basic directions of development of the strategic partnership between the university and potential students and employers. A number of the key problems impeding the development of an independent system of quality assessment in Russia are revealed.

Keywords: education quality, independent quality assessment of education, independent public and professional accreditation, social and strategic partnership of the university, the interested party of the university, the employer.

УДК 378.147

АККРЕДИТАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Т. В. Никулина

Аннотация. Аккредитация образовательных программ осуществляется в соответствии с аккредитационными показателями, в которых не предусмотрено подразделение на технологии обучения. В статье рассмотрена концепция целостности в европейских странах, применяемая, когда цели обучения, измерение и оценка, учебные материалы, взаимодействие и участия студентов в обучении применяются совместно для обеспечения желаемого результата.

Ключевые слова: электронное обучение, дистанционное обучение, показатель, аккредитация.

Применение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при реализации программ различного уровня регламентировано Законом РФ «Об образовании в РФ» [4]. Обучающиеся, проживающие в отдаленных территориях, теперь имеют возможность осваивать образовательные программы, не выходя из дома, однако, каким образом отрабатываются умения, формируется практический опыт помимо теоретических знаний, которые изучаются посредством видеолекций, и каково качество обучения в целом - неизвестно. В большинстве случаев образование с применением дистанционных образовательных технологий направлено только на изучение теории: лекции, самостоятельное выполнение практических заданий (теоретическое обоснование конкретных процессов).

Безусловно, в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом «при реализации программ бакалавриата организация вправе применять электронное обучение и дистанционные образовательные технологии», но в каком объеме, нигде не указано. Следовательно, организация вправе осуществлять образовательную деятельность с применением дистанционных образовательных технологий и электронного обучения, никем не согласовывая материально-технические условия. Каким образом тогда отслеживается показатель государственной аккредитации «качество подготовки». В Законе «Об образовании в РФ» обозначены основные положения системы государственной аккредитации образовательной деятельности, которые на практике предусматривают форми-

рование подробного административного процедурного механизма, регулирующего оказание такой услуги. Административные процедуры в науке понимаются как нормативно установленный порядок осуществления деятельности государственных органов, организаций и должностных лиц, обеспечивающих эффективное выполнение возложенных на них функций в пределах своей компетенции. Можно рассматривать определение административной процедуры и как сумму управленческих действий, совершаемых публичной администрацией или нормативно установленный порядок последовательно совершаемых действий. Аналитические материалы по проведению аккредитационной экспертизы передаются в соответствующие органы для принятия решения о возможности осуществления образовательной деятельности организацией. Аналитические материалы формируются на основе расчета аккредитационных показателей. Термин «показатель» обозначает величину, критерий, уровень, характеризующий состояние какого-то аспекта функционирования системы образовательной организации [2].

Центральное место в понимании качества электронного обучения в европейских странах занимает концепция целостности, которая проявляется тогда, когда цели обучения, измерение и оценка, учебные материалы, взаимодействие и участия студентов в обучении применяются совместно для обеспечения желаемого результата. Проект «Руководство по качеству онлайн-обучения», действующий в США, устанавливает национальные ориентиры для онлайн - курсов, которые были признаны

профессорско-преподавательским составом штата с целью сертификации качества обучения. Ученые Academic Partnerships USA разработали восемь стандартов для удовлетворения потребностей различных секторов образования и достижения качества обучения, обосновав их научными исследованиями. Стандарты включают в себя оценочные измерения (показатели) в соответствии с запросами потребителей образовательных услуг. Основой обучения является концепция выравнивания, согласно которой цели обучения, измерения и оценки, учебные материалы, взаимодействие и вовлечение учащихся, технологии совместной работы обеспечивают качество обучения. Обеспечение качества онлайн обучения в системе высшего образования США требует институционального видения, целеустремленности, лидерства, партнерских отношений с потребителями (FAQ3). Политика онлайн обучения должна соответствовать миссии учреждения, стимулировать инновации и качество за счет целевых ресурсов. Австралийский совет по открытому дистанционному и электронному обучению (ACODE), Ассоциация азиатских открытых университетов (AAOU) одобрили показатели качества электронного обучения и рекомендовали учреждениям высшего образования применять их для улучшения качества онлайн обучения. Рассмотрим подробно восемь стандартов качества электронного обучения: обзор курса и введение, цели обучения (компетентность), оценка и измерение, учебные материалы, взаимодействие участников, технология курса, поддержка, доступность.

Рассмотрим теперь показатели качества программ, реализуемых с применением электронного обучения в России. Показатели распределены по восьми группам, аналогично Европейской системе гарантии качества: структура, срок, трудоемкость и требования к освоению программы; информационно – справочные, учебно-методическое, нормативно-правовое, документальное и программное обеспечение программы; результаты освоения программы; обеспечение научно-педагогическими кадрами. Отметим, что не все показатели восьми групп обеспечивают достижение

желаемых результатов, целей обучения с применением электронного обучения, как в Европейской системе гарантии качества [6].

В.В.Сериков выделяет три фактора, влияющих на определение целей: социальный заказ, интересы обучающихся и преподавателей [3]. Социальный заказ и интересы обучающихся в контексте технических и материальных возможностей, как отмечено выше, не рассматриваются в показателях качества электронного обучения. Также обратим внимание на то, что первые три группы показателей аналогичны показателям аккредитационной экспертизы основной образовательной программы, реализуемой без применения электронного обучения. Четвертая группа включает в себя шесть показателей, направленных на проверку информационно-справочного и программного обеспечения реализуемой основной образовательной программы высшего образования с применением электронного обучения. Показатель 1 - наличие в информационно-образовательной среде системы доставки образовательного контента, управления профилями пользователей с разграниченным доступом, средствами защиты данных, устойчивой к несанкционированным действиям. Во-первых, термин контент обозначает информационно-значимое и содержательное наполнение информационного ресурса или веб-сайта. Контент в переводе с английского обозначает содержание, наполнение. Средства защиты данных в соответствии с действующим законодательством должны быть устойчивы к несанкционированным действиям (подтверждение сертификатами, актами о соответствии, лицензии и т.д.). Проверка соответствия качества образования ожиданиям потребителей проверяется моделированием деятельности управление профилями пользователей (разных участников образовательного процесса), обладающей разграниченным доступом (в зависимости от статуса участника). Показатель 2 - наличие в электронной информационно-образовательной среде средств идентификации участников образовательного процесса и протоколирования их действий. Данный показатель связан с формой реализации образовательной программы, ориен-

тирован на идентификацию участников образовательного процесса и протоколирования их действий. Идентификация есть распознавание, признание тождественности объектов. Выполнение данного показателя возможно при наличии локальных актов, регламентирующих процесс идентификации участников учебного процесса и протоколирования их действий. Эксперту необходимо представить факты и способы протоколирования деятельности всех участников образовательных отношений. Показатель 3 - наличие в электронной информационно-образовательной среде организации средств и условий для оказания учебно-методической помощи студентам, в том числе в форме индивидуальных консультаций. С целью выполнения данного показателя необходимо представить эксперту локальные акты, регламентирующие процесс проведения консультаций с применением электронного обучения и наличие средств и условий; доступ к организационным и учебно-методическим материалам программы, доступность материалов обучающимся в информационно-образовательной среде; регламент группового и индивидуального обмена материалами между участниками образовательного процесса. Обмен учебными материалами должен осуществляться не только с преподавателем, но и студентами между собой. У каждого студента должен быть личный кабинет в электронной информационно-образовательной среде для организации индивидуального образовательного пространства. Показатель 4 - наличие в электронной информационно-образовательной среде организации автоматизированных средств текущей, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся (системы тестирования), средств учета учебных достижений. Показатель направлен на применение автоматизацию процесса аттестации (фонды оценочных средств) в электронной информационно-образовательной среде, управлению процессом обучения со стороны педагога с целью своевременной его коррекции и соответствия результату освоения образовательной программы. Учет учебных достижений обучающихся рекомендуется осуществлять посредством балльно-рейтинговой

системы оценивания, позволяющей обеспечить качество учебной деятельности обучающихся в соответствии с общеевропейскими требованиями. Н.А.Васильева, В.Ж.Куклин в своих работах акцентируют внимание на повышении мотивации и успешности обучающихся при применении балльно – рейтинговой системы оценивания. Балльно-рейтинговая система оценивания представляется перспективным направлением в развитии дидактической диагностики студентов с применением электронного обучения. Применение такой системы позволяет последовательно отслеживать достижения целей обучения и активизировать учебные виды деятельности студента [1]. Показатель 5 - ведение учета и хранение результатов образовательного процесса в соответствии с законодательством. При реализации образовательных программ с применением электронного обучения организации должны осуществлять документооборот в электронно-цифровой форме в соответствии с требованиями Законов РФ от 21.07.1993 №5485-1 «О государственной тайне», 27.07.2006 № 152 – ФЗ «О персональных данных», 06.04.2011 № 63-ФЗ «Об электронной подписи». Показатель считается выполненным при наличии сертификатов (заключений, свидетельств) экспертных организаций о соответствии электронной информационно-образовательной среды требованиям законодательства. Показатель 6 - достаточность разработанных информационных, методических, справочных материалов по организации электронного обучения для участников процесса обучения. Данный показатель проверяется не только наличием методических рекомендаций, пошаговых инструкций для входа и работы в электронной информационно-образовательной среде, но и удовлетворенность обучающихся содержанием инструкций, расписанием учебных занятий в виде обновляемой базы данных и механизмами информирования.

Пятая группа показателей ориентирована на доступность и обеспеченность учебно-методическими материалами. В образовательной организации должно быть принято «Положение об электронном учебно-методическом комплексе», в котором четко

должна быть прописана его структура и содержание. Электронные учебники включают мультимедийные формы подачи учебного материала. Информационно-коммуникационные технологии обучения предоставляют возможность подать материал анимационно, наглядно, образно, ярко, что обеспечивает его запоминание. Научная достоверность изложения учебного материала и его отбор обеспечивает его научную основу и мобильность при отборе содержания. Интерактивные задания автоматизируют процесс освоения учебного материала за счет разнообразных тренировочных и контролируемых действий. Преимуществом электронного обучения является наличие обратной связи и четкая ориентировка действий обучающихся. По В.П.Беспалько, электронное обучение ориентировано на замкнутое управление обучением, когда деятельность обучающихся контролируется после изучения каждого учебного элемента дисциплины (модуля) [3]. Доступ обучающихся и преподавателей к электронным фондам учебно-методической документации и изданиям, электронно-библиотечным системам должен быть сформирован на основе договоров с правообладателями и соответствовать регламенту работы в системе электронного обучения. Освоение студентами тем, разделов дисциплин (модулей) должно сопровождаться самооценкой (самоконтролем) деятельности с помощью диагностических и тренировочных работ. Самооценка – оценочное отношение студента к собственным знаниям о себе. Однако отметим, что ответы людей с низкими показателями достижений не выходят за пределы среднего. Самооценка – рефлексивно-оценочный компонент, побуждающий эмоции, действия, уверенность и решительность в себе, требовательность и критичность. Самооценка – это самоанализ собственных действий (установка на себя) [7]. Самооценка сопровождается сопоставлением полученных результатов самооценки с оценкой педагога [5]. Педагогам необходимо сформировать фонд оценочных средств по всем дисциплинам учебного плана для самооценки студентами промежуточных резуль-

татов и обобщающего контроля результатов освоения программы.

Шестая группа показателей - нормативно-правовое и документальное обеспечение образовательных программ, направлена на проверку соответствия образовательного процесса нормативным документам по оказанию услуг, образовательной деятельности. Седьмая группа ориентирована на результаты освоения обучающимися дисциплин (модулей) и образовательной программы в целом. Результаты распределены по следующим показателям: доля обучающихся, освоивших дисциплины (модули); количество курсовых работ, соответствующих профилю программы; обеспечение документами всех видов практик и организация государственной (итоговой) аттестации выпускников; количество студентов, получивших положительные оценки по результатам государственной (итоговой) аттестации. Результат формирования компетенций должен отображаться интегральной оценкой [5]. Совмещение различных видов деятельности обучающихся расширяет спектр применяемых знаний, которые совершенствуются посредством их комплексного применения. Освоение программы обучения предполагает целостность образовательного процесса [5].

Восьмая группа показателей направлена на изучение личных дел преподавателей, ведущих занятия по дисциплинам (модулям) учебного плана на соответствие профиля дисциплины и образования; наличие курсов повышения квалификации по информационно-коммуникационным технологиям; доля преподавателей, имеющих научную степень и т.д.

Таким образом, при оценке качества образования следует ориентироваться на комплексную оценку, рассматривая образовательное учреждение во всех направлениях учебной деятельности по достижению результатов обучения. При разработке показателей качества электронного обучения целесообразно руководствоваться плюралистическим видением содержания и цели стандартов (стандартов образования и стандартов конечного результата).

Список литературы

1. Артемов А.В., Павлов И.Н., Сидорова Т.П. Модульно-рейтинговая система. // Высшее образование в России. №4. 1999. С.87-92.
2. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО, 1999.
3. Дистанционное образование // Проблемы информатизации высшей школы. Бюллетень. № 3. 1995.
4. Закон Российской Федерации «Об образовании» (в последней редакции). М.: ТЦ Сфера, 2014.
5. Никулина Т.В. Интеграция содержания образовательных программ подготовки учащихся системы начального профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2010.
6. Показатели эффективности образовательной деятельности с применением электронного обучения в рамках государственной аккредитации. Никулина Т.В. Педагогическое образование в России. 2015. № 7. С. 106-112.
7. Пряжников, Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение.- М. : Изд-во Ин-та практ. психологии, 1996.

ACCREDITATION OF EDUCATIONAL PROGRAMS USING E-LEARNING

T. V. Nikulina

Abstract. The accreditation of educational programs in accordance with accreditation indicators that do not feature on the unit of learning technology. The article describes the concept of the integrity of the European countries, used when learning objectives, measurement and evaluation, training materials, interaction and participation of students in learning, are used together to provide the desired result.

Key words: accreditation, electronic training, distance learning, accreditation, indicator.

УДК 378

СИСТЕМА ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРЕДМЕТ ОБЩЕСТВЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

Н.А. Овдиенко

Аннотация. В данной статье описывается система гарантии качества образования как предмет общественной деятельности на современном этапе. Кроме того, рассмотрены задачи системы качества образования и предложены требования к оценке качества образования. Путем рассуждений определен комплекс действий и мер, направленных на обеспечение и развитие системы гарантии качества образования как предмета общественной ответственности.

Ключевые слова: образование, система гарантий, качество образования, оценка качества образования.

Образование – общественно значимое благо, под которым понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, семьи, общества, государства, а также совокупность приобретаемых знаний.

Современный этап развития системы высшего профессионального образования в качестве главного критерия оценки эффективности деятельности образовательных учреждений устанавливает позиции выпускника на рынке труда.

Подготовку перспективного, конкурентоспособного специалиста можно осуществ-

ить только на основе повышенных требований к учебному процессу.

Данное утверждение базируется на перспективности развития человеческого капитала, который включает врожденные способности и таланты, состояние здоровья, экономическое благосостояние, а также образование и приобретенную квалификацию.

Система образования становится важнейшим показателем уровня жизни населения и входит в расчет индекса развития человеческого потенциала (ИРЧП), рассчитываемого Организацией Объединенных На-

ций (ООН). В XXI в. инвестиции в человеческий капитал - вложение денег и других видов ресурсов в образование, воспитание, культуру в целом молодого, подрастающего поколения в глобальном плане будут определять геополитическое положение государства.

Новые образовательные стандарты ставят перед образовательными учреждениями задачи обеспечения необходимого уровня образования путем формирования внутренней системы качества, которая, с одной стороны, должна базироваться на фундаментальности знаний изучаемых дисциплин, а с другой – максимальной ориентации на требования работодателей.

Вузы как открытые социальные системы должны определить внутренние компоненты системы гарантии качества образования, а также механизмы взаимодействия с заинтересованными социальными партнерами.

Главная задача комплексной системы гарантии качества образования заключается в постоянном мониторинге образовательного процесса, направленного на выявление несоответствий требованиям стандартов и своевременное проведение корректирующих мер. Внутренний мониторинг качества образования выступает как неотъемлемый этап подготовки вуза к внешней экспертизе со стороны потребителей образовательных услуг и профессионального сообщества, государственной и общественной аккредитации образовательного учреждения.

Качество образования – комплексная характеристика образования, выражающая степень его соответствия федеральным государственным образовательным стандартам и федеральным государственным требованиям (образовательным стандартам и требованиям, устанавливаемым университетами) и (или) потребностям заказчика образовательных услуг, социальным и личностным ожиданиям человека.

Естественно, что в условиях модернизации государство столкнулось с острой нехваткой квалифицированных специалистов и, прежде всего, инженеров, способных работать в инновационных сферах экономики.

С одной стороны, весьма заметен разрыв между выпускниками вузов и реальным рынком труда, поэтому работодателям и соискателям приходится тратить дополнительное время и ресурсы на профессиональную переподготовку или повышение квалификации.

С другой стороны, остро встал вопрос о повышении качества подготовки специалиста с высшим образованием в рамках двухуровневой образовательной системы «бакалавр-магистр», переходя на компетентностный подход подготовки.

Качество образования, профессиональной подготовки и повышения квалификации – это не только результат на выходе, но и качество самого образовательного процесса, качество и ценность средств достижения целей, качество условий.

Внедрение новых информационных технологий обуславливает получение необходимой управленческой информации, которая имеет не усредненный, а индивидуально-личностный характер, позволяет увидеть продвижение каждого в процессе обучения. С внедрением новых информационных технологий связано более широкое понимание управления обучением, осознаваемого не только как управление образовательным учреждением, но и управление процессом обучения каждого обучающегося. Особенность нашего времени — это потребность в предприимчивых, деловых, компетентных специалистах в той или иной сфере общественной, социальной, экономической и производственной деятельности. Необходимо быть грамотным, чтобы нормально «функционировать в сложном и требовательном обществе». А быть грамотным в быстро меняющемся мире означает быть просто лучше образованным. Чем выше уровень образованности, тем выше профессиональная и социальная мобильность. Готовить обучающихся к испытаниям в мире, изобилующем открытиями научно-технического прогресса, — главная задача педагога. Очень важно, чтобы студенты не испытывали страха перед жизнью, смотрели на нее открытыми глазами. Поэтому необходимо предлагать различные виды самостоятельной деятельности, требующие мобилизации

знаний, умений, способности принимать решения, брать на себя ответственность, воспитывать волю к победе и преодолению трудностей.

Мудрость жителей пустынь гласит: «Можно привести верблюда на водопой, но нельзя заставить его напиться».

Компьютерные и сетевые технологии предоставляют широкие возможности для осуществления автоматизированной проверки знаний. Наиболее эргономичной формой является тестирование в сетевом режиме. Может осуществляться текущий, промежуточный и итоговый контроль. Результаты могут быть использованы для стандартной и рейтинговой оценки освоения дисциплины. В процессе такой работы студенты привыкают к востребованности своих знаний, убеждаются в значимости образования. Способность размышлять, анализировать, строить планы, создавать проекты — очень важные умения, которые в дальнейшем смогут помочь самостоятельно принимать решения и действовать в сложных условиях современной жизни.

Система контроля за реализацией программы основана на мониторинге качества образования школы, количественные показатели которого позволят отследить ожидаемые результаты.

Оценка качества образования — определение с помощью диагностических и оценочных процедур степени соответствия ресурсного обеспечения, образовательного процесса, образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям [3].

Качественным можно считать образование, если определенные достижения имеют не только студенты и учащиеся, но и преподаватели как участники образовательного процесса. Качество оценивается по степени достижений целей, поставленных самим университетом, факультетом, кафедрой (при условии оценки качества самих целей).

А это значит, что качество образования — это степень соответствия результата образования ожиданиям различных субъектов образовательной деятельности (учащихся, педагогов, родителей, работодателей, об-

щества в целом) или поставленным ими образовательных целей и задач.

Важнейшей особенностью этого понятия является динамичность, его вариативный и деятельный характер.

Это означает, что качество образования определяется в системе его употребления в практике, прежде всего в практике мониторинга качества и в процессе его наращивания.

Согласно документам ЮНЕСКО на качество высшего образования наиболее существенно влияют:

1) качество персонала, гарантируемое высокой академической квалификацией преподавателей и научных сотрудников вузов, и качество образовательных программ, обеспечиваемое сочетанием преподавания и исследований, их соответствием общественному спросу;

2) качество подготовки студентов;

3) качество инфраструктуры и «физической учебной среды» высших учебных заведений, охватывающее «всю совокупность условий» их функционирования, включая компьютерные сети и современные библиотеки, что может быть обеспечено за счет адекватного финансирования, возможного только при сохранении государственного подхода к высшему образованию как общенациональному приоритету.

Очевидно, что удовлетворение приведенных выше требований невозможно без эффективно действующей системы контроля за качеством знаний студентов, профессиональным уровнем преподавателей и организацией учебного процесса.

Именно поэтому создание внутривузовской системы управления качеством подготовки специалистов рассматривается как одно из определяющих направлений совершенствования образовательной деятельности.

Особое внимание необходимо уделить формированию контрольных процедур, разработке системного подхода к качеству образования для различного типа образовательных программ.

Системный подход к качеству образования включает:

а) систему обеспечения качества образования;

б) систему контроля качества образования;
в) систему управления качеством образования.

Для системы образования сегодня управление на основе принципов менеджмента качества, путем создания и сертификации систем качества образовательных учреждений из теоретико-научной проблемы превращается в насущную потребность.

К сожалению, большое число образовательных учреждений относится к этому формально: велико число случаев «покупки» сертификата или «побед» в конкурсах по качеству на основе лоббирования. Государство в лице Рособнадзора стимулирует применение систем менеджмента качества в образовательных учреждениях профессионального образования через соответствующий аккредитационный показатель. Однако до последнего времени имела место путаница понятий «добровольная сертификация» и «обязательная сертификация», несмотря на то, что они четко определены законом «О техническом регулировании».

Это серьезная проблема в понимании концепции качественного менеджмента в системе образования.

Сегодня ситуация меняется. Разработанная типовая модель системы качества вуза с учетом европейских стандартов гарантии качества высшего образования, принятых в Бергене в рамках Болонского процесса, уже не трактуется как схема действий, обязательная для всех. Она предлагается в качестве условия перехода к процедуре упрощенной государственной аккредитации. При этом важно то, что типовая модель стала достаточно гибкой, позволяющей учитывать особенности каждого образовательного учреждения, и не противоречит требованиям стандарта.

Таким образом, это значит, что для всех образовательных учреждений, которые выстраивают прямые отношения с рынком труда и, следовательно, нуждаются не только во внутриотраслевом, но и в рыночном признании, уходят двойные стандарты и необходимость двойной сертификации.

Список литературы:

1. Злобин Э.В., Самодуров В.А. Внедрение процессов выполнения корректирующих и предупреждающих действий и процессов постоянного улучшения в системе менеджмента качества университета// Метрология, стандартизация, сертификация и управление и управление качеством продукции/ТГТУ. Тамбов, 2013.
2. Мотова Г.Н., Наводнов В.Г., Куклин В.Ж., Савельев Б.С. Системы аккредитации за рубежом. М., 1998.
3. Наводнов В.Г., Мотова Г.Н. Практика аккредитации в системе высшего образования России // Высшее образование в России, 2015 - № 5. - С.12-20.

THE SYSTEM GUARANTEES THE QUALITY OF EDUCATION AS A SUBJECT OF SOCIAL RESPONSIBILITY

N.A. Ovdienko

This article describes the quality assurance system of education as a subject of public activity at the present stage. In addition, we consider the problem of quality of education system and proposed requirements for the assessment of the quality of education. By reasoning defined set of actions and measures aimed at ensuring the development and quality assurance system of education as a subject of social responsibility.

Key words: education, guarantee system, the quality of education, evaluation of the quality of education.

УДК: 378.14.014.13

ПРАКТИКА ПРИОБЩЕНИЯ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СООБЩЕСТВА К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

А.Н. Приходько

Аннотация. Рынок труда диктует, что адекватная оценка качества образования возможна только при привлечении к этой деятельности представителей профессионального сообщества. Традиционные формы привлечения к формированию учебного процесса в вузах работодателей не всегда отвечают комплексным задачам в области оценки уровня подготовки студентов, условий обучения и методик, по которым это обучение ведется. Актуальное законодательство открывает еще одну возможность интеграции отрасли в учебный процесс в виде создания базовых кафедр в сотрудничестве вузов и производственных предприятий.

Ключевые слова. Оценка образования, профессиональное сообщество, базовая кафедра, работодатель, студент.

Оценка образовательного процесса в вузах в России с 1992 года, после вступления в силу первого Закона РФ «Об образовании» от 10.07. 1992 N 3266-1 [4], осуществляется в форме государственной аккредитации. На основе положений Закона процедуры аккредитации, т.е. оценки качества образования государственными надзорными органами, разрабатывались и внедрялись в практику в течение достаточно длительного промежутка времени. Первая аккредитационная комиссия состоялась в 1997 году. Система государственного контроля, принятая и существующая на сегодняшний день, обосновывается тем, что государство продолжает финансировать образовательные программы вузов. Но государственный контроль призван обеспечить выполнение установленных норм и правил, что не способствует развитию образовательной системы. Он несет карательную функцию, без учета построения систем мотивации и без попыток выявления и трансляции лучшего опыта. Поэтому в сфере образования под влиянием рыночных механизмов параллельно с формой контроля формируются так называемые «инструменты качества» [9]. Говоря о данных инструментах качества, нельзя не упомянуть о большой роли работодателей и представителей профессионального сообщества в оценке качества образовательных услуг.

В соответствии с одобренными и принятыми на конференции в Бергене в 2005 году «Стандартами и рекомендациями для гарантии качества высшего образования»,

одной из гарантий качества (часть 1, пункт 2) является постоянное взаимодействие с работодателями, представителями рынка труда и другими организациями. Из чего можно сделать вывод, что подход к оценке качества образования с точки зрения производителей – мировой тренд в этой области. Существующая в России на сегодняшний день система государственной аккредитации более ориентирована на институциональную оценку, что говорит о меньшем внимании при проведении процедур оценки к отдельным образовательным программам. А ведь именно отдельные образовательные программы больше всего интересуют потребителей образовательных услуг. Государственная аккредитация нацелена на то, чтобы отсекал худших, и не дает потребителю возможности сориентироваться на лучших, выбрать именно отличающуюся по ряду параметров в лучшую сторону образовательную программу. Такой востребованный рынком образовательных услуг анализ возможен при менее формальном, экспертном подходе к оценке. Такого рода экспертная оценка на высоком профессиональном уровне возможна только с привлечением представителей отрасли. Полностью передать эти функции работодателям невозможно и не нужно, так как в ряде специфических вопросов они могут не иметь требуемой квалификации, а привлечение их к процессу оценки, безусловно, повысит ее значение с точки зрения системного подхода.

Привлечение работодателей к оценке образовательных программ возможно на разных стадиях их реализации. На сегодняшний день активно используются следующие методы:

- участие представителей отрасли в Государственных аттестационных комиссиях;
- организация и оценка результатов производственных практик;
- руководство представителями отраслевых организаций ВКР (выпускными квалификационными работами).

По результатам работы в ходе перечисленных мероприятий работодатель имеет возможность выбрать наиболее толковых студентов для будущего трудоустройства, а также передать студентам накопленный опыт с учетом незначительного отрыва от производства. Нужно отметить, что эти методы оценки, традиционно используемые вузами, в основном носят характер итоговой проверки полученных выпускниками в ходе учебы знаний и, конечно, очень полезны, но можно было бы получить более значимый комплексный эффект, привлекая работодателей более интенсивно.

Синергетический эффект возможно получить при независимой оценке образовательной деятельности на примере отдельной образовательной программы. В новом законе «Об образовании» [3] довольно основательно прописаны новые независимые формы оценки качества образования: независимая экспертиза (ст. 94), независимая оценка качества (ст. 95), общественная и профессионально-общественная аккредитация (ст. 96). Они нашли отражение в Государственной программе РФ «Развитие образования» на 2013-2020 годы (утверждена распоряжением Правительства РФ от 15 мая 2013 года, № 792-р) и Федеральной целевой программе развития образования на 2016-2020 годы (утверждена распоряжением Правительства РФ от 29 декабря 2014 года, № 2765-р).[1]. Фактически Правительство РФ сформулировало новую задачу развития альтернативных государственным форм оценки качества образования с широким привлечением к этим процедурам работодателей, их объединений, ведущих университетов и международных экспертов [19]. Однако отечественный рынок образо-

вательных услуг не подготовлен в достаточной степени к такому роду изменениям. В практике нет удобных схем взаимодействия, которые могут удовлетворить потребности и заинтересовать все заинтересованные стороны. Каждый вуз действует сообразно своему уникальному опыту. Это и недостаток из-за отсутствия информации о лучших практиках в свободном доступе, и достоинство, так как в каждом отдельном случае вырабатывается самобытный опыт.

Показательным примером участия представителей отрасли в разработке образовательных программ, а значит, внедрения элемента контроля в ход образовательного процесса можно считать опыт Павлодарского государственного университета, где, используя системный и процессный подходы в своей деятельности, кафедра «Психологии и педагогики» ПГУ им. С. Торайгырова проводит постоянный мониторинг удовлетворенности потребителей качеством подготовки выпускников [10]. Данный пример отличается статистикой по ВКР студентов. Практически до 90% ВКР выполняются по актуальным проблемам заказчиков. Тематика курсовых и дипломных проектов, диссертационных исследований направлена на решение актуальных проблем партнеров ПГУ. Также, судя по опубликованным исследованиям, в данном университете практикуется защита выпускных квалификационных работ непосредственно на предприятиях и в организациях. Но данный опыт, хотя его и можно рассматривать как положительный, не характеризует степень привлечения работодателей к формированию образовательных программ. Как правило, это участие можно считать условным. Еще одним примером подобной работы можно считать деятельность Костанайского государственного университета им. А. Байтурсынова, который ведет активный процесс выстраивания механизмов сотрудничества вуза и предприятий различных форм собственности

В ходе данной работы в Костанайском государственном университете им. А. Байтурсынова осуществляется:

- разработка единой стратегии взаимодействия структурных подразделений университета с работодателями;

- формирование механизмов активного участия выпускающих кафедр во взаимодействии со стратегическими партнерами из числа работодателей, оказывающих значительное влияние на рынок труда;
- разработка механизма привлечения работодателей к участию в учебном процессе, оценке образовательных программ, корректировке учебных планов;
- привлечение работодателей к совместной с университетом научно-производственной деятельности.

Выпускающими кафедрами совместно с учебно-методическим отделом ведется постоянный мониторинг компетенций, востребованных работодателями, и оперативно осуществляется корректировка учебного процесса в соответствии с результатом мониторинга. Такое взаимодействие, в большей степени, можно охарактеризовать как комплексное [6].

Подобных примеров, приносящих положительный результат, можно привести очень много. Проблема в эпизодичности оценки качества образования, которую они демонстрируют. Объяснить эти тенденции можно несколькими причинами. Работодатели не очень активны в участии в образовательном процессе. Они не заинтересованы материально, а также испытывают дефицит времени, что влечет за собой «прохладное» отношение к подобному сотрудничеству. Также можно отметить и некоторые риски, проявляющиеся в процессе взаимодействия, которые могут выступить барьером для дальнейшего взаимовыгодного сотрудничества.

Ряд исследователей (Васильков Ю.В., Гущина Л.С., Чубарова О.И. и др.) выявили, что риски могут проявиться в разных областях взаимодействия [2,21]. Е.А. Оппер в своей работе предположила, что система качества регулирует взаимодействие работодателей и вуза на следующих уровнях: уровень вуза (ответственные – члены ректората); уровень факультета/кафедры (ответственные – заведующие кафедрами, деканы факультетов); уровень отдельного преподавателя.

К рискам, появляющимся на каждом из уровней, можно отнести [11]: кадровые риски; контингент-риски; имидж-риски;

процессуальные риски; организационные риски; инновационные риски; технико-производственные риски; финансовые риски; социальные риски. Все перечисленные риски взаимосвязаны. Так уменьшение финансирования влечет за собой оскудение лабораторной и производственной базы, что влечет понижение интереса абитуриентов к плохо обеспеченным, с точки зрения учебного оборудования, направлениям подготовки (появление контингент-риска). Каждый из перечисленных рисков может повлиять на развитие сотрудничества, но преодолевая их, мы как раз и совершенствуем качество образовательного процесса.

По данным кадровых агентств, сегодня в строительстве большой дефицит прорабов, архитекторов, инженеров-проектировщиков, конструкторов, специалистов по управлению проектами. По мнению профессионального сообщества, требуются практико-ориентированные кадры, знающие современные технологии. Ассоциация строителей России признает необходимость активного участия работодателей в разработке образовательных стандартов и программ и формировании целевых заказов на подготовку кадров [21].

Одной из удобных форм сотрудничества, ориентированной на более комплексное включение производителей в учебный процесс, можно назвать практику создания базовых кафедр. Базовая кафедра может выступить центром совместной работы, оценки образовательных программ и инструментом более глубокого привлечения производителей в учебный процесс.

История создания базовых кафедр в России достаточно обширна. Зарубежными аналогами базовых кафедр можно считать так называемые индустриальные департаменты университетов. В большинстве случаев они работают сразу со многими компаниями в определенной отрасли. Индустриальные департаменты организуют обучение и стажировки студентов в компаниях, привлекают преподавателей из бизнеса, помогают компаниям подобрать студентов для участия в проектах. В отличие от индустриальных департаментов базовая кафедра – это площадка, иногда находящаяся не в вузе, а на предприятии,

для сотрудничества вуза с одной конкретной компанией или научным институтом, причем рамки сотрудничества в каждом случае формируются индивидуально. Прежде всего, базовая кафедра участвует в учебном процессе: сотрудники компании ведут лекционные и семинарские занятия, мастер-классы, руководят дипломными и курсовыми работами, практиками и стажировками, привлекают студентов к выполнению проектов и исследований. А дальше возможны разные формы: организация студенческих конференций, конкурсов, встреч с ведущими экспертами [7].

Одним из первых вузов занявшихся этой работой и получивший положительный опыт в России был Московский физико-технический университет. На сегодняшний день базовые кафедры являются неотъемлемой частью системы физтеха. Интересно, что большинство кафедр находятся не в университете, а на площадке относящихся к РАН и другим научным структурам организациям.

Принцип работы системы заключается в том, что каждый студент в конце второго или третьего года обучения выбирает базовую кафедру, на которой продолжит своё обучение. Таким образом, образовательный процесс специализируется в соответствии со специализацией базовой кафедры. МФТИ сотрудничает с такими институтами, как Вычислительный центр РАН, Институт математического моделирования РАН, Институт прикладной математики им. М.В. Келдыша, Институт автоматизации проектирования РАН, Институт народнохозяйственного прогнозирования РАН, Институт системного анализа РАН, Институт системного программирования РАН и многими другими. Особо стоит отметить совместный научно-образовательный проект по созданию межфакультетской базовой кафедры по технологическому предпринимательству ОАО «РОСНАНО» и МФТИ [5].

Опыт НИУ ВШЭ показывает, что базовые кафедры работают успешно, если у вуза и компании есть взаимная заинтересованность и совпадение интересов. Высшая школа экономики также имеет большой опыт по созданию базовых кафедр,

причем сотрудничает не только с научно-исследовательскими институтами, но и с бизнес-структурами: компания КПМГ, «Прайсво-терхаусКуперс», «Эрнст энд Янг», компания корпоративных информационных систем «САП», «Майкрософт», Математический институт им. В.А. Стеклова РАН, Институт проблем передачи информации им. А.А. Харкевича РАН, АНО Аналитический центр Юрия Левады, Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ), Федеральная антимонопольная служба России, «Уайт энд Кейс», группа компаний МЕРА, Управление Федеральной налоговой службы по Нижегородской области, МЦСЭИ «Леонтьевский центр», Федеральная палата адвокатов и другие [15].

При такой системе обучения, когда вуз сотрудничает с производством, преимущества получают все участники процесса [12]:

- высшие учебные заведения: обеспеченность студентами; финансирование образовательной деятельности за счет средств предприятий;
- предприятия: обеспеченность кадрами; развитие научно-образовательной и научно-исследовательской деятельности в компании;
- студенты: бесплатное дополнительное образование; получение практических профессиональных навыков;
- органы государственной и региональной власти: низкий уровень безработицы; развитие научно-образовательной деятельности территории.

Такой подход предоставляет предприятиям отрасли возможность плотно контролировать учебный процесс и активно в нём участвовать, оценивая качество на каждом из промежуточных этапов, а не только по итогам, когда уже нельзя внести оперативные изменения и результат – компетенции специалиста-выпускника – сформирован.

Строительная отрасль - одна из важных составляющих общего экономического производственного блока. Руководителей строительных предприятий беспокоит подготовка кадров разной квалификации для нужд строительства, о чем они неоднократно

но заявляют в последнее время в средствах массовой информации. Например, президент СРО НП «Балтийский строительный комплекс» Владимир Чмырев считает, что, к сожалению, дефицит кадров и недостаточный уровень их подготовки сегодня являются серьезной проблемой. Нехватку специалистов можно разделить на количественную и качественную. Если количественный дефицит происходит из-за увеличения доли строительной отрасли в экономике нашей страны, то качественный дефицит обусловлен оторванностью образования от производства.

Председатель Совета СРО НП «Балтийское объединение проектировщиков», вице-президент СПб ТПП Антон Мороз считает, что создание системы научного и кадрового потенциала – одна из актуальных и важных тем для всего строительного сообщества. В настоящее время представители образовательной сферы и строительной отрасли сходятся во мнении, что надо активнее привлекать работодателей к участию в прогнозировании потребности в рабочей силе, что подразумевает более тесное их взаимодействие с профессиональными образовательными учреждениями. Однако такое сотрудничество должно не просто сводиться к формированию требований к уровню подготовки, а включать и финансовую поддержку данного процесса, помощь в укреплении учебно-материальной базы [14].

По мнению Анатолия Секотова, председателя правления объединения работодателей «Союз нижегородских строителей», проектная отрасль деградирует тоже из-за отсутствия нужного количества кадров. В мелких организациях не могут позволить себе держать дублеров и обучать кадры на перспективу. Проектировщиком становится человек, который проработал в проектной организации и получил опыт. В мелких проектных организациях требуются люди уже с опытом. А ведь даже прораб на стройке появляется только тогда, когда от начала до конца построит хотя бы один объект самостоятельно, окунется во все этапы строительства. До этого его нельзя считать специалистом [17].

Пример заинтересованности в учебном процессе и активном участии в его форми-

ровании в области строительства представляет базовая кафедра Управления в строительстве, созданная в Санкт-Петербургском государственном архитектурно-строительном университете в 2015 году совместно с НП «Объединение строителей Санкт-Петербурга». Данная базовая кафедра, что немаловажно, была создана по инициативе Некоммерческого партнерства, то есть принцип заинтересованности производителей был соблюден изначально.

Консолидирующим центром в рассматриваемом примере выступила одна из крупнейших саморегулируемых организаций (СРО) в области строительства на Северо-Западе. Заинтересованность СРО объясняется охарактеризованными в Уставе Объединения направлениями его деятельности. Пункте 2.3. Устава среди направлений работы выделено: - определение основных направлений подготовки специалистов в области строительной деятельности... Под этот пункт отлично подходит взаимодействие с вузами и учебными заведениями другого уровня [13].

Характеризуя работу базовой кафедры Управления строительством, с точки зрения оценки и погруженного участия производителей в учебном процессе, можно отметить определившиеся в настоящее время сферы ее работы:

1. Проведение систематических занятий со студентами в рамках учебного процесса по актуальным темам, определенным руководством кафедры и вуза, а также запросами студентов. Подобные занятия призваны оперативно актуализировать знания будущих строителей в профессиональном смысле. Стремительно меняющееся законодательство, а также рыночные условия не позволяют с достаточной скоростью реагировать на вызовы достаточно бюрократизированной образовательной машины вуза, а такие семинары позволяют не только доносить до студентов информацию быстро и из первых рук, но и при личном контакте студентов с производителями расширять их кругозор.

Среди проведенных уже занятий можно выделить:

– поточная лекция для студентов СПбГА-СУ на тему «Госрегистрация прав на не-

движимое имущество». Провел заместитель начальника отдела регистрации договоров долевого участия и прав на создаваемые (реконструированные) объекты недвижимости Управления Росреестра по Санкт-Петербургу Василий Коробцов;

– поточная лекция для студентов СПбГАСУ на тему «Привлечение финансирования к реализации проектов в строительстве». Провел начальник отдела по работе с кредитными организациями «Группы ЛСР» Евгений Горяинов;

– поточная лекция для студентов СПбГАСУ на тему «Взаимодействие бизнеса и власти в инвестиционно-строительном комплексе Санкт-Петербурга». Провел вице-губернатор города Игорь Николаевич Албин, а также другие.

Оценочная составляющая в этой работе заключается в прямом диалоге приглашенных гостей со студентами и возможности выбрать толковых ребят для дальнейшего сотрудничества на стажировках и практиках в период их обучения. Кроме того, немаловажно получить от студентов обратную связь и оценить их остаточные знания, что в ходе данной работы делается периодически по результатам написанных студентами творческих эссе на изученные темы. Каждое из подобных мероприятий освещается на сайтах СПбГАСУ и НП «Объединения строителей Санкт-Петербурга», что призвано вызвать интерес у всех сторон, которые могут быть задействованы в этой работе.

2. Формирование групп обучающихся на получение рабочей специальности в ходе производственных практик и учебного процесса по гибкому графику в сотрудничестве с производственными базами и средними специальными учебными заведениями. Данное направление деятельности ориентировано на удовлетворении потребности отрасли в высококвалифицированных кадрах среднего звена, на подготовке которых вуз не специализируется, но которые являются высокооплачиваемыми и перспективным в области карьерного роста. Формирование подобной квалификации у студентов, получающих высшее образование, повышает их профессиональную культуру, а также может выступать своеобраз-

ной социальной гарантией. Особенно это актуально для студентов, участвующих в деятельности строительных отрядов как в первой ступени профессиональной карьеры строителя и, конечно, для зарабатывания денег в период летних, как правило, каникул.

Оценочная составляющая в данном направлении заключается в индивидуальном, по сути, построении образовательной траектории для каждого студента, ориентированной на его потребности и способности, в то же время завязанной на потребности работодателей. Это непосредственное участие работодателя в формировании образовательной программы.

3. По результатам прочитанных лекций, проведенных семинаров и полученных ребятами дополнительных квалификаций и компетенций – организация прохождения производственных и других видов практик студентами на предприятиях членах НП «Объединения строителей Санкт-Петербурга». От традиционного подхода к организации производственных, учебных научно-исследовательских, преддипломных и других видах практик, предусмотренных учебными программами, такой подход отличается: - Индивидуальностью подбора студента и соответствующего предприятия-практикодателя, а также строгим контролем за проведением практики на производстве, который осуществляется сразу и силами базовой кафедры, и силами предприятия.

- Строгим контролем по итогам прохождения практик, осуществляемым комиссионно с привлечением вузовской общественности, представителей работодателей и представителей в качестве организаторов НП «Объединения строителей Санкт-Петербурга». По итогам контроля – защиты отчетов о практике – лучшие студенты по отзывам всех участников процесса защиты награждаются соответственными отличительными знаками, а также получают пятерки за соответствующие практики. Такой подход мотивирует студентов на большее включение в процесс обучения на практике и дает возможность претендовать на повышенные стипендии. Эта мотивация поло-

жительно сказывается на учебном процессе в целом.

4. Формирование групп студентов для получения специфических профессиональных навыков и компетенций по заказу работодателей с дальнейшим трудоустройством на их предприятия. Данная форма предназначена для подготовки «уникального продукта» в виде подготовленного по согласованной с работодателем программе студента, как бы под «заказ». Для студентов это уникальная возможность проявить себя и трудоустроиться, а для предприятия – получить специалиста, подготовленного для работы именно в их условиях и на их оборудовании.

5. Участие специалистов НП «Объединения строителей Санкт-Петербурга» в формировании профессиональных стандартов для разных производственных сфер в области строительства. В трактовке статьи 195.1 ТК РФ профессиональным стандартом является характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности. В соответствии с Федеральным законом от 2 мая 2015 г. N 122-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статьи 11 и 73 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», вступающим в силу с 1 июля 2016 г., применение профстандартов работодателями с 1 июля 2016 г. станет обязательным в части требований к квалификации, необходимой работнику для выполнения трудовой функции [20].

Ранее в законодательстве отсутствовало понятие профессионального стандарта, и это затрудняло разработку и реализацию профессиональных стандартов на практике. Положения соответствующих профессиональных стандартов должны учитываться при формировании федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования. Таким образом, должна решиться появившаяся в последние годы проблема, когда выпускник учебного заведения обладает одними профессиональными навыками, а работодателю требуются совсем другие [21].

Конечно, в ходе работы базовой кафедры также предусматриваются такие вклю-

чения в учебный процесс, как участие в написании и защите ВКР, в студенческих конференциях молодых ученых, в выездных мероприятиях на объекты строительной индустрии для студентов и серьезный блок профориентационной работы. В целом, активная позиция работодателей в лице СРО как центра взаимодействия по корректировке образовательных программ и получения дополнительных квалификаций студентами можно характеризовать как активно развивающуюся, в достаточной мере комплексную форму взаимодействия вуза и работодателей.

Еще одним шагом в направлении оценочной деятельности в области образования для данного структурного подразделения вуза и СРО одновременно является перспектива участия в профессионально-общественных аккредитациях образовательных программ учебных заведений, готовящих специалистов для строительства разного уровня подготовки. Привлечение экспертов для проведения подобных оценок, в данном случае, облегчено большим выбором профессионалов, так как в Объединении состоит более 1000 строительных предприятий Северо-Запада и других регионов. Для каждой программы найдется эксперт, хорошо представляющий требования отрасли к будущему специалисту и владеющий современными производственными технологиями.

Все перечисленное, в целом, позволяет говорить, что привлечение представителей профессионального сообщества к оценке качества образования в вузе необходимо и возможно в современных условиях. В противном случае, отрыв образования от профессионально сферы повлечет за собой перекос рынка труда и потери для отрасли. Невостребованные, требующие дополнительного обучения студенты-выпускники, нехватка профессиональных кадров на стройке и потери качества для потребителя в итоге - как результат, всего этого можно избежать при учете нахождения точек соприкосновения всех заинтересованных лиц и построения взаимовыгодного сотрудничества.

Список литературы

1. Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2013-2020 годы (утверждена распоряжением Правительства РФ от 15 мая 2013 года, № 792-р) Электронный ресурс: <http://минобрнауки.рф/> Дата обращения: 03.03.2016.
2. Гущина Л.С. Риски образовательного учреждения// Л.С. Гущина, Ю.В. Васильков. Советник в сфере образования. – №6. – С. 22–25. Электронный ресурс: <https://www.referent.ru/>. Дата обращения: 21.03.2016.
3. Закон об образовании в Российской Федерации N 273-ФЗ 2015. Электронный ресурс: <http://dogovor-urist.ru/> . Дата обращения: 04.03.2016.
4. Закон РФ от 10.07.1992 N 3266-1 "Об образовании". Электронный ресурс: <http://base.garant.ru/>. Дата обращения: 01.03.2016.
5. Из интервью РИА Новости и.о. декана факультета бизнес-информатики НИУ ВШЭ Светланы Мальцевой. РИА Новости. Электронный ресурс: <http://ria.ru/society/>. Дата обращения: 23.03. 2016.
6. Коровайко И.В.. Привлечение работодателей к реализации образовательных программ в вузе, павлодарский государственный университет им. С.Торагырова. Электронный ресурс :<http://www.rusnauka.com/> Дата обращения: 11.03.2016.
7. Материалы сайта Международного центра бизнес-образования в строительстве. Профессиональное образование для строительной отрасли. Электронный ресурс: http://stroy-espru/presscenter/articles/kachestvo_stroitelstva_i_deficit_kadrov/ Дата обращения: 18.03.2016.
8. Митрофанова В.В. Профессиональные стандарты в вопросах и ответах.// «Секретарь-референт» №4 2015.
9. Мотова Г.Н. Модели оценки качества образовательных организаций: мировой опыт/ Г.Н. Мотова, В.Г. Наводнов// Аккредитация. RU: Йошкар-Ола: Учебно-консультационный центр, 2015. – Ч.1. – 32 с.
10. Мотова Г.Н.. Три этапа развития аккредитации.// Аккредитация в образовании. Электронный журнал об образовании. Электронный ресурс: <http://www.akvobr.ru/> Дата обращения: 09.03.2016.
11. Опфер Е.А. Мониторинг требований работодателей как средство управления качеством образовательного процесса в вузе: реферат дис. канд. пед. наук. Волгоград, 2013. Электронный ресурс: <http://www.dissland.com/>. Дата обращения: 09.03.2016.
12. Официальный сайт ВШЭ. URL <http://www.hse.ru/org/hse/baz/>. Дата обращения: 24.03.2016.
13. Официальный сайт НП «Объединение строителей Санкт-Петербурга». <http://sros.spb.ru/images/upload/> Дата обращения: 24.03.2016.
14. Официальный сайт СРО Балтийский строительный Комплекс. <http://srobsk.ru/m/22374/>. Дата обращения: 24.03.2016.
15. Официальный сайт Факультета инноваций и высоких технологий МФТИ. URL: <http://diht.mipt.ru/bases/>. Дата обращения: 24.03.2016.
16. Строительство-2015: проблемы и перспективы. Интервью в газете «Недвижимость. Полезная площадь» Информационно-аналитический портал о рынке недвижимости Нижнего Новгорода и Нижегородской области: <http://www.ppl.nnov.ru/content/18421>. Дата обращения: 28.03.2016.
17. Удякова У.С. Применение кластерного подхода в развитии научно-образовательной деятельности./Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, 2014, № 1 (2). С.321-325.
18. Управление стратегического развития. Начальник управления Майер Ф. Ф. Электронный ресурс: Официальный сайт КГУ им.А.Байтурсынова http://ksu.edu.kz/partnership/vzaimodejstvie_s_rabotodatelayami/.
19. Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 годы (утверждена распоряжением Правительства РФ от 29 декабря 2014 года, № 2765-р). Электронный ресурс: <http://минобрнауки.рф/> Дата обращения: 09.03.2016.
20. Федеральный закон Российской Федерации от 2 мая 2015 г. N 122-ФЗ "О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статьи 11 и 73 Федерального закона "Об образовании в Российской Федерации". Опубликован 6 мая 2015 г. Электронный ресурс: <http://rg.ru/2015/05/06/trk-dok.html>. Дата обращения: 28.03.2016.
21. Чубарова, О. И. Организационно-экономические аспекты развития рынка образовательных услуг малых и средних городов (на примере Алтайского края): автореферат - Барнаул : АлтГУ, 2002. - 26 с. Электронный ресурс: <http://www.dissland.com/>. Дата обращения: 11.03.2016.

**PRACTICE OF FAMILIARIZING THE REPRESENTATIVES
OF THE PROFESSIONAL COMMUNITY TO THE EVALUATION
OF THE QUALITY OF EDUCATION AT THE UNIVERSITY**

A.N. Prihodko

Abstract. Labour market dictates that an adequate assessment of the quality of education is only possible with the involvement of the representatives of the professional community. Traditional forms of involvement in the formation of the educational process in higher educational institutions of employers do not always meet the complex tasks in the field of level of preparation of students

assessment, learning environments and methods by which this training is conducted. Current legislation offers another opportunity for industry integration in the educational process, in the form of the creation of the basic departments in cooperation of universities and industrial enterprises.

Keywords. Evaluation of education, professional community, base department, the employer, student.

УДК 378.4

НОВЫЙ ПОДХОД К ПОСТРОЕНИЮ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

О.Е. Рыжакова, В.Г. Наводнов, П.А. Коротков

Аннотация. Статья посвящена описанию новой концептуальной модели построения системы оценки качества образования на основе мониторинга образовательных программ и их внешнего оценивания; описаны ее задачи и принципы функционирования.

Ключевые слова: оценка качества образования, лучшая программа, мониторинг, звездная система, профессионально-общественная аккредитация.

Обеспечение высокого качества российского образования в соответствии с меняющимися запросами населения и перспективными задачами развития российского общества и экономики является одной из основных целей государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2016-2020 годы [1].

Механизмами стимулирования повышения качества образования выступают системы государственной и независимой оценки качества образования.

Система государственной оценки качества образования включает лицензирование, лицензионный контроль (плановый / внеплановый), государственный контроль (плановый / внеплановый), государственный надзор (плановый / внеплановый), государственную аккредитацию образовательной деятельности, мониторинг эффективности деятельности организаций высшего образования. Несмотря на изобилие государственных процедур оценки, стимулирования повышения качества образования, по существу, не происходит. С одной стороны, это связано с тем, что государственная оценка качества образования используется, прежде всего, для принятия (как правило, жестких) управленческих решений, нежели повышения качества образования. Так за последние пять лет, в результате государственных процедур оценивания, была приостановлена деятельность

более тысячи образовательных организаций. С другой стороны, оставшиеся образовательные организации, находящиеся под непрерывным прессингом многочисленных оценочных процедур, живут от проверки до проверки, не имея времени на рефлексию.

Система независимой оценки качества образования представлена общественной аккредитацией, профессионально-общественной аккредитацией образовательных программ, международной аккредитацией, независимой оценкой качества подготовки обучающихся, независимой оценкой качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность, образовательными рейтингами. В отличие от государственных процедур оценки, целевой функцией независимой системы оценки качества выступает именно повышение качества образования. Однако эта функция не может быть в полной мере реализована, поскольку процедуры независимой оценки качества образования по своей сути являются штучным явлением (например, все виды независимой аккредитации), доступным достаточно ограниченному кругу ведущих вузов, не способным оказать значимое влияние на повышение качества деятельности образовательной системы в целом. Вместе с тем использование независимых образовательных рейтингов технологически позволяет проводить массовую

оценку качества образования, мягко стимулируя вузы к повышению качества образования, не требуя от них привлечения дополнительных финансовых, человеческих и временных ресурсов.

Осознавая преимущества использования рейтингов, Министерство образования и науки Российской Федерации инициировало грандиозный Проект 5-100 [2]. В Проекте принимает участие 21 вуз, что составляет 2% от общего числа всех вузов РФ. Наверное, это приведет к повышению качества в этих вузах, учитывая существенную финансовую поддержку избранной категории вузов. Но считать этот Проект массовым не приходится.

Для обеспечения массовой оценки качества образования, стимулирующей системное повышение качества образования, в 2010 году был представлен инновационный проект «Лучшие образовательные программы инновационной России» [3].

Целью данного Проекта является выделение образовательных программ, отличающихся наиболее высоким уровнем профессиональной подготовки выпускников. Центральным понятием вузовской системы оценки качества образования является качество реализации отдельных образовательных программ, поэтому акцент в Проекте сделан именно на образовательные программы, а не на вузы. Поскольку даже в самом сильном и престижном вузе вполне могут быть откровенно слабые программы в силу целого ряда объективных причин. И, наоборот, в небольшом периферийном вузе – существовать очень сильные и востребованные направления подготовки [4].

Параметры оценивания лучших образовательных программ в Проекте нацелены не на нормативно-инструктивные параметры условий и организации учебного процесса или формальное соответствие образовательных программ количественным критериям качества и показателям, как при системе государственной оценки, а на интегральную оценку отдельной образовательной программы, отражающую реальные образовательные достижения. Предлагаемая технология обеспечивает возможность участия представителей академического и профессионального сообщества в

управлении образованием. Данный Проект – это не только качество результата на выходе, но и оценка потенциала самого образовательного процесса в целом.

Результат оценивания образовательной программы основан на агрегированной оценке экспертного мнения и достижениях образовательной программы. Достижения образовательной программы могут быть выражены как через студенческие успехи, под которыми понимаются студенческие победы в олимпиадах, конкурсах, соревнованиях, именные и государственные стипендии, денежные и академические гранты, так и через сертификаты независимой оценки качества образования у самой образовательной программы. Любой вуз, заявляющий о своей значимости в системе образования, заинтересован в профессионально-общественной или международной аккредитации своих образовательных программ [5].

Ежегодно по итогам очередного этапа Проекта публикуется справочник (печатная и электронная версии) с полным перечнем программ вузов-победителей проекта «Лучшие образовательные программы инновационной России». С результатами проекта и методологией можно ознакомиться на официальном сайте проекта.

В 2016 году для качественной дифференциации образовательных программ впервые была внедрена пятизвездочная система оценки.

Каждой программе попавшей в сборник «Лучшие образовательные программы инновационной России-2016» присуждается одна звезда. После обработки всех данных в 2015-2016 учебном году лучшими были признаны 3 439 программы из 554 вузов страны, что составило 13,62% от общего числа образовательных программ, реализуемых в вузах России.

Если программа попала в перечень лучших три или более раз, то ей присваивается две звезды.

Три и более звезд присуждаются программе прошедшей процедуру внешней экспертизы (профессионально-общественной аккредитации). Во внимание принимались сертификаты тех аккредитационных агентств, которые входят в при-

знанные международные реестры (EQAR или Washington Accord). На данный момент три российских аккредитационных агентства имеют международное признание (Национальный центр профессионально-общественной аккредитации, Агентство по контролю качества образования и развитию карьеры и Аккредитационный центр Ассоциации инженерного образования России). Фактически это три ведущих аккредитационных агентства в России, проводящих более 80% всех независимых внешних экспертиз программ высшего образования.

Три звезды присваиваются образовательной программе, прошедшей профессионально-общественную (национальную) аккредитацию. Это аккредитация, которая проводится силами независимых российских экспертов (3-4 эксперта в составе комиссии, представители академической общественности, профессиональных сообществ и студенческих союзов).

Четыре звезды получает образовательная программа, прошедшая международ-

ную аккредитацию. Это аккредитация, которая проводится с привлечением независимых международных и российских экспертов (5 экспертов в составе комиссии, включая двух международных экспертов, номинированных признанными зарубежными аккредитационными агентствами).

Пять звезд присваиваются образовательной программе, прошедшей совместную международную аккредитацию. Это аккредитация, которая проводится совместно с признанным зарубежным аккредитационным агентством-партнером (5-6 экспертов, включая 2-3 представителей зарубежного аккредитационного агентства) с выдачей двух свидетельств о совместной международной аккредитации (российского и зарубежного образцов) [6].

На основе анализа результатов последнего этапа Проекта, в 2015-2016 учебном году была предложена следующая классификация образовательных программ (Табл. 1).

Таб. 1. – Классификация звездной аккредитационной системы

Условное обозначение	Количество звезд	Количество программ	Процентное соотношение
	Количество программ, не имеющих звезд	21 855	86,40%
	Количество программ с одной звездой	2 279	9,01%
	Количество программ с двумя звездами	967	3,82%
	Количество программ с тремя звездами	11	0,04
	Количество программ с четырьмя звездами	170	0,67
	Количество программ с пятью звездами	12	0,05

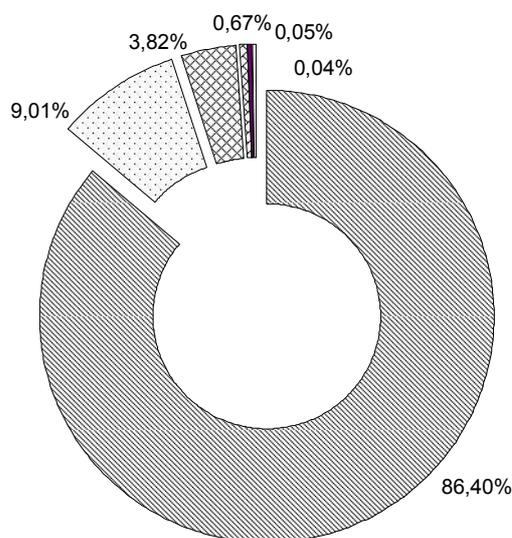


Рис. 1

Анализируя данные табл. 1 и рис. 1, можно сделать вывод, что данная классификация (рэнкинг) может использоваться как элемент системы оценки качества высшего образования. Несмотря на то, что данный рэнкинг носит утилитарный характер, он позволяет взглянуть на вузовскую среду и образовательный процесс в конкретном вузе под совершенно другим углом зрения.

Новый подход способствует повышению мотивации учебных заведений к даль-

нейшему совершенствованию организации и содержания образовательного процесса, и в итоге - к повышению качества образования. Объективная оценка качества образования на данный момент является одной из первоочередных задач российского образования. На сегодняшний день предлагаемый подход не имеет аналогов в российской практике. Проект ориентирован на достижение нового качества самих оценочных процедур.

Список литературы

1. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы. Постановление Правительства РФ от 29 декабря 2014 г. № 2765-р.
2. Официальный сайт Проекта 5-100 - Режим доступа <http://5top100.ru/> (дата обращения 13.10.2016)
3. Официальный сайт Проекта «Лучшие образовательные программы инновационной России» - Режим доступа <http://www.best-edu.ru/> (дата обращения 13.10.2016)
4. Наводнов В.Г., Мотова Г.Н., Матвеева О.А., Рыжакова О.Е. Проект «Лучшие образовательные программы инновационной России» как система мониторинга образовательных программ. Вестник Поволжского государственного технологического университета. Серия: Экономика и управление. 2014. № 3 (22), 15-30.
5. Все программы хороши? Выбирай на вкус... / Г.Н. Мотова, В.Г. Наводнов, О.Е. Рыжакова // Аккредитация в образовании №2 (86), 2016. - С. 56-77
6. Официальный сайт Национального центра профессионально-общественной аккредитации - Режим доступа <http://аккредитация.рф/> дата обращения 13.10.2016)

NEW APPROACH TO CREATING OF ASSESSMENT QUALITY SYSTEM OF EDUCATIONAL PROGRAMMES

O.E. Ryzhakova, V.G. Navodnov, P.A. Korotkov

Abstract. The article deals with new conceptual model of creating of assessment quality system of educational programmes based on monitoring of educational programmes and their external assessment; the article describes goals and principles for the functioning of new conceptual model.

Keywords: quality assessment of education, the best programme, monitoring, public and professional accreditation.

УДК 378

КАК ФОРМУЛИРУЮТ ИЗМЕРИМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗАХ ЗА РУБЕЖОМ?

Е.Г. Савиных

Аннотация. В статье рассматривается опыт коллег из зарубежных вузов по разработке технологии оценивания результатов обучения. Описывается взаимосвязь и согласованность между результатами обучения, миссией, целями и задачами, указанными в программе. Особое внимание уделяется практическому опыту по разработке корректных формулировок измеримых результатов обучения.

Ключевые слова: высшее образование, образовательная программа, миссия, цель, задачи образовательной программы, оценивание, оценка качества, оценка результатов обучения.

Вопросы оценки качества подготовки обучающихся всегда находились в центре внимания педагогической общественности и вызывали много споров. В связи с переходом в 2011 году российского высшего образования на ФГОС эти вопросы приобрели еще большую актуальность.

Перед вузами ставится вполне определенно задача оценивания компетенций, которую необходимо решать, прежде всего, разрабатывая образовательную программу и создавая фонды оценочных средств (ФОС) [5]. Более того, эксперты Рособнадзора при плановых и внеплановых проверках особое внимание обращают на наличие ФОС. Так, проведенный нами анализ предписаний Рособнадзора по результатам проверок за 2015-2016 гг. показал, что 60% вузов имеют нарушения в структуре или содержании ФОС.

Несмотря на то, что отечественные вузы вот уже пять лет осуществляют образовательную деятельность, ориентированную на формирование компетентностной модели выпускника, разработчики ОПОП, в структуру которых входят ФОС, все еще сталкиваются с рядом проблем:

- отсутствие единого подхода к оцениванию;
- разночтения в понимании в определении признаков уровней сформированности компетенций (на каком уровне мы хотим, чтобы выпускник это делал?),
- трудности в определении показателей оценивания результатов обучения;
- применение преподавателями образовательных технологий, не позволяющих отслеживать процесс формирования компетенций.

Но наивысшую трудность составляет выполнение требования измеримости [11] в отношении компетенций, как в теоретическом, так и в практическом плане.

Нужно отметить, что за рубежом проблема оценивания измеримых результатов обучения является не менее острой, чем в России. Как решается эта проблема зарубежными коллегами? Анализ опыта вузов США, Европы и Австралии показал, что эти проблемы решаются еще на стадии разработки, планирования образовательной программы. Во-первых, нужно отметить, что в последние годы зарубежные коллеги избегают использовать термин «компетенция». Сегодня при разработке образовательных программ используется термин «результаты обучения» (students' learning outcomes), которые выступают средством выражения уровня компетенции [10].

Согласно Руководству по использованию ECTS процесс разработки образовательной программы представляет собой «планирование образовательной программы и ее компонентов в зачетных единицах, с указанием результатов обучения и соответствующих трудозатрат, видов учебной деятельности, методов обучения и процедур/критериев оценки» [7].

Таким образом, уже на стадии планирования процедуры оценивания особый акцент делается на согласованность и четкую взаимосвязь между результатами обучения, указанными в программе, деятельностью по обучению и преподаванию, а также процедурами оценки результатов. Еще в 1991 г. профессор Университета Джеймса Мэдисона Дэри Эрвин (США) сказал: «Прежде чем оценивать что-либо, необходимо знать, что оценивать» [8].

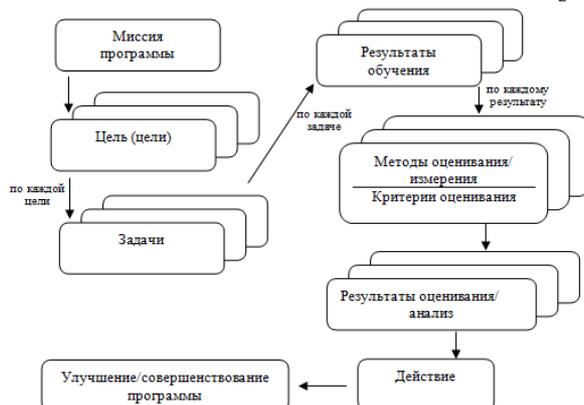


Рис.1 Технология оценивания результатов обучения (опыт США) [8]

Проблема измеримости результатов обучения решается при разработке их формулировок в соответствии с миссией, целью(ями) и задачами программы (рис. 1).

Рассмотрим первый шаг – формулировку миссии образовательной программы. Нужно отметить, что при разработке образовательных программ в российских вузах, как правило, миссия программы отдельно не описывается, формулируются цель и задачи образовательной программы.

Что же такое миссия программы и в чем заключается особенность ее формулировки? Миссия программы, по мнению американских коллег [1], - это изложение философии, общих ценностей и принципов, лежащих в основе образовательной программы:

- ясное описание цели (целей) программы;
- описание контингента обучаемых, для которого разработана программа;
- изложение достижимого видения и реалистичных ценностей, учитывающих инте-

рессы, как студентов, так и других заинтересованных сторон, то есть отражение, каким образом программа вносит вклад в образование и карьеру выпускников этой программы, и каким образом она обеспечивает поддержку студентов;

– отражение, каким образом процесс обучения и научная работа используются для совершенствования учебной деятельности студентов;

– соответствие основным принципам, изложенным в миссии и целях образовательной организации, колледжа, факультета или кафедры.

Таким образом, структура миссии программы включает: название программы, основную цель, основные функции или виды деятельности выпускника программы, а также информацию о заинтересованных сторонах (для кого эта программа) [13] (рис.2).

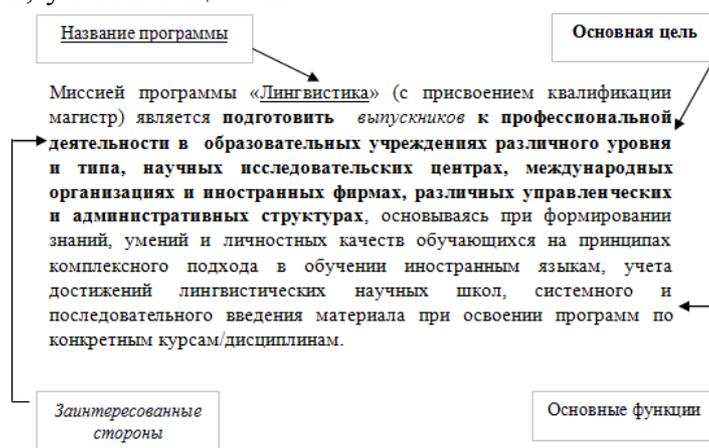


Рис.2 Структура миссии образовательной программы

Возвращаясь к российскому опыту, следует подчеркнуть, что вся информация, которую в одном предложении объединяет в себе формулировка миссии образовательной программы за рубежом, в российских ОПОП подробно представлена в разделах 1,2,3. Итак, формулировка миссии программы является основополагающим шагом для формулировки цели (целей) и задач программы. Возможными подходами для генерации целей программы являются, например, описание идеального выпускника, анализ и оценка существующих материалов программы или о программе [12].

Использование первого подхода предполагает описание идеального выпускника программы с точки зрения его знаний, умений, навыков, способностей, ценностей, готовности на разных этапах реализации программы. Для этого разработчикам образовательной программы необходимо:

- ответить на вопросы: Что студент знает? Что студент умеет делать? О чем студент переживает и беспокоится?

- описать выпускников программы с точки зрения их достижений (карьерные достижения, стиль жизни, участие в общественной жизни)

- описать видение программы (идеальную программу), обдумать необходимые изменения, затем сформулировать эти идеи как цели. Второй подход, анализ и оценка существующих материалов программы или о программе, включает следующие шаги:

– анализ существующего описания программы, формулировки миссии программы, отчетов о результатах экспертизы программы, отчетные документы аккредитационно-

го агентства, проводившего экспертизу и т.д.)

– формулировка наиболее важных целей, на основе анализа перечисленных выше источников и ранжирование этих целей с точки зрения их важности для программы и их вклада в формирование результатов обучения студентов.

Корректное формулирование цели образовательной программы предполагает следование определенной структуре (рис.3).

(ГЛАГОЛ ДЕЙСТВИЯ) + (ОБЪЕКТ) + (ОБСТОЯТЕЛЬСТВО)

Рис. 3 Структура формулировки цели образовательной программы [12]

Примером формулировки одной из целей образовательной программы «Лингвистика» [13] может служить: *Формировать у обучающихся навыки устной и письменной речи на английском языке для осуществления профессиональной деятельности посредством овладения коммуникативной компетентностью.*

Как известно, образовательная программа состоит из курсов/учебных дисциплин. Формулировка цели учебной дисциплины имеет такую же структуру и должна быть согласована с формулировкой цели образовательной программы.

Так, примером одной из целей курса «Письмо для академических целей (Academic Writing)» является следующая формулировка: *Обучить коммуникативным стратегиям составления нормативных, письменных текстов различных жанров, принятых в сфере профессиональной коммуникации* [12].

Исходя из поставленных целей образовательной программы или дисциплины, формулируются задачи обучения. При этом очень важно хорошо различать эти понятия, так, как и цели, и задачи описывают предполагаемые намерения и ожидаемые результаты обучения и создают основу для оценивания. Разница заключается в том, что цель – это утверждение об общих установках в образовании, которые являются широкими, долгосрочными планируемыми результатами и концепциями (например, «в сфере профессиональной коммуникации, коммуникативные стратегии» и др.), а задачи представляют собой краткие, четкие утверждения, которые описывают желае-

мые результаты обучения (т. е. конкретные навыки, ценности и отношение студентов, которые они должны продемонстрировать) [14]. Задачи вводят в действие (активируют) цели программы, описывают наблюдаемые формы поведения, которые позволяют преподавателям знать, достигли ли студенты поставленные цели.

Согласно теории, Б. Блума [4, с. 38], можно выделить три типа задач, отражающих разные аспекты обучения студентов:

– Когнитивные: «Что бы Вы хотели, чтобы Ваши выпускники знали?»

– Аффективные (эмоциональные): О чем бы Вы хотели, чтобы Ваши выпускники думали или беспокоились?»

– Поведенческие: «Что бы Вы хотели, чтобы Ваши выпускники умели делать?»

В качестве примеров задач курса «Письмо для академических целей (Academic Writing)» могут служить [12]:

– совершенствование навыков осуществлять поиск необходимой информации правильно цитировать и делать ссылки на используемые источники в письменных работах;

– развития навыков создавать и редактировать профессионально ориентированные тексты различной жанровой принадлежности;

– развитие навыков обсуждения и анализа письменных текстов;

– написания рецензий и обзоров включая аннотации и резюме;

– обучение презентациям и публичным выступлениям на профессиональные темы

по подготовленным письменным текстам на английском языке.

Тщательно прописанные задачи обучения позволят в дальнейшем легче оценить, достигли ли студенты того, что необходимо, чтобы они достигли.

Следующим шагом, очень важным этапом является перевод абстрактного языка целей и задач программы в конкретные измеримые результаты обучения.

Измеримые результаты обучения студентов – это конкретные действия студентов, описанные в знаниях, умениях, ценностях, интересах, готовности, которые можно продемонстрировать и которые позволяют оценить уровень (степень) соответствия миссии, цели(ям) и задачам программы [14]. В Руководстве ECTS [7] приведен неполный перечень принципов формулировки результатов обучения:

- Результаты обучения должны адекватно отражать контекст, уровень, масштабы и содержание программы.
- Описания результатов обучения должны адекватно отражать контекст, уровень, диапазон и содержание программы.
- Формулировки результатов обучения должны быть краткими и не слишком подробными.
- Результаты обучения должны быть взаимно согласованы.
- Результаты обучения должны быть понятными и верифицируемыми в части достижений студента по завершении программы.

– Результаты обучения должны быть достижимыми в рамках указанного объема трудозатрат.

– Результаты обучения должны быть связаны с соответствующими видами учебной деятельности, методами и критериями оценки.

Не существует жестких правил относительно идеального количества результатов обучения на уровне программы. Опыт показывает, что целесообразным является указание 10 -12 результатов обучения.

Примерами измеримых результатов курса «Письмо для академических целей (Academic Writing)» могут служить следующие формулировки [12]:

- осуществляет поиск необходимой информации;
- правильно цитирует и делает ссылки на используемые источники в письменных работах;
- подбирает и обрабатывает информацию относительно выбранной темы исследования;
- создает и редактирует профессионально ориентированные тексты различной жанровой принадлежности, включая научный, научно-популярный, официально-деловой, публицистический стили;
- стилистически корректно избирает формы написания текстов в зависимости от прагматических целей;
- грамотно и аргументировано излагает мысли и др.

В таблице 1 представлены все примеры формулировок миссии, цели, задач и измеримых результатов обучения.

Таб. 1. Взаимосвязь миссии, цели, задач и измеримых результатов обучения

Миссия образовательной программы «Лингвистика и межкультурная коммуникация»	Миссией программы «Лингвистика» (с присвоением квалификации магистр) является подготовить выпускников к профессиональной деятельности в образовательных учреждениях различного уровня и типа, научных исследовательских центрах, международных организациях и иностранных фирмах, различных управленческих и административных структурах, основываясь при формировании знаний, умений и личностных качеств обучающихся на принципах комплексного подхода в обучении иностранным языкам, учета достижений лингвистических научных школ, системного и последовательного введения материала при освоении программ по конкретным курсам/дисциплинам.
Цель образовательной программы «Лингвистика»	Формировать у обучающихся навыки устной и письменной речи на английском языке для осуществления профессиональной деятельности посредством овладения коммуникативной компетентностью

Одна из целей курса/дисциплины «Письмо для академических целей (Academic Writing)», входящей в структуру образовательной программы «Лингвистика»	Обучить коммуникативным стратегиям составления нормативных, письменных текстов различных жанров, принятых в сфере профессиональной коммуникации.
Некоторые задачи обучения по дисциплине «Письмо для академических целей (Academic Writing)»	<ul style="list-style-type: none"> – осуществлять поиск необходимой информации – осуществлять правильное цитирование и делать ссылки на используемые источники в письменных работах – создавать и редактировать профессионально ориентированные тексты различной жанровой принадлежности – развивать навыки и умения обсуждения и анализа письменных текстов – формировать умения писать рецензии и обзоры, включая аннотации и резюме – обучить публичным выступлениям на профессиональные темы по подготовленным письменным текстам на английском языке
Примеры измеримых результатов обучения по дисциплине «Письмо для академических целей (Academic Writing)»	<ul style="list-style-type: none"> – осуществляет поиск необходимой информации – правильно цитирует и делает ссылки на используемые источники в письменных работах – подбирает и обрабатывает информацию относительно выбранной темы исследования – создает и редактирует профессионально ориентированные тексты различной жанровой принадлежности, включая научный, научно-популярный, официально-деловой, публицистический стили – стилистически корректно избирает формы написания текстов в зависимости от прагматических целей – использует лексико-грамматические средства для выражения критической оценки, выражения собственного мнения, резюмирования, сопоставления, объяснения и комментирования данных – пишет рецензии и обзоры, включая аннотации и резюме – создает презентации и готовит публичные выступления на профессиональные темы по письменным текстам на английском языке <p>грамотно и аргументировано излагает мысли</p>

Таким образом, для организации и проведения эффективного оценивания результатов обучения необходимо, в первую очередь, решить проблему их измеримости. При этом особое внимание следует уделять взаимосвязи, взаимозависимости таких компонентов образовательной программы как миссия, цель(ли), задачи и результаты

обучения. От качества формулировок результатов обучения зависит и качество содержательной части образовательной программы, выбор и качество использования образовательных технологий, а также методов обучения и оценивания, а, следовательно, и качество образовательной программы в целом.

Список литературы

1. Allen, Mary J., *Assessing Academic Programs in Higher Education*, Anker Publishing Company, Inc., 2004
2. *Assessment Handbook - Ulster University*, 2016. - 184 p. - URL: <http://www.ulster.ac.uk/academicoffice/download/Handbooks/Assessment%20Handbook.pdf> (дата обращения 10.06.2016 г.)
3. *Assessment Handbook for Departments: Assessing Student Learning Outcomes*. - University of Southern Maine: Office of Academic Assessment, 2014. – 11 p.
4. Bloom, Benjamin S.(Ed.), Englehart, Max D., Furst, Edward J., Hill, Walker H., and Krathwohl, David R., *Taxonomy of Educational Objectives, The Classification of Educational Goals, Handbook I: Cognitive Domain*, David McKay Company, Inc. New York, 1954, 1956.
5. Богоудинова, Р.З. Основные подходы к оцениванию результатов образовательной деятельности Вестник Казанского технологического университета. Выпуск № 22 / 2011 с.-320-323
6. Boud, D. *Assessment 2020*. Australian Learning and Teaching Council / D. Boud. – 2010. - URL: https://www.uts.edu.au/sites/default/files/Assessment-2020_propositions_final.pdf (дата обращения: 26.10.2015)
7. ECTS: Users' Guide - Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015. – 105 p.

8. Erwin, T. Dary, *Assessing Student Learning and Development: A Guide to the Principles, Goals, and Methods of Determining College Outcomes*, Jossey-Bass Inc., 1991.-321 p.
9. Kennedy, D. *Writing and using Learning Outcomes: A Practical Guide* / D. Kennedy. - University College Cork: Higher Education Authority. - 103 p.
10. Мотова, Г.Н. Европейские инструменты прозрачности и качества образования/ Г.Н. Мотова, В.Г. Наводнов // Аккредитация. ru: Йошкар-Ола: Учебно-консультационный центр, 2014. – Ч.3. – 54 с.
11. Реутова, О.В., Стафеева, А.В. Формирование фонда оценочных средств в реализации программы универсального бакалавриата // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24501> (дата обращения: 17.10.2016)
12. Resources designed to support postgraduate level academic writing skills: the eWriting online course, Writing a First Year Report independent study course, and Writing Up Qualitative Research independent study course. – URL: <http://www.ed.ac.uk/institute-academic-development/postgraduate/doctoral/courses/online-courses/writing> (дата обращения 01.09.2015)
13. Selim, Basma R., Pet-Armacost, J., Albert, A. *UCF Academic Program Assessment Handbook: Guidelines For Planning And Implementing/* - University of Central Florida: February 2008 edition.- 59 p.
14. Soulsby, E.P. *Assessment notes [A compilation of material from others as indicated]* / E.P. Soulsby. - University of Connecticut, 2009. - 143 p.
15. Suskie, L. *Assessing Student Learning: A Common Sense Guide* / L. Suskie. – Bolton, Mass.: Anker, 2004. - 384 p.

HOW ARE MEASURABLE STUDENTS' LEARNING OUTCOMES DEVELOPED AT FOREIGN HEIS?

E. G. Savinykh

Abstract. The article considers the experience of foreign universities in the development of the technology of students' learning outcomes assessment. Strong interdependence and coherence between learning outcomes, mission, goals and objectives of educational programs are described. Special attention is paid to the experience of colleagues from foreign universities in the development of the proper formulations of measurable learning outcomes.

Key words: higher education, educational program, mission, goal, objectives of the educational program, evaluation, quality assessment, assessment of learning outcome

УДК 378

НЕЗАВИСИМАЯ ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СКФУ

И.В. Соловьева, Е.Е. Пучкова

Аннотация: в статье рассмотрена значимость независимой оценки качества экономического образования как важнейший приоритет образовательной политики в СКФУ. Приведены характеристики новых оценочных процедур, их организационно-методические особенности.

Ключевые слова: аккредитация, общественно-профессиональная аккредитация, независимая оценка, качество образования, оценочные процедуры.

Происходящие в нашей стране процессы модернизации содержания и технологий высшего образования, активное становление общественных институтов, интеграция России в международное сообщество, в том числе в международное образовательное пространство, выдвигают новые требования к обеспечению высокого качества образования, отвечающего мировым стандартам.[8]

Реализация этих требований возможна только в условиях расширения самостоятельности и автономности высших учебных заведений, что требует принципиальных изменений в системе управления высшим образованием. В связи с этим перестройке должна быть подвергнута и процедура оценки деятельности вузов как для гарантии достоверности информации о качестве учебного процесса, так и для обеспечения соответствия качества подготовки специа-

листов требованиям современной рыночной экономики.

Оценка качества образования в том или ином виде всегда являлась и является обязательным компонентом любой образовательной системы при всех исторических типах общественного устройства.

Главные направления изменений в концептуальной модели отечественной образовательной системы заключаются в обновлении целей ее функционирования и развития и, прежде всего, в радикальном изменении требований к современному человеку по качеству его образования и индивидуального развития, а также в необходимости серьезных изменений в принципах организации управления образованием как способе достижения новых целей и задач.

Одной из новых процедур независимой оценки качества образования в вузе становится общественно-профессиональная аккредитация. Ее правовые основы определены в Федеральном Законе от 08.11.2010 № 293-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием контрольно-надзорных функций и оптимизацией предоставления государственных услуг в сфере образования» [3]. В соответствии с ним, Закон РФ «Об образовании» дополнен ст. 33.2 «Государственная аккредитация образовательных учреждений, научных организаций», п. 41 которой устанавливает: «Образовательные учреждения, научные организации могут получать общественную (общественно-профессиональную) аккредитацию в российских, иностранных и международных образовательных, научных, общественных и иных организациях. Такая аккредитация не влечет за собой дополнительные финансовые обязательства государства. Сведения о результатах общественной (общественно-профессиональной) аккредитации образовательного учреждения или научной организации рассматриваются при проведении аккредитационной экспертизы при государственной аккредитации» [3].

Как явление в сфере образования, аккредитация в нашей стране возникла в 90-е годы прошлого столетия. Среди объективных причин появления интереса к ней Мо-

това Г.Н. и Наводнов В.Г. выделяют следующие [2, с. 10]:

Во-первых, расширение самостоятельности вузов в построении образовательных программ за счет увеличения вариативной компоненты. Если ранее уровень вариативности образовательных программ составлял не более 15-20%, то сейчас, с введением федеральных государственных образовательных стандартов, он возрос до 50% по программам подготовки бакалавров и до 70% - по программам подготовки магистров. Во-вторых, изменение институциональной структуры российской высшей школы, в том числе появление негосударственных вузов, реализация образовательных программ, в т.ч. непрофильных вузах.

В-третьих, хроническое недофинансирование вузов, приводящее, с одной стороны, к проблемам в части материально-технического и кадрового обеспечения, а с другой - к бурному развитию платных образовательных услуг и увеличению контингента обучающихся с низким уровнем подготовки.

В-четвертых, необходимость сохранения единого образовательного пространства и развития академической мобильности студентов.

Анализ выполненных исследований [1; 2; 5] позволяет рассмотреть цели и задачи общественно-профессиональной аккредитации, ее отличие от государственной аккредитации, выявить причины и мотивацию учебных заведений к участию в профессионально-общественной аккредитации.

Отличительные особенности профессионально-общественной аккредитации сводятся к следующему:

1. Два вида аккредитации имеют принципиально различные цели. Если цель государственной аккредитации состоит в установлении соответствия деятельности минимальным требованиям, то назначение профессионально-общественной - выявление лучших практик, значительных достижений.

2. Добровольность участия. Профессионально-общественной аккредитация является добровольной, в отличие от государственной аккредитации, которую каждый вуз обязан проходить раз в шесть лет. Вуз

вправе самостоятельно определять как целесообразность прохождения профессионально-общественной аккредитации, так и перечень выносимых на аккредитацию программ.

3. Ориентированность на образовательные программы. Институциональная организация образовательного учреждения является характерной чертой государственной аккредитации, в отличие от профессионально-общественной, направленной, в первую очередь, на оценку профессиональным сообществом качества отдельных программ.

4. Многосубъектность проведения оценки. В отличие от комиссии по аккредитационной экспертизе, формируемой Росбрнадзором, в состав комиссии по профессионально-общественной аккредитации могут включаться не только представители аккредитационных агентств, но и студенчества, работодателей, зарубежных аккредитационных органов.

5. Технология проведения оценки. Решение о государственной аккредитации вуза и отдельных программ во многом основывается на жестких количественных критериях (например, процент остепененности профессорско-преподавательского состава, объем выполненных научно-исследовательских работ, доля студентов, успешно прошедших тестирование и пр.). Напротив, технология профессионально-общественной аккредитации базируется на получении качественных оценок работы, анализе содержания образовательной программы, опросе потребителей образовательных услуг.

6. Результаты профессионально-общественной аккредитации отражаются, в первую очередь, на репутации образовательной программы и вуза в целом, тогда как успешность прохождения государственной аккредитации предопределяет возможность выдачи документов об образовании государственного образца и предоставляет обучающимся отсрочку от военной службы.

В 2014 и 2015 годах в ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» в рамках подготовки к профессионально-общественной аккредитации На-

циональным центром общественно-профессиональной аккредитации, стандартам и рекомендациям для гарантии качества высшего образования Европейской ассоциации гарантии качества в высшем образовании (ESG-ENQA) было проведено самообследование по подготовке студентов и аспирантов в кластере программ 38.00.00 Экономика и управление на соответствие стандартам и критериям.

Подготовка студентов ведется в Институте экономики и управления, который является структурным подразделением «Северо-Кавказского федерального университета», одном из ведущих научных и образовательных центров в области экономики, менеджмента, финансов в СКФО, которое ведет подготовку высококвалифицированных кадров и осуществляет научные исследования в интересах предприятий и организаций различных отраслей экономики и потребностей национального рынка труда [5, 6].

Спектр подготовки студентов включает как традиционные экономические и управленческие специальности, так и направления бизнес-информатики, социально-культурного сервиса и туризма, мировой экономики и международного менеджмента. Институт осуществляет билингвальную подготовку по направлению «Менеджмент», на которой обучение студентов осуществляется на двух языках – русском и английском.

В институте осуществляется обучение по 2 образовательным программам специалитета, 6 направлениям бакалавриата (экономика, менеджмент, государственное и муниципальное управление, бизнес-информатика, сервис, управление персоналом), включающим 15 различных профильных программ бакалавриата и 5 направлений магистратуры по 17 магистерским программам.

Подготовка студентов в кластере программ 38.00.00 Экономика и управление осуществляется на 7 кафедрах: «Бизнес информатика»; «Финансы и кредит»; «Бухгалтерский учет, анализ и аудит»; «Налоги и налогообложение»; «Менеджмент», «Государственное и муниципальное управле-

ние»; «Экономика и внешнеэкономическая деятельность».

В процессе самообследования был проведён анализ содержания, уровня и качества подготовки студентов и аспирантов в кластере программ 38.00.00 Экономика и управление с оценкой соответствия их подготовки требованиям образовательных программ; выявлена динамика развития и достижений программы за 5 лет; исследовано кадровое, информационное, материально-техническое, финансовое обеспечение учебного, научного и воспитательного процессов, оценена эффективность взаимодействия с профессиональным и местным сообществами.

Миссия образовательной программы в кластере программ 38.00.00 Экономика и управление заключается в удовлетворении потребностей Северо-Кавказского федерального округа и страны в кадрах высшей квалификации в области экономики и управления, владеющих высоким уровнем профессиональных компетенций, позволяющих осуществлять эффективное функционирование социально-экономических систем различного уровня.

Основная цель развития - укрепление позиции передового научного и образовательного центра СКФО по подготовке бакалавров, магистров и специалистов, обладающих знаниями и умениями, соответствующими уровню ведущих отечественных и мировых университетов и высокой конкурентоспособностью на рынке интеллектуальных ресурсов.

Приоритетными задачами концепции развития являются:

- формирование диверсифицированного портфеля образовательных программ двух-уровневой подготовки студентов;
- реализация принципа непрерывного образования, расширение числа программ дистанционного, дополнительного образования и повышения квалификации;
- совершенствование и развитие научно-исследовательской и инновационной деятельности;
- формирование системы методического и консультативного обеспечения образовательных услуг по всем направлениям подготовки;

- укрепление материально-технической базы;
- развитие кадрового потенциала, усиление научной и практической компоненты в деятельности профессорско-преподавательского состава, формирование качественного контингента студентов;
- создание эффективной системы студенческого самоуправления;
- обеспечение внутрироссийской и международной мобильности студентов, аспирантов и профессорско-преподавательского состава;
- обеспечение развития фундаментальных экономических наук, создание новых научных направлений, существенное расширение прикладных исследований в сфере решения социально-экономических проблем СКФО.

Реализация поставленных задач позволит получить следующие результаты:

- укрепление лидерских позиций на рынке образовательных услуг;
- достижение высокого уровня качества образовательного процесса по всем направлениям подготовки;
- становление института экономики и управления как ведущего научно-исследовательского учреждения, вносящего значительный теоретический и практический вклад в осуществление инновационного развития СКФО;
- создание на базе института экономики и управления учебно-методического центра по обеспечению образовательной деятельности в области преподавания экономических и управленческих дисциплин;
- развитие системы долгосрочных взаимоотношений со стратегическими партнерами (научными и образовательными учреждениями, работодателями, органами власти, общественными организациями и др.) с целью распространения и эффективного применения передовых знаний на базе прохождения практик и трудоустройства студентов института.

Приоритетные направления и конкретные мероприятия по реализации программы развития института экономики и управления обусловлены необходимостью решения важных задач в социально-экономической сфере Северо-Кавказского

федерального округа и Российской Федерации в целом.

Инновационное развитие института экономики и управления должно оказать существенное влияние на социально-экономическую сферу региона по направлениям, определенным в Стратегии социально-экономического развития Северо-Кавказского федерального округа до 2025 года и Программе развития федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Северо-Кавказский федеральный университет» на 2012-2021 годы.

В долгосрочной перспективе развитие института экономики и управления обеспечит решение комплекса проблем, характеризующих современную ситуацию в экономике и социальной сфере Северо-Кавказского федерального округа, главной из которой является отставание ряда ключевых показателей экономического развития отдельных регионов округа от средних по Российской Федерации.

Реализация приоритетных задач развития института экономики и управления будет осуществлена на основе согласованных по срокам и результатам мероприятий, сгруппированных по следующим направлениям: 1) модернизация образовательного процесса; 2) модернизация научно-исследовательского процесса и инновационной деятельности; 3) развитие кадрового потенциала и формирование качественного контингента обучающихся.

Первое направление предусматривает совершенствование содержания и структуры образовательных программ всех уровней и технологий обучения, формирование системы методического и консультационного обеспечения образовательных услуг по всем направлениям подготовки, расширение числа программ дистанционного, дополнительного образования и повышения квалификации, интеграцию в российское и международное образовательное пространство, развитие материально-технической базы образовательной деятельности.

Второе направление предполагает обеспечение развития материально-технической базы научных исследований, инновацион-

ной деятельности, создание системы управления научными исследованиями.

Третье направление связано, прежде всего, с улучшением качественного состава преподавателей, организацией процессов внутрироссийской и международной мобильности преподавателей, увеличением доли практиков, участвующих в образовательном процессе. Важной составляющей этого направления является создание эффективной системы студенческого самоуправления и воспитательной работы, ориентированной на формирование у студентов российской гражданской ответственности, идентичности, патриотизма, этнокультурных компетенций, компетенций культуры русскоязычной устной и письменной речи, компетенций правовой культуры.

Таким образом, новые процедуры независимой оценки качества образования соединяют в себе жесткую оценку выполнения вузом государственных требований образовательных стандартов и иных нормативно-правовых документах и экспертные оценки деятельности вуза в области содержания, методик, технологий, организации и управления образованием, не являющейся объектом государственной стандартизации.

В целях обеспечения эффективной общественно-государственной аккредитации других кластеров образовательных программ СКФУ необходим комплект ее методического обеспечения:

- методика аккредитационной деятельности, включающая ее основные этапы, последовательность действий, образцы оформления документов;

- примерные программы самодиагностики образовательной деятельности и методике проведения контрольных (срезовых) работ;

- рекомендации для оформления материалов по организации, проведению и подведению итогов контрольных (тестовых) работ;

- перечень показателей, критериев и индикаторов, рекомендованных к использованию в аккредитационных процедурах.

Кроме того, остро стоит проблема подготовки специалистов, привлекаемых к оценке тех или иных вопросов общественно-государственной аккредитации.

Следовательно, в ближайшее время необходимо продолжить в СКФУ подготовку:

- экспертов по оценке индивидуальных достижений обучающихся образовательных учреждений всех типов и видов;
- экспертов по оценке условий осуществления образовательного процесса;
- экспертов по оценке образовательной деятельности вуза;
- экспертов по оценке профессиональной компетентности педагогических и руководящих работников;
- специалистов по проведению мониторинга качества образования;
- специалистов по анализу результатов оценки качества образования и др.

Перспективными направлениями внедрения новых оценочных процедур в СКФУ являются:

- доработка пакета нормативно-правовых актов, обеспечивающих функционирование и развитие системы общественно-государственной аккредитации;
- выстраивание логической структуры

запросов, сбора и анализа статистических данных и социологических исследований;

- кадровое, материально-техническое и программно-методическое оснащение инфраструктуры общественно-государственной аккредитации;

- доработка имеющихся, разработка и внедрение необходимых для полноценного функционирования системы процедур оценки качества образования, единых методик диагностики с учетом типового разномобразия образовательных программ;

- разработка и внедрение программного обеспечения таких модулей, как «Паспорт образовательной организации», информационно-аналитическая система «Мониторинг образования» со встроенной системой построения отчетов;

- организация постоянно действующей системы информирования властных органов и населения о результатах общественно-государственной аккредитации в целях пропаганды высокого качества образования в СКФУ.

Список литературы

1. Герасимчук И.Ю. Развитие системы общественно-профессиональной аккредитации образовательных программ в области техники и технологий [Текст]/ А.И. Чучалин, О.В. Боев, И.Ю. Герасимчук, О.А. Севостьянова // Системы управления качеством высшего образования: материалы III междунар. науч.-метод. конф. 4 июня 2003 г. - Воронеж: Воронежский гос. ун-т, 2003. - С. 128-131.
2. Мотова Г.Н., Наводнов В.Г. Экспертиза качества образования: европейский подход [Текст]/ Г.Н. Мотова, В.Г. Наводнов / - М.: Национальное аккредитационное агентство в сфере образования, 2008. - 100 с.
3. О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием контрольно-надзорных функций и оптимизацией предоставления государственных услуг в сфере образования: Федеральный Закон от 08.11.2010 № 293-ФЗ
4. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ, принят Государственной Думой 21.12.2012 [Текст]/ Российская газета, 2012. - №303 (31 декабря). - С. 2-10.
5. Похолков Ю.П. Общественно-профессиональная аккредитация образовательных программ. Кому и зачем она нужна? [Текст] /Ю.П. Похолков// Инженерное образование, 2010. - №6. - С. 50-57.
6. Соловьева И.В., Пучкова Е.Е. Общественно-профессиональная аккредитация в системе управления качеством образования в вузе [Текст]/ И.В. Соловьева, Е.Е. Пучкова // Приоритетные направления развития науки и образования. 2015. № 2 (5). С. 199-201.
7. Соловьева И.В., Пучкова Е.Е. Новые процедуры независимой оценки качества образования в вузе [Текст]/ И.В. Соловьева, Е.Е. Пучкова // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. 2015. №2(4). С. 165-170.
8. Мотова Г.Н. Болонский процесс: 15 лет спустя // Высшее образование в России, 2015 - № 11. - С.53-56.

INDEPENDENT QUALITY EVALUATION OF ECONOMIC EDUCATION IN SKFU

I.V. Solovyeva, E. E. Puchkova

Abstract: in article the importance of an independent quality evaluation of economic education as the most important priority of educational policy in SKFU is considered. Characteristics of new estimative procedures, their organizational and methodical features are provided.

Keywords: accreditation, public and professional accreditation, independent assessment, quality of education, estimative procedures.

СТУДЕНТОЦЕНТРИРОВАННЫЙ ПОДХОД И ПРАКТИКА ПРИВЛЕЧЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Н.Ю. Тараненко, Мещерякова Г.П.

Аннотация. Рассматриваются вопросы учета мнения студенческой среды относительно качества преподавания, или, в более широком смысле, качества образования в вузе.

Ключевые слова: оценка качества, стандарты обеспечения качества, студентоцентрированный подход, студенческая комиссия по качеству.

С вхождением России в Болонский процесс изменилась парадигма образования, произошла переориентация на проектирование результатов обучения и компетенций, которые призваны стать новым языком описания целеполагания образовательных программ. Изменение парадигмы образования предполагает переход к ориентированному на результаты студентоцентрированному подходу [3].

В.И. Байденко и Н.А. Селезнева определяют студентоцентрированное образование как основополагающий принцип Болонских реформ в высшем образовании. Студентоцентрированное образование предполагает смещение акцентов в образовательном процессе с преподавания (как основной роли профессорско-преподавательского состава в «трансляции» знаний) на учение как активную образовательную деятельность студента от монологического изложения учебного материала – к педагогике творческого сотрудничества и диалогу преподавателя и обучающегося [2].

При студентоцентрированном подходе студенты привлекаются к отбору содержания образования, образование перестает быть заранее предопределенным преподавателем. Также при студентоцентрированном подходе процесс получения результатов не менее важен, чем сам результат.

И, наконец, студентоцентрированный подход позволяет широко использовать взаимную оценку и самооценку как эффективный метод образовательных усилий и получения образовательного результата. Именно поэтому создание внутривузовской системы управления качеством подготовки специалистов с привлечением в качестве экспертов студентов рассматривается как одно из направлений повышения качества образования.

Анализ литературы по вопросам участия в экспертных процедурах качества образования показывает, что на сегодняшний день в России в целом еще не сложились прочные традиции учета мнения студенчества относительно качества образования, хотя сделано уже много положительного в этом направлении. Так, Всероссийское общественное движение «За качественное образование», консолидирующее наиболее активные группы студенчества, заинтересованного в повышении качества высшего образования, инициировало создание и широкое обсуждение студенческого стандарта качества образования, который станет эффективным инструментом внутренней оценки качества образовательных услуг.

С момента создания в Северо-Кавказском федеральном университете ректоратом уделяется большое внимание формированию внутривузовской системы гарантии качества образования. В целях мониторинга качества образования, определения форм и порядка проведения мероприятий для объективного анализа качества образовательного процесса в Северо-Кавказском федеральном университете разработана Модель системы гарантии качества образования ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет».

Система гарантии качества образования Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет» основывается на Стандартах и руководствах для обеспечения качества высшего образования в Европейском пространстве высшего образования (ESG), разработанных Европейской ассоциацией гарантии качества образования (ENQA) и одобренных Конференцией министров в Ереване: политика в области обеспечения качества; разработка и утвер-

ждение программ; студентоцентрированное обучение, преподавание и оценка; прием студентов, успеваемость, признание и сертификация; преподавательский состав; учебные ресурсы и система поддержки студентов; управление информацией; информирования общественности; постоянный мониторинг и периодическая оценка программ; периодическое внешнее обеспечение качества.

Система оценки качества образования в Университете направлена на решение следующих задач:

- информационное обеспечение процесса принятия обоснованных управленческих решений по проблемам повышения качества образования;

- принятие мер по повышению эффективности и качества образовательной деятельности Университета;

- предоставление всем участникам образовательного процесса и общественности достоверной информации о качестве образования в СКФУ;

- совершенствование системы управления образовательной деятельностью на основе мониторинга качества образования;

- выявление факторов, влияющих на качество образования в университете.

Объектами внутренней системы оценки качества образования являются:

- структурные подразделения Университета;

- процессы университета;

- основные профессиональные образовательные программы высшего образования;

- индивидуальные достижения обучающихся.

Университет имеет определенные наработки в построении системы оценки качества обучения в вузе с учетом мнения студентов.

Студенты СКФУ (Тимонина И. А.) в конкурсе молодежных проектов Всекавказского молодежного форума «Машук - 2014» с проектом «Комиссия по оценке качества образования в СКФУ» в номинации «Проекты студенческих объединений» получили грант. Проект был направлен на создание студенческого объединения в составе Совета обучающихся СКФУ - Ко-

миссии по оценке качества образования. Целью деятельности Комиссии является мониторинг образовательных процессов, образовательной инфраструктуры, материально-бытовой среды с последующим воздействием студентам в решении вопросов, затрагивающих их интересы. А также проведение внеучебных практических занятий для младшекурсников старшекурсниками. В 2015 году в университете начала работать студенческая комиссия по качеству, действующая на основании Положения о Студенческой Комиссии по качеству образования в ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет», утвержденного приказом ректора СКФУ от 16 февраля 2016 г. № 135-О. В условиях стремительно развивающегося общества остро стоит проблема модернизации процесса образования в ВУЗе. В данной ситуации образовательный процесс должен соответствовать тем требованиям, которые предъявляет современность. Одним из важнейших представителей современного общества является студенчество, которое и формирует спрос, основываясь на потребностях рынка труда и населения в образовании и услугах.

С целью вовлечения студенческого сообщества университета в активную деятельность по повышению качества образования в марте этого года была проведена серия обучающих семинаров для студентов университета «Качество образования глазами студенческой молодежи». В семинарах приняли участие более 50 студентов из 10 институтов Университета. Важно отметить, что к проведению семинаров были привлечены вчерашние студенты, которые принимали участие в работе экспертных комиссий по оценке качества образования. Так, перед участниками семинаров выступал Андрей Нагдалян, старший преподаватель кафедры технологии мяса и консервирования Института живых систем, член экспертной комиссии по профессионально-общественной аккредитации АНО «Нацаккредцентр», участник I Всероссийского студенческого форума по качеству образования. В ходе семинаров были рассмотрены критерии и принципы оценки качества образования в высшей школе, особенности внутренней и внешней оценки качества об-

разования, система мониторинга качества образования в СКФУ. Студенты познакомились с ролью органов студенческого самоуправления в процессе содействия контролю качества образования, основными направлениями деятельности Общероссийской образовательной организации «За качество образования», а также обсудили «Студенческий стандарт качества образования», «Типовое положение о Совете обучающихся по качеству образования». Активно обсуждались вопросы о привлечении студентов к внутренней оценке качества образования Университета, показатели, критерии и инструменты оценки качества образования с точки зрения студентов. В заключение семинара внимание студентов было акцентировано на основных направ-

лениях работы студенческой Комиссии по качеству образования в СКФУ, а также моделировалась ее работа. Следует отметить активность и заинтересованность студентов в разработке мероприятий, направленных на повышение качества образовательного процесса с учетом интересов и потребностей обучающихся.

Также одним из основных независимых способов оценки качества является анкетирование. Традиционным в университете становится опрос - «Университет глазами студента». Была разработана анкета, состоящая из 83 вопросов, охватывающих разные стороны студенческой жизни. Анкетирование проводится во всех институтах СКФУ.

Таб. 1. Ответы студентов на вопрос: «В какой степени обучение в нашем университете позволяет Вам достигать следующих целей?»

	В полной мере	В значительной мере	Позволяет в незначительной степени	Не позволяет	Затрудняюсь ответить
Получить хорошие теоретические знания	47,9	39,2	9,4	2,2	1,3
Овладеть практическими навыками по получаемой специальности	36,1	37,8	18,5	5,7	1,7
Участвовать в художественной самодеятельности (КВН, конкурсы, кружки по интересам)	41,9	31,7	15,7	6,1	4,6
Участвовать в студенческом самоуправлении, заниматься общественной работой	36,3	31,9	19,8	6,0	6,0
Заниматься научно-исследовательской деятельностью	38,9	38,0	12,4	4,4	6,0
Заниматься спортом	48,0	29,4	11,6	6,3	4,4

Примечательно, что обучение в университете в полной мере позволяет студентам получить хорошие теоретические знания (второй по популярности ответ, уступив на 0,1 % занятиям спортом).

Формирование компетенций (результатов обучения) зависит от эффективности организации учебного процесса. При переходе на компетентностную модель произошла смена парадигмы организации учебного процесса:

- уровневая система подготовки;
- индивидуальные траектории обучения;

-кредитно-модульная система (присвоение, накопление и перезачёт кредитов (зачётных единиц)

- студентоцентрированный подход;
- в основе разработки учебных планов и программ - результаты обучения и компетенции;
- смещение акцента в преподавании – от передачи знаний к эффективной организации учёбы студентов;
- особое внимание – повышение эффективности самостоятельной работы.

В какой степени Вы удовлетворены качеством нижеперечисленных форм организации учебного процесса в институте?

	Удовлетворен полностью	Удовлетворен частично	Не удовлетворен частично	Не удовлетворен полностью	Затрудняюсь ответить
Чтение лекций	56,7	30,8	8,8	1,7	1,1
Качество проведения лабораторных занятий	46,9	38,5	9,3	2,5	1,7
Качество проведения семинарских (практических) занятий	51,6	36,6	7,1	2,0	1,6
Организация самостоятельной работы	46,2	32,3	11,9	4,7	3,8

Современные тенденции модернизации образовательных программ требуют внедрения активных методов обучения студентов, которые предполагают сокращение аудиторных занятий, особенно лекций, и увеличение объема самостоятельной работы студентов. Акцент в организации учебного процесса все более смещается в сторону активного дидактического управления и контроля обучения, оценки качества самостоятельной работы студентов, что в полной мере соответствует «студенто-направленному или студентоцентрированному образованию» [1].

Следует обратить внимание, что самый низкий процент удовлетворенности у студентов - организация самостоятельной работы (исследование проводилось в начале 2014 г.). Это говорит о том, что еще не все преподаватели на момент исследования сменили подходы к организации учебной работы, исходя из компетентностной модели.

На вопрос, если у Вас возникают трудности во время учебы, укажите, пожалуйста, чем они обусловлены, студенты ответили:

	Именно этим	Отчасти и этим	Скорее не этим	Не этим
Моим низким интересом к некоторым дисциплинам	22,9	37,4	20,9	17,6
Неумением организовать свою учебу, распределить свое время	11,0	36,9	25,6	25,4
сложностью изучаемых дисциплин	13,2	39,7	27,5	18,1
большой загруженностью учебной	19,3	36,6	25,4	15,9
большой загруженностью внеучебной деятельностью	13,5	24,5	31,7	28,4
большой загруженностью научной деятельностью	5,7	17,0	31,6	44,0
организацией учебного процесса	6,0	11,1	12,7	12,9
качеством преподавания отдельных дисциплин	13,3	26,7	24,5	33,8
взаимоотношениями в учебной группе	5,0	11,8	26,2	55,4
отсутствием доступа к компьютерной технике	5,8	16,6	24,8	50,7
нехваткой учебников и учебных пособий	8,5	15,2	23,1	51,0
отсутствием необходимого лабораторного оборудования	8,9	18,1	25,3	45,8
предвзятым отношением отдельных преподавателей	13,3	22,3	24,2	38,6
бытовыми проблемами	10,2	21,5	23,7	42,7
размером стипендии	12,9	19,9	21,0	41,9

Другим (напишите):

-Методики преподавания малоинтерактивны – 98,7 %

- Методики преподавания консервативны, не рассчитаны на обратную связь со студентом и адаптацию под уровень кон-

кретного студента. Попытки оправдания недостатков процесса обучения фразой, что «на 70 процентов студент должен учиться сам» - 0,2%

-Отсутствием мест в общежитии 0,2 %

-Работа, отсутствие средств 0,2% и др.

Очевидно, что создание внутривузовской системы управления качеством с привлечением обучающихся к оценке качества

образовательных программ, безусловно, является одним из перспективных направлений повышения качества образования.

Список литературы

1. Абрамов В.Н. Проблема вхождения российской высшей школы в общеевропейское пространство // Знания. Понимание. Умения. 2006 № 6 с.28
2. Космачева Л.М. Коровушкина Е.А. Студентоцентрированное образование как условие реализации основных образовательных программ ВПО // Вестник РМАТ № 2 (2) / 2011 с. 102
3. Носко И.В. Студентоцентрированное образование как основополагающий принцип Болонских реформ в высшей школе. // Вектор науки ТГУ № 1(4), 2011 с. 136
4. Мотова Г.Н. Болонский процесс: 15 лет спустя // Высшее образование в России, 2015 - № 11. - С.53-56.

STUDENT-CENTRED APPROACH AND PRACTICE OF INVOLVING STUDENTS IN ASSESSING THE QUALITY OF EDUCATIONAL PROGRAMS

N. Yu. Taranenko, Meshcheryakov G. P.

Abstract. Taken into account the views of students about the quality of teaching, or more broadly the quality of education at the University.

Key words: quality assessment, quality assurance standards, studentcentered approach, student quality Commission.

УДК 378.1.014.5

К ВОПРОСУ О ПРИВЛЕЧЕНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ И РАБОТОДАТЕЛЕЙ К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Н.П. Тарханова

Аннотация: Привлечение студентов и работодателей к оценке качества образования обусловлено вызовами современного общества. В данной статье рассматриваются основные проблемы, возникающие при привлечении представителей работодателей и студентов к оценке образовательного процесса.

Ключевые слова: качество образования, работодатель, управление процессом взаимодействия вуза, студента и работодателя.

Вопросам качества образования посвящено множество работ как отечественных, так и зарубежных авторов, что связано с увеличением количества учебных заведений, конкуренцией на рынке образовательных услуг и повышением стоимости образования. При этом подходы, используемые для оценивания качества, различаются. Это связано с тем, что у разных субъектов разные требования к качеству. В конечном итоге, качество показывает соответствие каким-то требованиям, стандартам. Последние не являются постоянными в силу изменения потребностей, связанных с вызовами современного общества.[1]

Тенденция привлечения студентов и работодателей к оценке качества образования не нова и связана в первую очередь с необ-

ходимостью ликвидации противоречия между ожиданием обучающегося и работодателя и тем, что предлагают учебные заведения. Вузы считают, что они отвечают тем стандартам, которые предъявляются к выпускникам со стороны государства, а потребитель, в данном случае работодатель, с этим не согласен. Потребителем здесь может выступить как работодатель, так и отдельный студент, который получает образовательные услуги. Данная проблема проявляется еще и в том, что многие преподаватели являются теоретиками и на практике не могут применить те положения, которые они доводят до аудитории. Это касается в первую очередь многих прикладных направлений, например, «Менеджмент» с профилем «Управление малым бизнесом»

или «Экономика» с профилем «Экономика предприятий и организаций (сервис, гостиничное хозяйство и туризм)», а также отдельных курсов. Примеров может быть приведено очень много.

Следовательно, привлечение работодателя крайне актуально. В теории реализация данного подхода кажется очень простой и очевидной. Однако практическое ее исполнение вызывает множество управленческих проблем. Во-первых, выявление удовлетворенности студента и работодателя. Это касается способов, времени, охвата аудитории, частоты изучения мнения заинтересованных сторон. Если рассматривать способы, то это, как правило, анкетирование. Анкета должна быть простой и понятной. Составляя анкету, мы должны понимать, что мы хотим узнать. К сожалению, очень часто отмечается формальный подход.

Если среди студентов можно провести анкетирование и, желательно это делать один раз в семестр, то работодатель вряд ли будет принимать участие в анкетировании в силу занятости, следовательно, необходимы какие-то другие механизмы взаимодействия с работодателями. Например, мониторинг готовности студентов к тому или иному виду деятельности после прохождения практик или получение рецензии на основную профессиональную образовательную программу. Последняя форма наиболее часто встречается на практике. Многие учебные заведения, получая рекламации на подготовку выпускников, считают, что это очень плохо. Однако жалобы есть важный источник маркетинговой информации, позволяющий раскрыть проблемы, выявить узкие места в подготовке кадров. Кроме того, такая периодичность один раз в семестр для работодателя вряд ли приемлема. При этом, на наш взгляд, самым сложным вопросом является нахождение таких работодателей, кто по-настоящему заинтересован в подготовке высококачественных специалистов. Для реализации данного подхода многие вузы обращаются к своим выпускникам через создание ассоциации выпускников.

Во-вторых, организационные вопросы, связанные с привлечением представителей

работодателя к учебному процессу. На практике привлечение работодателей к учебному процессу имеет массу сложностей. Например, большое предприятие может себе позволить отвлекать работников, а малый бизнес, например, туристические агентства к этому не готовы. Актуален вопрос и компетентности привлекаемых к учебному процессу работодателей. Далее, на каких условиях привлекать: брать в штат или на условиях почасовой оплаты? Как бы ни было, оплата труда, которую предлагают вузы, работодателя не устраивает. Однако, понимая важность проблемы нахождения молодых, креативных кадров и идей, он считает данную работу важным вложением в будущее предприятия и принимает условия вуза. Варианты участия в учебном процессе самые разнообразные. Это может быть чтение спецкурсов, проведение мастер-классов, защита курсовых или дипломных работ, участие в разработке учебных планов, промежуточной аттестации, разработка компетенций исходя из потребностей рынка труда, проведение практики, научно-исследовательская работа по тематике, предложенной работодателем, выполнение работ по заказу предприятия. Например, в Балтийском федеральном университете имени И. Канта при подготовке специалистов по туризму выполняется проектирование квест-экскурсий по заказу турфирм, практикующих инновационные формы экскурсионного обслуживания населения. Такое взаимодействие повышает заинтересованность студентов в будущей профессии, помогает легче адаптироваться на рынке труда, обеспечивает трудоустройство. В то же время наряду с очевидными положительными моментами взаимодействия вуза и работодателя имеются определенные сложности. Например, предложения по трудоустройству и карьерному росту для студентов, не закончивших курс обучения, как правило, заканчивается отчислением вследствие невозможности совмещения учебы и работы.

Следующий аспект. Работодатель далек от учебного процесса и не может или не хочет участвовать в подготовке учебно-методической документации, особенно в части фондов оценочных средств по читае-

мым дисциплинам, не всегда может донести информацию до аудитории, возникают сложности при составлении расписания. Однако эти сложности решались путем подготовки документации за таких преподавателей перераспределением между другими членами кафедры. В настоящий момент в условиях, когда вузы стали переходить на эффективные контракты, это крайне проблематично. При составлении расписания учитывались пожелания по занятости представителей работодателя. Это могли быть более поздние пары или занятия в конце недели или модульное построение расписания. В этом случае важно взаимодействие всех заинтересованных сторон, а именно: администрации, студента, работодателя.

В-третьих, организационные вопросы, связанные с привлечением к оценке качества студентов: каков охват аудитории, как часто и т.д. Вопросы частоты мы уже рассматривали, но появляется еще одна часто встречаемая проблема. Это нежелание принимать участие в данных мероприятиях, отсутствие объективной оценки, незнание критериев оценивания или неумение применить их на практике, неразвитость общественных организаций среди студенчества, отсутствие традиций привлечения студенчества к оценке. Считаем, что студенческие активы могли бы взять на себя анкетирование студентов по вопросу удовлетворения качеством обучения, а также проводить разъяснительную работу относительно важности объективной оценки, чтобы требовательные преподаватели не занимали самые худшие позиции в рейтингах. Считаем, что кафедры, ответственные за выпуск специалистов также должны более активно взаимодействовать со студентами по данным вопросам, например, через институт кураторства. Вряд ли стоит привлекать к анкетированию вчерашних школьников, которые еще не адаптировались к новым для них условиям. Желательно, чтобы это были студенты начиная со второго курса. Однако если первокурсники пожелают высказать свое мнение, не стоит от них отмахиваться. В противном случае, это приведет к демотивации остальной части студенче-

ского сообщества и выставляет в невыгодном свете данные мероприятия.

Следующий вопрос, который необходимо решать - управление обратной связью между студентами, работодателем и учебным заведением. В век множества технических возможностей каждый может оставить отзыв о деятельности или отношении к преподавателю, программе, на которой обучается студент. Однако должна существовать система обратной связи. Кафедра получила негативный отзыв о чем-то или рекламу на подготовку студентов. Что дальше? Какие выводы были сделаны и приняты меры? Расширено содержание дисциплины в соответствии с запросами работодателя, актуализированы подходы и т.д., доведена ли информация об изменениях до всех заинтересованных сторон? Способы доведения информации могут различными. Современные реалии таковы, что без информационных технологий не обойтись. В силу этого обстоятельства многие институты, факультеты прибегают к созданию интернет сообществ, например, создают группы в контакте, где доводится информация до студенческой аудитории. Однако, на наш взгляд, как бы ни был хорош такой способ, не стоит забывать о непосредственном общении со студенческой аудиторией и, тем более, с работодателями. В качестве одной из форм можно назвать проведение совместных мероприятий с привлечением представителей работодателя. Данная практика уже несколько лет используется в Институте спорта туризма и сервиса Южно-Уральского государственного университета в рамках проведения ежегодной выставки студенческих работ, связанной с проектированием туров и направленной на развитие внутреннего туризма. В частности, представители туристической индустрии совместно со студентами обсуждают тематику исследовательских работ, предлагают внедрение наиболее интересных туров, которые могут быть востребованы на рынке, обсуждают вопросы улучшения подготовки студентов, проводят мастер-классы по наиболее проблемным вопросам.

Очень часто вузы декларируют о привлечении студентов и работодателей к оценке качества образования, но в реально-

сти механизмы учета мнения студентов, выпускников и работодателей не прописаны. Например, каковы процедуры пересмотра учебных программ и учебных планов, чтобы они отвечали требованиям всех заинтересованных сторон, кто ответственен за проведение анкетирования среди студентов или какие-то другие мероприятия для выявления степени удовлетворенности учебных процессом, содержанием дисциплины и в конечном итоге качеством образования.

В настоящий момент вузы не планируют стратегическое взаимодействие работодателем на долгосрочной основе. Вместо этого имеет место сотрудничество, органи-

зуемое отдельными структурными подразделениями. Это не позволяет в полной мере осуществлять управление процессом взаимодействия с представителями работодателя. Конкретизация механизмов вовлечения студентов, выпускников и работодателей в процедуры гарантии качества образования студентов требует систематической работы в соответствии с меняющимися условиями. Это предполагает гибкое изменение организационных структур, учебного процесса и, в конечном итоге, соответствует тем современным реалиям, которые позволят сделать выпускников более конкурентоспособными на рынке труда.

Список литературы

1. Мотова Г.Н., Наводнов В.Г. К созданию системы мониторинга качества высшего профессионального образования / Экология человека. – 2009.– №9. – С. 7–11. Режим доступа: http://www.nsmu.ru/human_ecology/chitat/arhiv.php

THE ISSUE OF ATTRACTING STUDENTS AND EMPLOYERS TO ASSESS THE QUALITY OF EDUCATION

N. P. Tarkhanova

Abstract. Attracting students and employer to assess the quality of education is caused by challenges of modern society. This article discusses the main problems arising from the involvement of representatives of the employer and students to the assessment of the educational process.

Keywords: quality education, employer, managing the process of collaboration between the university student and employer.

УДК 374.71

ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ КАК ЭКСПЕРТНОЕ СООБЩЕСТВО НОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Н.П. Шевчук

Аннотация. Традиции общества «Знание», которое было создано в Советском Союзе почти 70 лет назад, продолжают существовать. И главная задача - просвещать - не изменилась и спустя годы. Просветительская организация объявляет начало новой эпохи, где знания в особенной цене, где за прогресс отвечают не технологии, а люди, которые их развивают, где профессионалы строят карьеру сразу в нескольких областях и образовательный процесс с окончанием вуза не заканчивается.

Ключевые слова. Просветительство, знание, образование, экспертиза, лектор, общественная аттестация.

О сколько нам открытий чудных
Готовит просвещения дух
И опыт, сын ошибок трудных,
И гений, парадоксов друг,
И случай, бог изобретатель.
А.С. Пушкин

11 декабря 2015 года Президент РФ Владимир Путин подписал Указ о создании общероссийской общественно-государственной просветительской организации - «Российское общество «Знание». В нем отмечается, что глава государства счел целесообразным создание Общероссийской общественно-государственной просветительской организации - "Российское общество "Знание" с участием общественных объединений. [1, с.1]

Согласно указу, организация создается "в целях дальнейшего развития гражданского общества, духовно-нравственного воспитания граждан РФ и повышения эффективности образовательно-просветительской работы".

Разработка стратегии развития стало ключевой темой двухдневного съезда, который состоялся 6 июня 2016 года в Москве. Учредителем организации от имени РФ стало Министерство образования и науки Российской Федерации. Нынешнее общество "Знание" является правопреемником общества "Знание", которое было создано в СССР в 1947 году, когда Председатель Совета министров СССР И. В. Сталин подписал 29 апреля Постановление, в котором говорилось: «Одобрить обращение группы учёных и общественных деятелей ко всем деятелям советской науки и культуры о создании Всесоюзного общества по распространению политических и научных знаний и разрешить опубликовать обращение в центральной печати. Утвердить рекомендованный инициативной группой учёных организационный комитет Всесоюзного общества...» [2, с.2]

Инициаторами выступили хорошо известные в стране писатель Константин Симонов, балерина Галина Уланова, учёный Николай Мухелишвили, экономист Евгений Варга, историк Евгений Тарле и другие во главе с президентом Академии наук СССР Сергеем Вавиловым.

Первоначально будущую структуру называли Всесоюзным обществом по распространению политических и научных знаний. 1 мая 1947 года обращение появилось в советской печати; 12 мая на своём первом заседании оргкомитет решил создать отде-

ления Общества в союзных республиках, крупнейших краевых и областных центрах России.

22 мая 1947 года в едва оправившемся от войны и ужасов блокады Ленинграде состоялось собрание ученых и выдающихся деятелей культуры. В обращении к научной общественности и интеллигенции страны академиками А.Ф. Иоффе, Л.А. Орбели, А.А. Вознесенского, В.В. Мавродина, С.И. Вавилова, И.Ф. Образцова, В.А. Проскурякова, В.Ф. Пановой были сформулированы самые главные принципы, на которых основывалось общество «Знание». [3, с.5] С. И. Вавилов сказал: «Науке обучают, знание передаётся от одного человека к другому — в этом особый смысл данного русского слова... Мы надеемся, что в рядах нашего Общества будет вся передовая научная интеллигенция Советского Союза. Наше Общество должно быть посредником и проводником настоящих, высоких, передовых научных знаний от специалистов к народу».

Вскоре одно за другим возникли 14 республиканских обществ по распространению политических и научных знаний, а в 1957 году и 15-е общество — Всесоюзное.

Со дня своего основания общество «Знание» развивалось как массовая общественно-просветительская организация, которая стала центром притяжения лучших научных кадров Ленинграда и Ленинградской области, центром общероссийского просветительства, источником современных знаний и для горожан, и для жителей самых удалённых уголков области. Едва ли не каждый житель Санкт-Петербурга и Ленинградской области, так или иначе, соприкасался с деятельностью этой крупнейшей в нашей стране просветительской организации. Кто-то читал научно-популярные книги и брошюры, изданные обществом, кто-то слушал лекции во дворце княгини Зинаиды Юсуповой на Литейном проспекте или сам выступал перед массовыми аудиториями Лектория, Дома научно-технической пропаганды, в цехах, домах культуры, заводских и фабричных клубах предприятий, воинских частях, школах города и области. Многие бывали в удивительных залах Планетария, участво-

вали в работе гуманитарных клубов по интересам, научно-практических конференциях по актуальным проблемам современности, семинарах и представительных круглых столах. За прошедшие годы в повседневной деятельности общества участвовали десятки тысяч научных работников, деятелей культуры и искусства.

Материальная база общества «Знание» включала не только Московский политехнический музей, Центральную политехническую библиотеку и ледокол «Красин», но также тысячи Домов знания, Домов научно-технической пропаганды, лекториев, библиотек, а также народные университеты, планетарии, типографии, санатории, пансионаты, дома отдыха. В Центральном лектории общества почти ежедневно проводились научные конференции, встречи с выдающимися писателями, поэтами, учёными, деятелями культуры и искусства.

Основанное ещё в 1951 издательство «Знание» выпускало ежегодно свыше 200 млн. экземпляров брошюр, книг, журналов, наглядных пособий, в том числе такую популярную периодику, как «Наука и жизнь», «Знание — сила», «Международная жизнь». Только в цикле «Новое в жизни, науке, технике» книги выходили в 34 сериях миллионными тиражами.

Вопросы, поступающие во время лекций, «знаниевцы» передавали в лекторскую группу ЦК КПСС. Оттуда наиболее острые вопросы направлялись для информации и принятия мер в руководящие органы партии и государства. На самые сложные из вопросов готовились типовые ответы, которые в виде информационного бюллетеня рассылались в партийные организации СССР, — с аргументами и фактами, цифрами и оценками.

Высокая потребность в подобной продукции привела к увеличению тиражей бюллетеня, в результате чего было решено превратить его в еженедельник. Так появился печатный орган Всесоюзного общества «Знание» — «Аргументы и факты». Спрос на эту газету быстро рос, и вскоре тираж превысил 30 млн. экземпляров, что стало всемирным рекордом, зарегистрированным книгой Гиннеса. Как правило, лекторы «Знания» считали долгом помо-

гать своим слушателям в сложных ситуациях и докладывали о поступающих жалобах в партийные и советские органы управления. Устранение породивших эти жалобы недостатков находилось под особым контролем.

К началу 1990-х в обществе «Знание» ежегодно читалось более 25 млн. лекций для 280 млн. человек по всему Советскому Союзу. Членами Общества являлись 2 тыс. академиков, более 25 тыс. докторов наук и профессоров, 383 тыс. инженеров, 208 тыс. врачей, 184 тыс. специалистов агрокомплекса. Общество с честью справилось со своей миссией - быть инженером или учёным, заниматься исследовательской работой стало крайне престижно, молодежь буквально хлынула в технические вузы, выросла культура населения. Именно благодаря тому, что Общество сумело популяризировать научные знания среди широких слоев населения, было сделано множество открытий и изобретений, совершен прорыв в технике и иных сферах.

После распада СССР, когда люди были озабочены проблемами более насущными и бытовыми, о духовных ценностях мало кто задумывался. Однако Общество "Знание" России, являясь наследником и правопреемником Всесоюзного общества, сумело не только сохранить славные традиции просветительства, но и сбереечь свои активы. [4]

В 2016 году Российским обществом "Знание" начато формирование актива лекторов, включающего ораторов, читающих лекции патриотической направленности, работающих в рамках позитивной повестки и опирающихся в своих выступлениях на отечественные достижения. Представители лекторского актива - это талантливые и мобильные просветители, которые имеют возможность оперативно выдвинуться для чтения лекций в любой регион страны. У современного российского общества есть потребность в расширении кругозора в самых разных областях. «Знание» будет заниматься просветительскими проектами по вопросам истории, политологии, новых научных исследований, международных отношений, а также по другим направлениям, которые интересуют граждан страны.

Представительства общества «Знание», как правило, на базе местных вузов уже открыты в 60 регионах, в оставшихся 25 — появятся в ближайшее время. Впрочем, образовательный процесс вовсе не будет привязан к месту. Лекции и научные статьи станут доступны в Сети, к дискуссии будет легко подключиться с помощью интернет-трансляции, а педагогу можно будет задать любой вопрос, написав на его личный сайт. Новое российское общество «Знание» акцент опять делает на науках: и точных, и гуманитарных. 11 направлений - от космоса и IT-технологий до культуры и искусства. Особое внимание - политике и международным отношениям.

Традиции общества «Знание», которое было создано в Советском Союзе почти 70 лет назад, продолжают. И главная задача - просвещать - не изменилась и спустя годы. Просветительская организация объявляет начало новой эпохи, где знания в особенной цене, где за прогресс отвечают не технологии, а люди, которые их развивают, где профессионалы строят карьеру сразу в нескольких областях и образовательный процесс с окончанием вуза не заканчивается. Творцами нового образовательного пространства станут преподаватели и аспиранты ведущих вузов, ученые, писатели, политологи. Они будут читать лекции, курировать научные проекты.

«Ученые говорят о том, что человек будет менять профессию 6-8 раз в течение своей жизни. Система образования не в состоянии так быстро менять содержание образования. И нам необходимо создать избыточное пространство просвещения», - говорит председатель координационного

совета российского общества «Знание» Любовь Духанина. [5, с. 5]

Сейчас всю информацию современная молодежь берет из различных, часто не проверенных Интернет-ресурсов. Википедия становится основным источником знаний. Но на сколько предоставляемая информация достоверна, научно обоснована, объективна?

Сегодня же, когда мы произносим слово «лектор», то мы должны говорить фактически об эксперте высшего класса, который может не просто рассказать о чём-то, а может работать в открытой ситуации, в ситуации живой дискуссии. Он должен понимать позицию аудитории и мочь привести позицию несогласия в позицию содержательного конструктивного диалога.

Поэтому очень важно внедрять общественную аттестацию лекторов и программ.

Важнейшим элементом деятельности общества «Знание» станет выработка адекватного ответа на те вызовы, перед которыми сегодня стоит российское общество. Это вызовы, которые выражаются в возрастающей потребности в информации, в необходимости развивать способности самостоятельно работать с информацией. Кроме того, это и вызовы, связанные с усиливающимся политическим и культурным давлением на нашу страну. В этой ситуации идёт открытая информационная война. Низкий уровень исторических знаний в обществе — очень удобный инструмент для ведения такой войны. В этой ситуации объективно растёт потребность в организации просвещения, информирования граждан. Эта потребность есть как у самих граждан, так и у самого государства.

Список литературы

1. Указ Президента Российской Федерации № 617 от 11 декабря 2015 года «О создании Общероссийской общественно-государственной просветительской организации «Российское общество «Знание».
2. Постановление Совета министров СССР № 1377 от 29 апреля 1947 г.
3. Климов С.М. 60 лет в традициях русского просветительства. СПб., МООО «Знание», 2007-200 с.
4. Официальный сайт общества «ЗНАНИЕ» России.
5. <https://regnum.ru/news/society/2142140.html>

EDUCATIONAL INSTITUTIONS AS THE EXPERT COMMUNITY OF THE NEW EDUCATIONAL SPACE

N.P. Shevchuk

Abstract. Traditions Society "Knowledge", which was created almost 70 years ago, are continuing in the Soviet Union. And the main task - to educate - has not changed over the years. Educational Organization announces the beginning of a new era, where knowledge of the special price, which is not responsible for the progress of technology and the people who develop them where professionals pursuing a career in several areas, and the educational process with the end of high school does not end there.

Keywords. Enlightenment, knowledge, education, expert, lecturer, public certification.

УДК. 378.01

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ПРОЦЕДУРЫ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИИ ПРИ ПРОВЕРКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ЭКОНОМИКА

Е.А.Янова, В.В. Янова

Аннотация: в статье обобщен многолетний опыт работы эксперта, участвующего в государственных аккредитациях Национального аккредитационного агентства в сфере образования (Росаккредагентства) по ООП высшего образования – программам бакалавриата, специалитета, магистратуры, относящиеся к соответствующей УГС(Н) - 38.00.00 Экономика и управление. Сделана попытка рекомендовать проверяющим экспертам структуру магистерской образовательной программы по направлению подготовки 38.04.01 Экономика, а также дана характеристика содержания и качество подготовки обучающихся по данной ООП в соответствии с требованиями ФГОС ВО.

Ключевые слова: государственная аккредитация, аккредитуемая программа, аккредитационный орган, аккредитационная экспертиза, эксперт, ООП, оценка качества образования, инструменты качества образования, аккредитационные показатели.

Со становлением и развитием рыночной экономической системы в России и в условиях глобализации высшего образования происходят процессы уплотнения конкурентной среды, а как следствие – развитие соперничества между ВУЗами за ведущие позиции на рынках образовательных услуг [8]. Одним из основных элементов конкурентоспособности любого университета (института, академии) является качество подготовки бакалавров, специалистов, магистров, аспирантов и докторантов.

Контроль за качеством образовательных услуг в России осуществляется на различных уровнях: государственными и муниципальными институтами управления образованием, общественными организациями, профессиональными союзами, рейтинговыми агентствами, а также на уровне самих

участников среды. Подобная многокомпонентная система, с одной стороны, вынуждает ВУЗы проводить ряд дополнительных мероприятий, направленных на их развитие [7]. Но с другой стороны – позволяет сформулировать, внедрить и развить в рамках отдельного университета уникальные конкурентные преимущества, развивающие ВУЗ в частности и российскую образовательную систему в целом [6].

По мнению авторов, в России контроль качества образовательных услуг должен оставаться многоуровневым. Однако контроль содержания и качества ООП ВО – программы бакалавриата, специалитета, магистратуры, аспирантуры, докторантуры, относящиеся к соответствующей укрупненной группе специальностей и направлению подготовки, должен в первую очередь

оставаться в форме государственной аккредитации. Также университет (институт, академия) вправе проходить общественную аккредитацию, профессионально-общественную аккредитацию, быть оцененными в рамках различных рейтингов вузов России и мира, что позволит себя «идентифицировать» в образовательном пространстве и получать конкурентные преимущества, в том числе и имиджевые, подтверждающие качество предоставляемых образовательных услуг.

В соответствии с ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» ст. 92 государственная аккредитация образовательной деятельности вуза проводится по основным образовательным программам, реализуемым в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования (ФГОС ВО) [5]. Целью проведения государственной аккредитации является установление соответствия содержания и качества подготовки обучающихся в вузе, осуществляющим образовательную деятельность, по заявленным для государственной аккредитации образовательным программам, требованиям ФГОС ВО. Государственная аккредитация образовательной деятельности вуза проводится аккредитационным органом – федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по контролю и надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзором), или органом исполнительной власти субъекта Российской Федерации по результатам аккредитационной экспертизы, основанной на принципах объективности ее проведения и ответственности экспертов за качество проведения.

Экспертом является физическое лицо, имеющее необходимую квалификацию в области заявленных для государственной аккредитации образовательных программ и включенное в реестр экспертов и экспертных организаций.

Основные функции эксперта связаны с оценкой показателей качества ООП ВО:

- качества оценочных материалов вуза для проведения промежуточной и итоговой аттестации;

- качества подготовки обучающихся по заявленной для государственной аккреди-

тации ООП, реализуемой в соответствии с ФГОС ВО;

По результатам аналитическо-оценочной работы формирует Отчет об аккредитационной экспертизе и Материалы по итогам аккредитационной экспертизы, отражающие содержание и результаты его экспертной деятельности. Аккредитационная экспертиза проводится экспертной группой, состав которой утверждается распорядительным актом Рособрнадзора.

Основной целью данной экспертной работы является определение соответствия содержания и качества подготовки обучающихся в организации, осуществляющей образовательную деятельность, заявленным для государственной аккредитации образовательным программам, относящимся к соответствующим укрупненным группам профессий, специальностей и направлений подготовки федеральным государственным образовательным стандартам. Аккредитуемая программа, заявляемая для проведения экспертизы, может относиться к любому уровню подготовки (бакалавриат, специалитет, магистратура и т.п.) в рамках укрупненной группы специальностей и направлений подготовки высшего образования.

Результаты аккредитационной экспертизы представляются в Заключении экспертной группы и Отчетах об аккредитационной экспертизе. Данные документы должны содержать выводы о соответствии / несоответствии содержания и качества подготовки обучающихся в организации, осуществляющей образовательную деятельность, требованиям ФГОС ВО. Таким образом, органы государственной власти оставляет за собой право регулирования конкурентной среды образовательной сферы. Данный подход, по мнению авторов, предполагает позитивное воздействие на образовательные организации, так как эксперты действуют в интересах социума в целом, сохраняя целостность и поддерживая уровень и единство требований к качеству оказываемых образовательных услуг.

Рассмотрим порядок проведения аккредитационной экспертизы на примере магистерской программы по одному направлению подготовки - 38.04.01 Экономика [3].

Аккредитационная экспертиза проводится в соответствии с «Методическими рекомендациями по проведению аккредитационной экспертизы в отношении основных образовательных программ» (далее – Методические рекомендации), утвержденные приказом директора ФГБУ «Росаккредагентство» в 2015г. Вышеуказанные рекомендации разработаны, приняты и реализуются на период до принятия соответствующих нормативных правовых актов Министерством образования и науки Российской Федерации.

В самом начале экспертной работы следует уделить внимание анализу требований к структуре программы подготовки магистров, предусмотренной во ФГОС ВО. В целом, структура программы включает в себя базовую (обязательную) часть и вариатив-

ную, формируемую участниками образовательных отношений. Это обеспечивает реализацию программ магистратуры, имеющих различную «специализацию» (профиль образования) в рамках одного направления подготовки и возможность предлагать на рынке образовательных услуг широкий спектр программ (табл. 1).

Например, по направлению подготовки 38.04.01 Экономика в России различные ВУЗы предлагают подготовку в рамках таких профилей, как «Национальная Экономика», «Инновационная экономика», «Региональная экономика», «Экономика управления», «Экономика социальной сферы», «Экономика образования», «Экономика фирмы» и другие магистерские программы.

Таб. 1 - Требования ФГОС ВО по направлению подготовки 38.04.01 Экономика к структуре образовательной программы

Блоки	Структура программы магистратуры	Объем программы магистратуры, в зачетных единицах		
		ФГОС ВО 3+	УП	РПД
Блок 1	Дисциплины (модули)	57 - 63	60	60
	Базовая часть	9 - 15	12	12
	Вариативная часть	48	48	48
Блок 2	Практика, в т.ч. научно-исследовательская работа (НИР)	48 - 57	52	52
	Вариативная часть	48 - 57	52	52
Блок 3	Государственная итоговая аттестация	6 - 9	8	8
Объем программы магистратуры		120	120	120

Программа магистратуры состоит из трех блоков:

- первый блок «Дисциплины (модули)», которые включают дисциплины (модули), относящиеся к базовой части магистерской программы, и дисциплины (модули), относящиеся к ее вариативной части;

- второй блок «Практики, в т.ч. научно-исследовательская работа (НИР)», которая в полном объеме относится к вариативной части магистерской программы;

- третий блок «Государственная итоговая аттестация», которая в полном объеме относится к базовой части магистерской программы. В третий блок входит защита выпускной квалификационной работы, включая подготовку к защите и процедуру защиты, а также подготовку к сдаче и сдача государственного экзамена (если локальными нормативными актами ВУЗа предусмотрено проведение государственного эк-

замена/экзаменов в рамках государственной итоговой аттестации).

Структура ООП по направлению подготовки 38.04.01 Экономика должна соответствовать требованиям ФГОС ВО как в целом по объемам программы магистратуры (всего 120 зачетных единиц), так и по отдельным составляющим – блокам. Учебный план (УП) ООП, рабочие программы дисциплин (модулей) (РПД), программы практик, в т.ч. НИР по объемам (в зачетных единицах), а также государственная итоговая аттестация должны соответствовать разделу 6 (пп.6.6 – 6.8) ФГОС ВО.

Реализация программы подготовки магистров обеспечивается руководящими и научно-педагогическими работниками ВУЗа, а также лицами, привлекаемыми к данному процессу на условиях гражданско-правового договора. Уровень подготовки, опыт и другие характеристики руководя-

щих и научно-педагогических работников университета (института, академии) должны соответствовать квалификационным требованиям, установленным в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих – раздел «Квалификационные характеристики должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования» [4]. Таким образом, в рамках работы эксперта выявляется соответствие/несоответствие вышеуказанным параметрам. Выявленные несоответствия установленным нормам не гарантирует потребителям образовательных услуг получить ожидаемый уровень качества, что может привести в результате к снижению качества услуг в образовательной сфере в целом.

Следующими показателями, которые сопоставляются с «эталонными значениями», являются показатели качественного состава работников – доли (удельные веса) отдельных категорий работников. Так, доля штатных научно-педагогических работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок) должна составлять не менее 60% от общего количества научно-педагогических работников образовательной организации (табл.2). Доля же научно-педагогических работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок), имеющих образование, соответствующее профилю преподаваемой дисциплины (модулю), в общем числе научно-педагогических работников, реализующих программу магистратуры ВУЗа, должна составлять не менее 70%.

Таб. 2 - Требования ФГОС ВО по направлению подготовки 38.04.01 Экономика к кадровым условиям реализации программы магистратуры

Показатели	Программа магистратуры	
	академическая	прикладная
Доля штатных научно-педагогических работников (НПР) от общего количества НПР, не менее %	60	60
Доля НПР, соответствующее профилю преподаваемой дисциплины в общем числе научно-педагогических работников, не менее %	70	70
Доля научно-педагогических работников, имеющих ученую степень и (или) ученое звание от общего числа НПР, не менее %	80	65
Доля научно-педагогических работников из числа руководителей и работников организаций, деятельность которых связана с профилем программы магистратуры (имеющий стаж работы в данной области не менее 3 лет) от общего числа НПР, не менее %	10	20

Доля научно-педагогических работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок), имеющих ученую степень (в т.ч. ученую степень, присвоенную за рубежом и признаваемую в России) и (или) ученое звание (в т.ч. ученое звание, полученное за рубежом и признаваемую в Российской Федерации), в общем числе научно-педагогических работников, реализующих программу магистратуры, должна быть не менее 80% для программы академической магистратуры и не менее 65% для программы прикладной магистратуры.

Доля научно-педагогических работников (в приведенных к целочисленным значениям ставок) из числа руководителей и работников организаций, деятельность которых связана с направленностью (профилем) реализуемой программы магистратуры (имеющих стаж работы в данной профес-

сиональной области не менее 3 лет), в общем количестве работников, реализующих программу магистратуры, должна быть не менее 10% для программы академической магистратуры и не менее 20% для программы прикладной магистратуры.

Общее руководство научным содержанием магистерской программы определенной направленности (профиля) должно осуществляться штатным научно-педагогическим работником вуза, имеющим ученую степень (в т.ч. ученую степень, присвоенную за рубежом и признаваемую в России), осуществляющим самостоятельные научно-исследовательские проекты (участвующим в осуществлении таких проектов) по направлению подготовки, ежегодно представляющим ученому сообществу (в виде публикаций) результаты указанной научно-исследовательской дея-

тельности (НИД) в ведущих отечественных и (или) зарубежных рецензируемых научных журналах и изданиях, а также осуществляющим ежегодную апробацию результатов указанной НИД на национальных и международных конференциях (конгрессах, симпозиумах и т.п.).

В соответствии с ФГОС ВО разделом 7 (пп. 7.1.5 – 7.1.7, 7.2.1. – 7.2.5) должны быть выполнены все требования к кадровым условиям реализации ООП по направлению подготовки 38.04.01 Экономика. Выполнение условий предполагает, с одной стороны – привлечение лучших специалистов в определенных сферах к образовательному процессу, что повысит имиджевые составляющие ВУЗа. А с другой стороны – позволит получить потребителю обра-

зовательную услуги лучшего или ожидаемого качества. Результаты аккредитационной экспертизы содержания и качества подготовки обучающихся в рамках образовательной программы по направлению подготовки 38.04.01 Экономика позволяют сделать обобщающие выводы.

В рамках работы эксперта на основе представленной документации должно быть подтверждено наличие контингента обучающихся и завершающих обучение в текущем учебном году. Согласно Методическим рекомендациям, эксперт обязан изучить и проанализировать предоставленную аккредитуемым ВУЗом документацию и сопутствующие материалы по ООП на соответствие требованиям ФГОС ВО (табл. 3).

Таб. 3 - Характеристика соответствия содержания и качество подготовки обучающихся по направлению подготовки 38.04.01 Экономика требованиям ФГОС ВО

Основные аккредитационные показатели основной образовательной программы ВО	Перечень проверяемых материалов и документов
Требования к структуре основной образовательной программе	
1. Выполнение требований к структуре основной образовательной программе	Учебный план, календарный учебный график, рабочие программы дисциплин (модулей), программы практик, в т.ч. НИР и государственных итоговых аттестаций и др.
2. Выполнение требований к содержанию, обновлению ООП и реализации компетентностного подхода, созданию условий для всестороннего развития личности	Учебный план, учебно-методическая документация, рабочие программы дисциплин (модулей), программы практик и итоговых аттестаций, фонды оценочных средств (ФОС), локальные нормативные акты, подтверждающие ежегодное обновление ООП и др.
3...	
Сроки освоение основной образовательной программы	
4. Выполнение требований к трудоемкости и нормативному сроку освоения ООП	Учебный план, календарный учебный график, рабочие программы дисциплин (модулей), программы практик, расписание занятий и др.
5. Выполнение требований к трудоемкости учебных циклов и разделов	Учебный план, рабочие программы дисциплин (модулей), программы практик и др.
6...	
...	
14.	
Требования к результатам освоения основной образовательной программы	
15. Результаты освоения, обучающимися ООП	ФОС промежуточной аттестации и текущего контроля успеваемости (типовые задания, контрольные работы, тесты и иные формы контроля, позволяющие оценить знания, умения и уровень приобретенных компетенций) и др.
16. Результаты итоговой государственной аттестации (включая методическое обеспечения по ее организации)	Учебный план, календарный учебный график, программы государственной итоговой аттестации, ФОС итоговой государственной аттестации, протоколы ГАК, отчеты председателей ГАК, экзаменационные ведомости, выпускные квалификационные работы/магистерские диссертации, требования к их содержанию, объему и структуре, требования к государственному экзамену и др.
17...	
Требование к учебно-методическому обеспечению реализуемой основной образовательной программы	

18. Обеспечение документами всех видов практик по ООП	Программы практик, приказы о направлении на практику, отчеты по итогам прохождения практик, отзывы руководителей.
19. 100% обеспечение всех видов занятий по дисциплинам учебного плана УМД	Учебный план, учебно-методическая документация (УМД), учебно-методические комплексы, учебные пособия и др.
20...	
21...	
Требование к кадровому обеспечению реализуемой основной образовательной программы	
22. Соответствие доли ППС профессионального цикла, имеющих базовое образование, профилю преподаваемых дисциплин	Учебный план, личные дела преподавателей, штатное расписание, индивидуальные планы и отчеты преподавателей, расписание занятий и др.
23. Соответствие требованиям ФГОС ВО доли ППС, имеющих ученую степень и (или) ученое звание, обеспечивающих образовательный процесс ООП	Учебный план, личные дела преподавателей, штатное расписание, индивидуальные планы и отчеты преподавателей, расписание занятий и др.

В рамках первого показателя вышеуказанной характеристики - «Выполнение требований к структуре ООП» - эксперту необходимо проверить наличие рабочих программ всех дисциплин (модулей), программ практик и программ научно-исследовательской работы; требования к выполнению и защите магистерской диссертации с помощью визуального осмотра и изучения необходимых документов, а также их сопоставления выявленных характеристик с учебным планом и календарным учебным графиком. Если ООП по направлению подготовки 38.04.01 Экономика и все составляющие ее элементы имеются в наличии, ежегодно актуализируются (обновляются) - вносятся дополнения и/или изменения, утверждаются на Ученом совете ВУЗа и приказом ректора, тогда принимается решение о соответствии с ФГОС ВО разделом 6 (пп. 6.1 - 6.8) – выполнены все требования к структуре ООП по соответствующему направлению подготовки.

По второму показателю - «Выполнение требований к содержанию, обновлению ООП и реализации компетентного подхода, созданию условий для всестороннего развития личности» - при разработке ООП магистратуры вузы определяют наличие возможностей ВУЗа в развитии общекультурных компетенций выпускников. В частности – например, сформирована ли социально-культурная среда, созданы необходимые условия для социализации личности; во всех ли рабочих программах дисциплин (модулей), программах практик и НИР содержатся четко сформулированные

конечные результаты обучения «в увязке» с осваиваемыми знаниями, умениями и приобретаемыми общекультурными компетенциями в целом по ООП; в результате освоения магистерской программы у выпускников сформированы ли общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. В соответствии с ФГОС ВО разделом 5 (пп.5.1 – 5.7) считается, что все требования выполнены в рамках реализации компетентного подхода (а в идеальном случае – в рамках индивидуальной образовательной траектории) с целью создания условий для всестороннего развития личности.

Согласно Методическим рекомендациям эксперту необходимо проанализировать все аккредитационные показатели по направлению подготовки 38.04.01 Экономика на соответствие требованиям ФГОС ВО и сделать обобщающие выводы по каждому аккредитационному показателю программы подготовки.

Если по каждому из параметров выявлены позитивные соответствия, тогда результаты аккредитационной экспертизы позволяют сделать выводы, что содержание и качество подготовки обучающихся по заявленному для государственной аккредитации основным образовательным программам высшего образования УГС(Н) 38.00.00 - Экономика и управление – соответствует требованиям федерального государственного образовательного стандарта высшего образования. Образовательная организация, получившая положительную оценку в рамках всех процедурных действий, считается

аккредитованной, а обучающимся гарантируется предоставление образовательной услуги, соответствующим стандартам качества в образовательной сфере. Таким образом, государственная аккредитация остается эффективным действующим механизмом

оценки качественных характеристик деятельности ВУЗов России, а Росаккредитацию - основным институтом, иницирующим и реализующим данную инициативу.

Список литературы

1. Постановление Правительства РФ от 18.11.2013 № 1039 (ред. от 20.04.2016) "О государственной аккредитации образовательной деятельности" (вместе с "Положением о государственной аккредитации образовательной деятельности") [Электронный ресурс] / Главная / Постановления Правительства Российской Федерации. - Режим доступа к сайту: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=197113#0> – Загл. с экрана. (Дата обращения 30.09.2016)
2. Постановление Правительства РФ от 23.05.2015 № 497 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2016 – 2020 годы» [Электронный ресурс] / Главная / Постановления Правительства Российской Федерации. - Режим доступа к сайту: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180188/ – Загл. с экрана. (Дата обращения 30.09.2016)
3. Приказ Министерства образования и науки России от 30.03.2015 № 321 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.04.01. Экономика (уровень магистратуры)» [Электронный ресурс] / Главная / Федеральные законы. - Режим доступа к сайту: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=178766#0> – Загл. с экрана. (Дата обращения 01.10.2016)
4. Приказ Минздравсоцразвития Российской Федерации от 11.01.2011 № 1н "Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования" [Электронный ресурс] Главная / Деятельность / Оплата труда работников бюджетной сферы / Нормативные правовые акты / ЕКС, ЕТКС, Профстандарты, ПКГ / ЕКС. - Режим доступа к сайту: http://mintrud.udmurt.ru/about2/Byudget_organizacii/NPA/Eks_Etk_s_Profstandarty/EKS/ – Загл. с экрана. (Дата обращения 29.09.2016)
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: текст с изменениями и дополнениями на 2015 год. – Москва: Эксмо, 2015. – 160с. – (Законы и кодексы).
6. Янова В.В., Янова Е.А. Современное состояние и перспективы развития вузов России // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета - 2015. - № 111. - С. 1259-1274.
7. Янова Е.А., Булатова М.А., Михалевский Д.А., Уфимцева А.Ю. Краудфандинг как альтернативный источник финансирования российских высших учебных заведений // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета - 2015. - № 111. - С. 1275-1290
8. Янова Е.А., Уфимцева А.Ю., Михалевский Д.А., Сухов Д.А. Структурные изменения в экономике России как фактор экономического роста // Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты - 2016. - № 24. - С. 203-207.

THE METHODOLOGICAL PROCEDURE OF THE STATE ACCREDITATION OF EDUCATIONAL PROGRAMMES IN THE FIELD OF TRAINING «ECONOMICS»

E.A. Yanova, V.V. Yanova

Abstract. the article summarizes many years of expert's experience of participating in the state accreditation National Accreditation Agency (NAA) for MEP higher education is generalized - to programs of a bachelor degree, specialties, the magistracies relating to corresponding the integrated group of specialties (directions) - 38.00.00 Economics and Management. An attempt was made to recommend to the inspection experts master the educational structure in the direction of training programs 38.04.01 Economics, as well as the characteristic of the content and quality of training of students on this MEP in accordance with the requirements of state standard of education (SSE) was given.

Keywords: state accreditation, the accredited program, accreditation body, accreditation examination, expert, main educational program (MEP), assessment of quality of education, tools of quality of education, accreditation indicators

II. Интернет-технологии в оценке результатов обучения

УДК 378.2:004.12

О РАЗВИТИИ СИСТЕМЫ НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ

В.Г. Наводнов, В.В. Пылин, О.В. Порядина, Е.П. Чернова

Аннотация. В статье представлены инновационные проекты интернет-тестирования в сфере образования, разработанные Научно-исследовательским институтом мониторинга качества образования на основе современных информационных технологий, применение которых в образовательных организациях высшего образования РФ на всех этапах обучения студентов решает важные задачи независимой оценки качества образования в соответствии с задачами, обозначенными в Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 гг. Описана новая технология Федерального Интернет-экзамена (ФИЭБ) для выпускников бакалавриата, включающая модель педагогических измерительных материалов, модель оценки, программное и организационно-технологическое обеспечение. Представлены основные результаты участия студентов вузов в ФИЭБ.

Ключевые слова: независимая оценка качества образования, проекты Интернет-тестирования, Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата, технологическое обеспечение, вуз-базовая площадка, педагогический анализ результатов тестирования студентов.

В настоящее время можно с уверенностью утверждать, что в российском высшем образовании происходят глубокие и очевидные процессы трансформации как проявления глобального системного кризиса, свидетельством которых являются серьезные изменения в области его управления и содержания. Это введение уровней высшего образования (бакалавриат, магистратура, аспирантура), объединение и реструктуризация образовательных организаций, попытка создания сети опорных университетов, постоянное обновление федеральных государственных образовательных стандартов и предоставление ведущим вузам возможности разработки собственных образовательных стандартов, свобода вузов в формировании образовательных программ и переход к компетентностной модели выпускника, активизация студенческой мобильности, привлечение иностранных студентов, инклюзивное образование, участие вузов в российских и зарубежных рейтингах, использование современных инфокоммуникационных средств и форм обучения и другое. Данные системные преобразования порождают необходимость всестороннего,

объективного оценивания деятельности образовательных организации, в связи с чем возрастает роль независимой оценки качества образования.

Независимая оценка качества образования обозначена в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года. В статье 89 п. 2 отмечается, что «управление системой образования включает в себя: ...проведение мониторинга в системе образования; ...независимую оценку качества образования, общественную и общественно-профессиональную аккредитацию». Независимая оценка качества образования, согласно статье 95 п. 2 Федерального закона, состоит из независимой оценки качества подготовки обучающихся и независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность. В 2014 году данная статья Федерального закона была дополнена статьей 95.1, в которой указывается, что «Независимая оценка качества подготовки обучающихся проводится по инициативе участников отношений в сфере образования в целях подготовки информа-

ции об уровне освоения обучающимися образовательной программы или ее частей, предоставления участникам отношений в сфере образования информации о качестве подготовки обучающихся» [6]. Развитие независимой системы оценки качества в высшем и среднем профессиональном образовании является в настоящее время одной из задач, решение которой должно обеспечить формирование «нового отношения обучающихся и образовательных организаций к качеству образования и к получаемым по его итогам компетенциям, процедурам и механизмам их измерения и оценки» (Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 годы (утв. постановлением Правительства РФ от 23 мая 2015 г. № 497; с изм. и доп. от 14 сентября 2016 г.). В связи с этим для каждого отдельного вуза важным остается формирование внутренней системы оценки качества образования и подготовка к различным видам государственного контроля. Практика показывает целесообразность использования для этой цели сочетания различных форм контроля, среди которых особую актуальность в последние десятилетия приобретает интернет-тестирование.

Наиболее известной и востребованной российскими вузами системой независимой оценки качества образования являются академические инновационные проекты Научно-исследовательского института качества образования (НИИ МКО) по оценке и мониторингу образовательных результатов и достижений студентов. НИИ МКО с 2002 года успешно сотрудничает с образовательными организациями высшего и среднего профессионального образования Российской Федерации, а также стран ближнего и дальнего зарубежья в вопросах создания систем объективной внутренней и внешней оценки качества образования.

Применение в образовательном процессе современных инфокоммуникационных технологий на основе методологии Интернет-тестирования НИИ МКО обеспечивает:

- возможность компьютерного тестирования в любое время в любой точке доступа к сети Интернет;
- экономию времени при проведении массовой оценки результатов обучения;
- возможность широкого охвата тестируемых в сочетании с индивидуальностью проведения процедуры контроля;
- независимость и объективность текущего и итогового контроля;
- доступность информации о результатах выполнения теста сразу после завершения сеанса тестирования;
- оперативность статистической обработки результатов;
- возможность проведения мониторинга результатов обучения.

В 2016 году начала функционировать новая версия единого портала <http://i-exam.ru>, вобравшем в себя самые последние достижения информационно-коммуникационных технологий [2]. На этой платформе с учетом современных научно-практических подходов к оценке результатов обучения постоянно развиваются инновационные проекты «Диагностическое тестирование студентов первого курса», «Федеральный Интернет-экзамен в сфере профессионального образования (ФЭПО)», «Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ)», «Интернет-тренажеры в сфере образования», «Открытые международные студенческие Интернет-олимпиады» (рис. 1), позволяющие осуществлять независимую экспертизу качества подготовки студентов на всех этапах обучения в вузе/ссузе начиная с 1 курса и на ее основе проводить объективную оценку и анализ/мониторинг образовательных достижений обучающихся; разрабатывать и оперативно принимать эффективные управленческие решения, повышающие качество образования в образовательной организации (табл. 1).

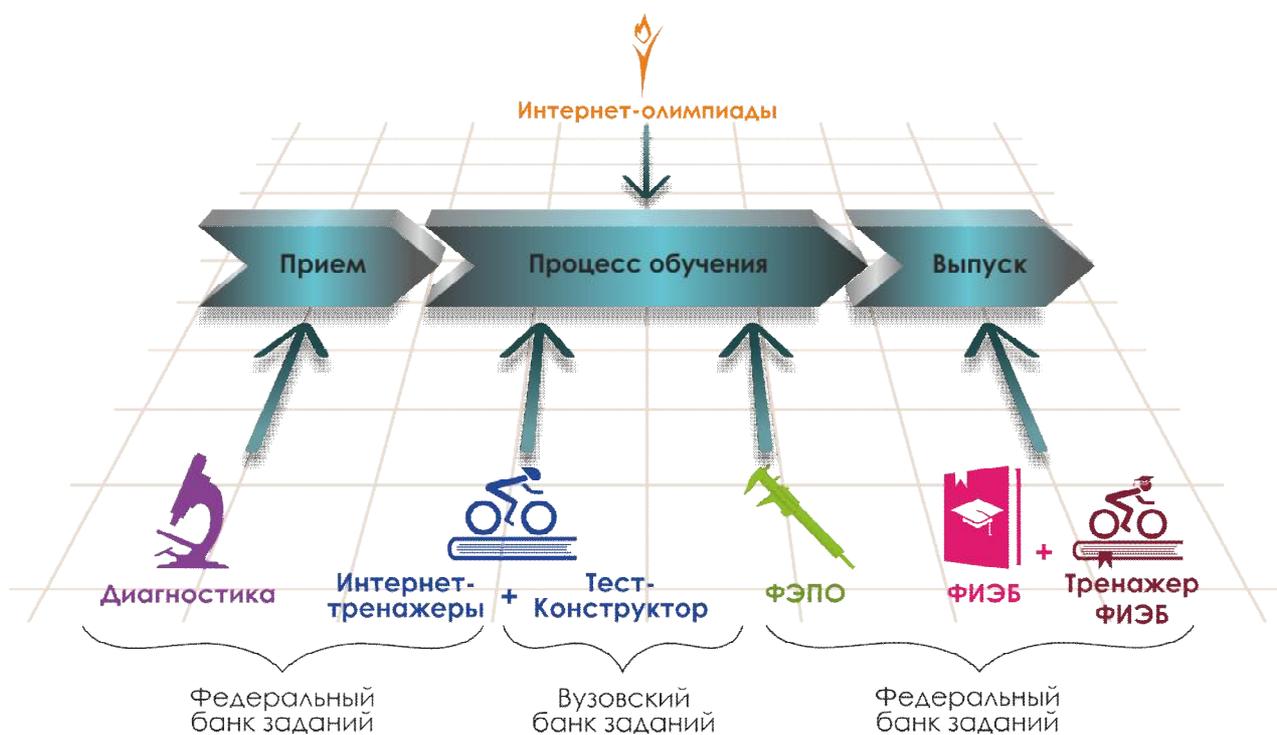


Рис. 1 – Проекты системы независимой оценки качества образования, реализуемые НИИ мониторинга качества образования

Таб. 1 – Назначение проектов Интернет-тестирования [2]

Наименование проекта	Назначение
Диагностическое Интернет-тестирование студентов первого курса	позволяет оценить уровень школьной подготовки и психологическую готовность первокурсников к обучению в вузе/ссузе
Интернет-тренажеры в сфере образования	ориентирован на самостоятельную подготовку студентов к процедурам промежуточного, итогового контроля и процедурам внешней независимой оценки качества образования
Федеральный Интернет-экзамен в сфере профессионального образования (ФЗПО)	обеспечивает возможность внешней независимой оценки уровня образовательных достижений студентов на каждом этапе обучения в вузе/ссузе
Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ)	ориентирован на проведение внешней независимой оценки качества результатов обучения и добровольную сертификацию выпускников бакалавриата на соответствие требованиям ФГОС
Тренажер ФИЭБ	предоставляет студентам возможность подготовиться к Федеральному Интернет-экзамену для выпускников бакалавриата ФИЭБ
Открытые международные студенческие Интернет-олимпиады (Open International Internet-Olympiads)	способствует выявлению одаренной молодежи и повышению качества подготовки специалистов

К 2016 году в проектах приняли участие более 2000 образовательных организаций из 14 стран. Активные участники - 9 федеральных и 25 национальных исследовательских университетов Российской Федерации.

Одним из динамично развивающихся инновационных проектов по независимой оценке качества подготовки студентов является **Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ)**, который инициирован и реализуется при поддержке ассоциации ведущих вузов в

сфере экономики и менеджмента (АВВЭМ) [1, 5]. Технология ФИЭБ, включая организационные и содержательные аспекты его реализации, построена с учетом единого подхода к оценке качества подготовки бакалавров по различным направлениям, обеспечивающего равнозначность и стандартизацию условий проведения, содержания педагогических измерительных материалов, а вместе с этим доступность, прозрачность, надежность, объективность и достоверность результатов тестирования. Цель Федерального Интернет-экзамена для

выпускников бакалавриата – независимая оценка качества подготовки бакалавров и установление соответствия результатов освоения основной образовательной программы требованиям ФГОС. ФИЭБ реализуется как технология оценки готовности выпускников бакалавриата к осуществлению профессиональной деятельности в рамках проведения итоговой государственной аттестации и позиционируется в качестве вступительных испытаний при поступлении в магистратуру. В качестве основных принципов ФИЭБ определены следующие [7]:

- добровольность участия студентов в Интернет-экзамене;
- добровольность признания сертификатов вузами;
- добровольность признания сертификатов работодателями;
- конфиденциальность индивидуальных результатов студента;
- независимость оценки как от органов управления и контроля в сфере образования, так и от вузов.

Согласно Постановлению Правительства РФ «О Федеральной целевой программе развития образования на 2016-2020 годы» (23, май, 2015, № 497) в рамках комплексного проекта «Разработка единой системы учета и нормативно-правовой, методологической базы профилей обучающихся и выпускников среднего профессионального и

высшего образования» будет «обеспечено создание единых оценочных средств для оценки образовательных достижений выпускников по программам среднего профессионального и высшего образования, <...> использование единых оценочных материалов для итоговой аттестации выпускников на выбранных пилотных площадках». Таким образом, Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата становится первым шагом в создании и развитии распределенной сети центров мониторинга качества образовательных результатов в соответствии с Концепцией федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы, утвержденной распоряжением Правительства РФ от 29 декабря 2014 года, № 2765-р [3].

Апробация экзамена по 5 направлениям подготовки (НП) бакалавров была проведена в декабре 2014 года (74 вуза из 45 регионов РФ; 3688 результатов тестирования), и уже весной 2015 года прошел первый этап ФИЭБ по 10 направлениям (70 вузов – базовых площадок из 40 регионов РФ; 4274 результата тестирования), а в апреле 2016 года в экзамене могли принять участие студенты, заканчивающие обучение по 15 направлениям подготовки (71 вуз – базовая площадка из 41 региона РФ; 5230 результатов тестирования) (рис.2). В 2017 году экзамен будет проводиться по 18 направлениям подготовки [2].

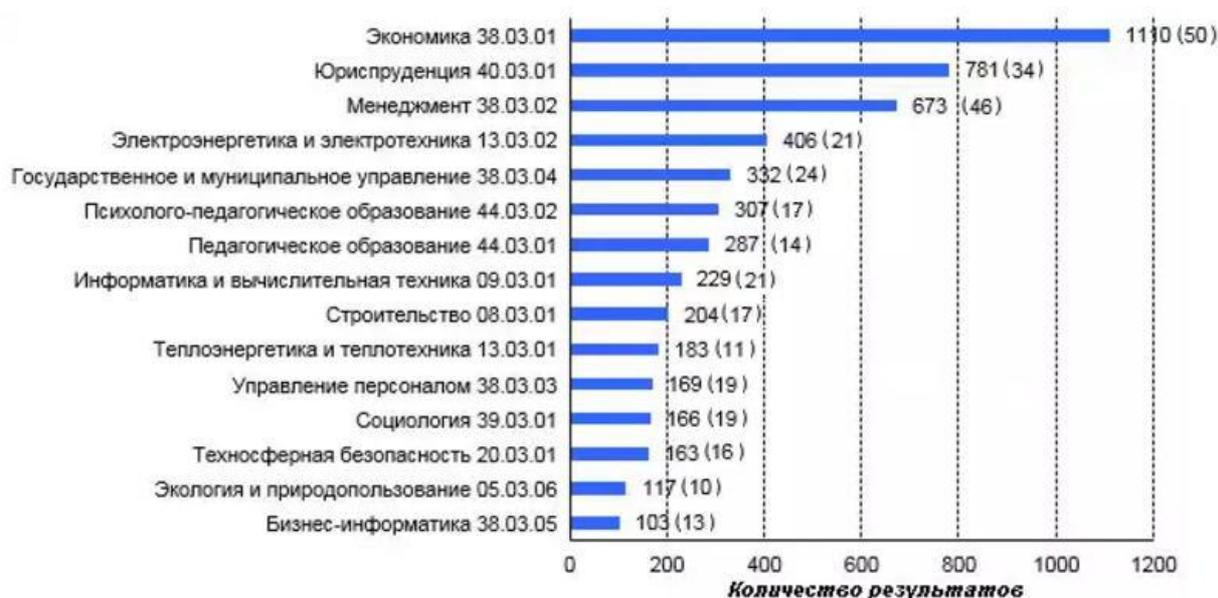


Рис. 2 – Количество результатов ФИЭБ-2016
(в скобках указано количество вузов-базовых площадок по данному НП)

Особого внимания заслуживают технологические аспекты организации и проведения ФИЭБ. За 2 года для вузов – базовых площадок и студентов-участников стали привычными интернет-сервисы, позволяющие базовым площадкам в своих личных кабинетах в онлайн-режиме формировать график проведения экзаменационных сеансов с указанием аудиторий и количества рабочих мест, доступных в каждой из

них. Организаторам ФИЭБ на каждой базовой площадке доступно онлайн-бронирование мест для студентов вуза. При этом в систему встроены внутренние алгоритмы проверки целостности и корректности вводимых параметров, что позволяет избежать ситуаций, когда зарегистрировавшихся на сеанс студентов оказывалось бы больше, чем доступных мест в базовой площадке.

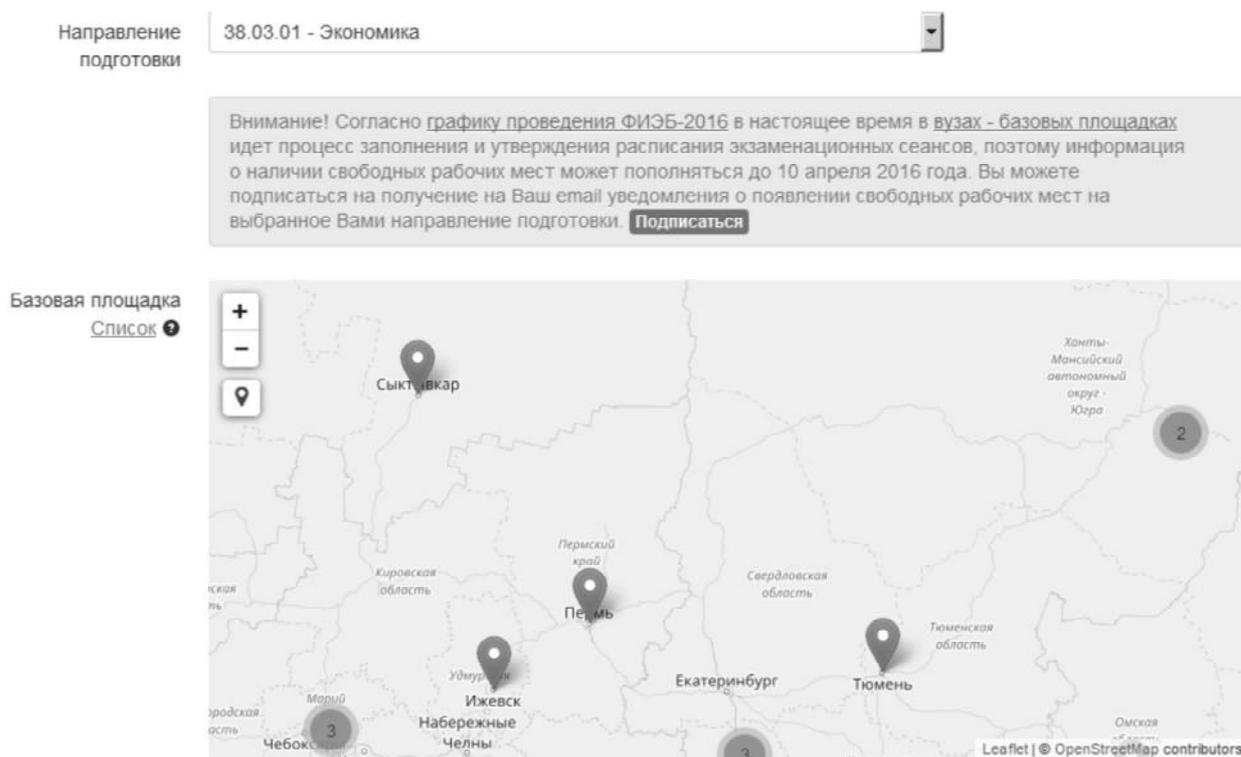


Рис. 3 – Интерфейс личного кабинета студента – участника ФИЭБ

Рассматривая процедуру регистрации студентов для участия ФИЭБ, особый акцент следует сделать на том, что весь процесс также происходит в режиме онлайн и позволяет потенциальному участнику всегда видеть текущую заполняемость аудиторий по всем вузам – базовым площадкам на интерактивной карте в своем личном кабинете и в соответствии с этими данными бронировать свое участие в экзамене (интерфейс личного кабинета студента – участника ФИЭБ представлен на рисунке 3).

Эти и другие онлайн-сервисы, созданные специально для ФИЭБ, позволяют осуществлять информационный обмен между вузом-участником, оператором ФИЭБ и студентом-участником максимально быстро и эффективно. При этом система достаточно гибко, где это возможно, подстраи-

вается под изменение условий, которые могут возникнуть, например, в случае, если базовой площадке потребуется увеличить количество рабочих мест в какой-либо аудитории.

Стоит отметить, что технологии организации и проведения ФИЭБ каждый год дополняются новыми сервисами, позволяющими организовывать и проводить экзамен с технологической стороны максимально эффективно и удобно. Так, в рамках ФИЭБ-2016 базовые площадки впервые должны были пройти проверку аудиторий, предназначенных для проведения экзаменационных сеансов, на соответствие техническим требованиям. Данная процедура была введена в целях повышения уровня и качества организации web-трансляций при проведении ФИЭБ в вузах – базовых площадках.

От вузов – базовых площадок требовалось заблаговременно в заранее обозначенные даты до экзамена запустить web-трансляцию в тестовом режиме для того, чтобы специалисты оператора ФИЭБ (НИИ МКО) могли оценить и качество трансляции, и видеоохват аудитории. В случае выявления каких-либо проблем при просмотре этих тестовых трансляций вуз – базовая площадка получал рекомендации, каким образом следует перенастроить или переус-

тановить камеру для обеспечения должного уровня web-трансляции.

Отметим, что для успешного прохождения данной процедуры для вузов – базовых площадок были разработаны подробные рекомендации по правильной расстановке камер в аудиториях и корректной организации непосредственно web-трансляции (рекомендованная схема расстановки видеокамер в аудиториях представлена на рисунке 4).

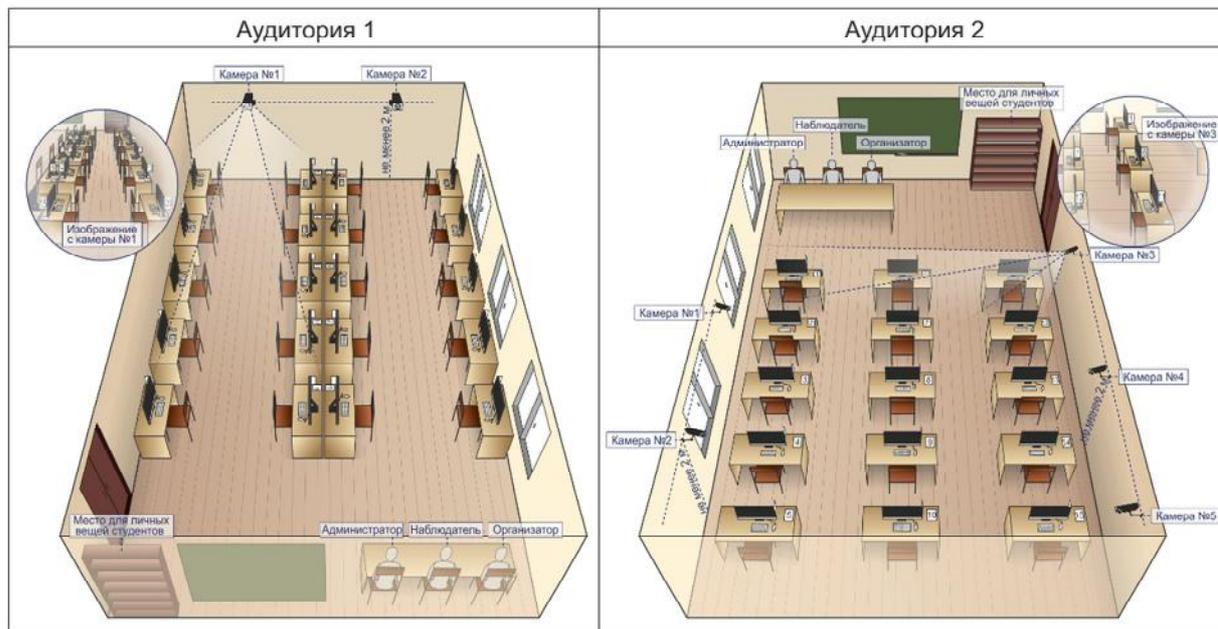


Рис. 4 – Рекомендованная схема расстановки видеокамер в аудиториях, где запланированы экзаменационные сеансы ФИЭБ

Кроме этого, в 2016 году при проведении ФИЭБ в систему был добавлен механизм, позволяющий вузам участвовать в экзамене в качестве не только базовой площадки, но и в качестве вуза-участника. Этот механизм дает возможность образовательным организациям, которые по каким-либо причинам (организационным или техническим) не могут стать базовой площадкой, на договорной основе обеспечить массовое участие своих студентов в экзамене. Для таких вузов-участников на портале i-exam.ru в онлайн-режиме доступно бронирование для собственных студентов мест в других вузах – базовых площадках.

Для обеспечения большей компактности графика проведения ФИЭБ в 2016 году впервые была реализована возможность проведения экзаменационных сеансов по различным направлениям подготовки в один день. Данная технологическая нова-

ция также стала хорошей профилактикой списывания, консультаций между студентами, сдающими экзамен в одной аудитории, так как теперь в случайном порядке в одной аудитории размещаются студенты различных направлений подготовки согласно графику проведения ФИЭБ.

Реализация идеи Федерального Интернет-экзамена для выпускников бакалавриата потребовала серьезной глубокой работы по созданию **модели педагогических измерительных материалов (ПИМ)**, разработке разнообразных и валидных ПИМ, соответствующих предмету оценивания (оценке знаний, умений, владений и компетенций как результатов освоения основной образовательной программы бакалавриата) и обоснованию **модели оценки выполнения ПИМ**. В основу методического обеспечения ФИЭБ положен многолетний опыт работы проекта Федеральный Интернет-

экзамен в сфере профессионального образования (ФЭПО) [4].

В феврале 2015 года на базе НУИ «Высшая школа экономики» состоялся расширенный двухдневный семинар, предметом которого стало обсуждение моделей оценки и подходов к разработке программы экзамена и педагогических измерительных материалов, в котором приняли активное участие ведущие преподаватели вузов, входящих в Ассоциацию вузов в области экономики и менеджмента (АВВЭМ). Модель ПИМ представлена двумя частями измерительных материалов. Часть 1 ПИМ состоит из тестовых заданий по дисциплинам базовой части ФГОС и представляет собой по-

лидисциплинарное тестирование. Часть 2 ПИМ включает практико-ориентированные кейс-задания по всем видам профессиональной деятельности, указным в ФГОС по направлениям подготовки бакалавриата. Кейс-задания представляют собой междисциплинарное тестирование, так как для решения подзадач к кейсу от студентов требуется применение знаний, умений, владений и компетенций, формируемых в процессе изучения разных дисциплин [7].

В первой части экзаменационного билета студент для тестирования должен был выбрать не менее 4-х дисциплин из предложенного списка (рис. 5).

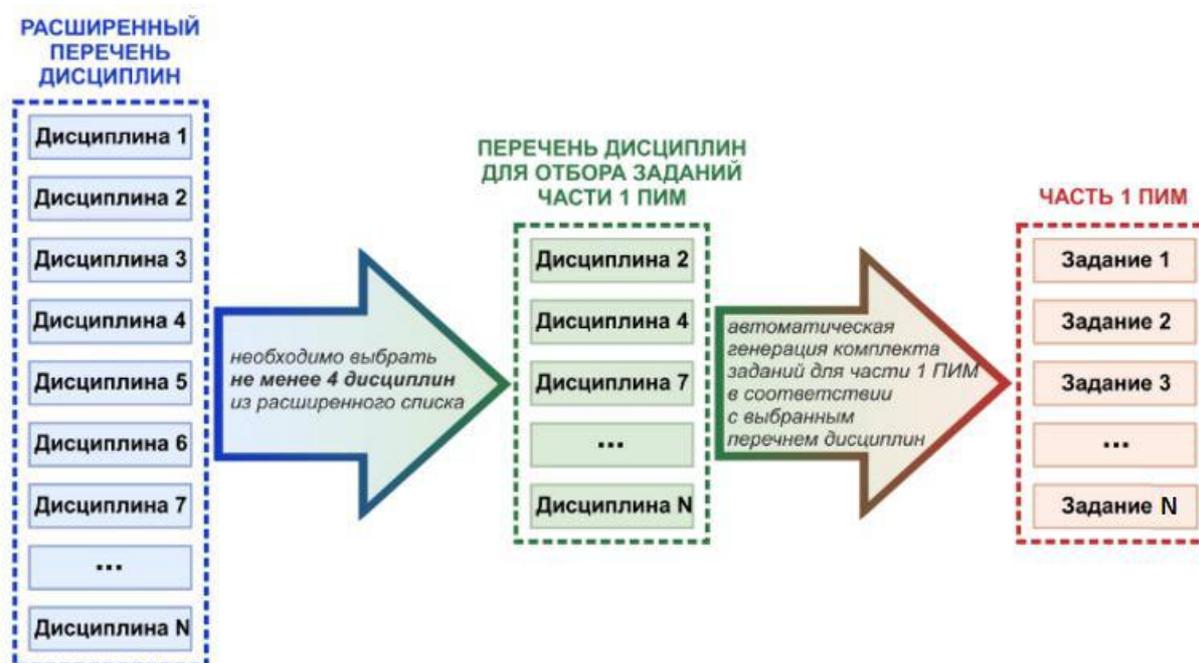


Рис. 5 – Формирование комплекта заданий части 1 ПИМ ФИЭБ

Во второй части ПИМ в 2015 году студенту предлагались кейс-задания по всем видам профессиональной деятельности, указанным в ФГОС по направлению подготовки бакалавриата без предоставления возможности выбора. При этом, решение подзадач к кейсам в зависимости от их сложности и трудоемкости оценивалось определенным количеством баллов. В 2016 году студенту было предложено выбрать 3

вида профессиональной деятельности в соответствии с ФГОС ВО по направлению подготовки, ориентируясь на содержание основной профессиональной образовательной программы (ОПОП), по которой он завершал обучение. Таким образом, студент получал на экзамене во второй части ПИМ 3 кейс-задания, каждое из которых оценивалось в 20 баллов (рис. 6).

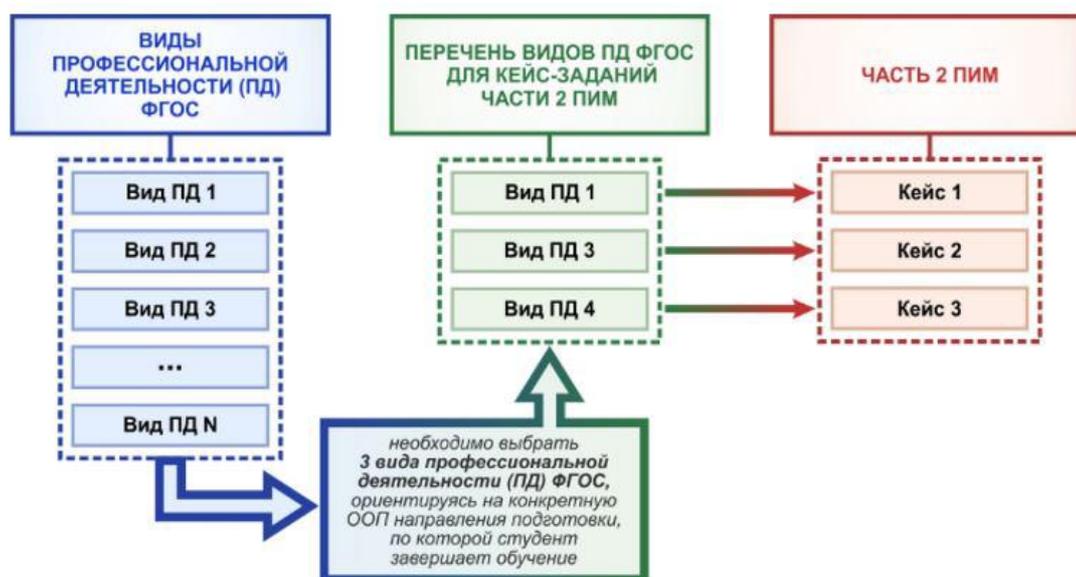


Рис. 6 – Формирование части 2 ПИМ ФИЭБ

Такое распределение баллов в модели ПИМ было утверждено в ФИЭБ-2016 для всех 15 направлений подготовки бакалавриата. Данный подход сделал возможным учесть разные профили обучения, реализуемых в рамках ОПОП вуза.

Для проведения ФИЭБ-2015 по 10 направлениям подготовки был разработан банк заданий, насчитывающий более 4,5 тыс. уникальных заданий в тестовой форме, из них 1/4 часть – это практикоориентированные кейс-задания, позволяющие определить готовность выпускников к решению профессиональных задач и оценить уровень сформированности профессиональных компетенций. Для ФИЭБ-2016 были разработаны материалы по 130 дисциплинам и 80 видам профессиональной деятельности. Необходимо отметить, что алгоритм работы включает 14 емких этапов, начиная с анализа нормативной базы, основных образовательных программ и рабочих программ ведущих вузов; задания проходят многократное внутреннее рецензирование, которое на выходе завершается проведением внешнего рецензирования и экспертизы. За трехлетний период около 400 преподавателей-экспертов провели высокопрофессиональную работу по разработке Федерального банка заданий, из них 90% имеют ученую степень, при этом шестая часть преподавателей-экспертов – докторов наук. В настоящее время банк заданий пополняется и для проведения ФИЭБ-2017

по 18 направлениям подготовки ожидается объем примерно в 10 тыс. заданий, из которых 1/3 – практикоориентированные, включая кейс-задания с интерактивными элементами не менее чем по 5 НП (разрабатываются при поддержке РГНФ [8]).

В ФИЭБ-2016 интерактивные кейс-задания были предложены студентам по трем направлениям подготовки: 08.03.01 Строительство, 13.03.01 Теплоэнергетика и теплотехника, 13.03.02 Электроэнергетика и электротехника. Такие задания позволяют оценить комплекс знаний, умений, навыков и владений «в действии», что, по сути является непосредственной оценкой сформированности одной компетенции или группы нескольких компетенций. Разработка такого рода заданий является достаточно трудоемким и затратоемким процессом, поэтому качественное интерактивное кейс-задание может быть реализовано только в совместной группе: преподаватель-эксперт – методист – программист – внешний рецензент.

Следует отметить, что специально для ФИЭБ и Тренажера ФИЭБ разработаны инструменты, позволяющие эффективно создавать интерактивные элементы заданий в необходимом объеме. Создание такого инструментария («Онлайн конструктор интерактивных заданий») дает возможность перейти от «штучного производства» к более продуктивной модели формирования заданий в интерактивной форме, что в свою очередь на новых этапах ФИЭБ повысит

наполняемость ПИМ заданиями такого рода.

Оценка выполнения тестовых заданий и практико-ориентированных кейс-заданий в соответствии со вторым подходом к распределению баллов между частями ПИМ осуществляется следующим образом. Каждое правильно выполненное задание первой части ПИМ позволяет набрать студенту 2 балла. Результаты их выполнения оцениваются с учетом частично правильно выполненных заданий. Максимальное количество баллов, которое может получить студент, правильно выполнивший задания первой части ПИМ, составляет 40 баллов. Правильно выполненная подзадача кейса во второй части ПИМ позволяет набрать студенту от 2 до 5 баллов в зависимости от ее сложности и от количества подзадач в кейсе. Правильно выполненные кейс-задания второй части ПИМ позволяют набрать студенту 60 баллов.

Специально для ФИЭБ-2016 были разработаны и реализованы алгоритмы, позволяющие производить частичную оценку правильности выполнения задания в тестовой форме, что является особенно актуальным для заданий с множественным выбором вариантов правильных ответов и для заданий на установление соответствия. В этих же целях система была модернизи-

вана для обеспечения возможности представления и дальнейшей обработки заданий открытого типа, когда экзаменуемому для ответа на одно задание необходимо указать не только конечный ответ, но и, например, результаты промежуточных вычислений. Этот подход также позволил осуществлять частичную оценку правильности выполнения задания в случае, когда, например, итоговый ответ не верен, а часть промежуточных вычислений выполнена корректно.

На рисунке 7 представлена гистограмма распределения набранных баллов за выполнение ПИМ студентами ФИЭБ-2016 (5230 чел.), при этом результаты тестирования студентов сгруппированы по трем группам, что позволяет проанализировать не абстрактный усредненный показатель, а рассмотреть результативность в привязке к области знания. К классическому нормальному распределению ближе всего оказалась вторая группа направлений подготовки (1541 чел.), входящих в УГНС 38.00.00. Для группы 1 (1302 чел.) картина распределения смещена влево, при этом имеются как очень низкие баллы за выполнение ПИМ, так и результаты, попавшие в интервал 71-80 %. Для третьей группы (2387 чел.) можно констатировать более высокие набранные баллы, около 3% студентов попали в интервал 91-100%.

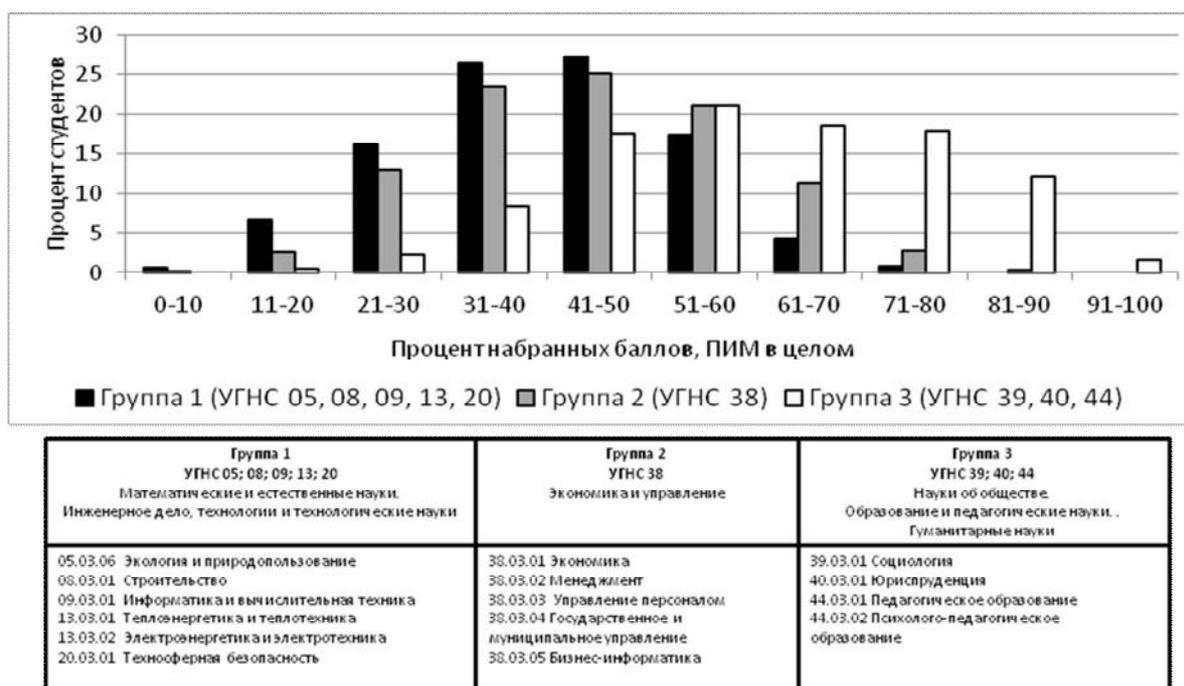


Рис. 7 – Гистограмма распределения результатов тестирования студентов (ФИЭБ-2016)

В соответствии с Положением о проведении ФИЭБ каждый участник получил именной сертификат – золотой, серебряный или сертификат участника [7]. Отмечаем, что в рамках ФИЭБ-2016 технология предоставления именных сертификатов была модернизирована: они выпускаются не

только в электронном, но и печатном виде (рис. 8). При этом в печатной версии сертификата предусмотрена двойная подпись: с одной стороны – генерального директора оператора ФИЭБ (НИИ МКО), с другой – ректора вуза – базовой площадки.



Рис. 8 – Именной сертификат студента – участника ФИЭБ

Определение уровня сертификата проводилось по олимпийской системе в соответствии с положением результата в общем рейтинге по конкретному НП (рис. 9).

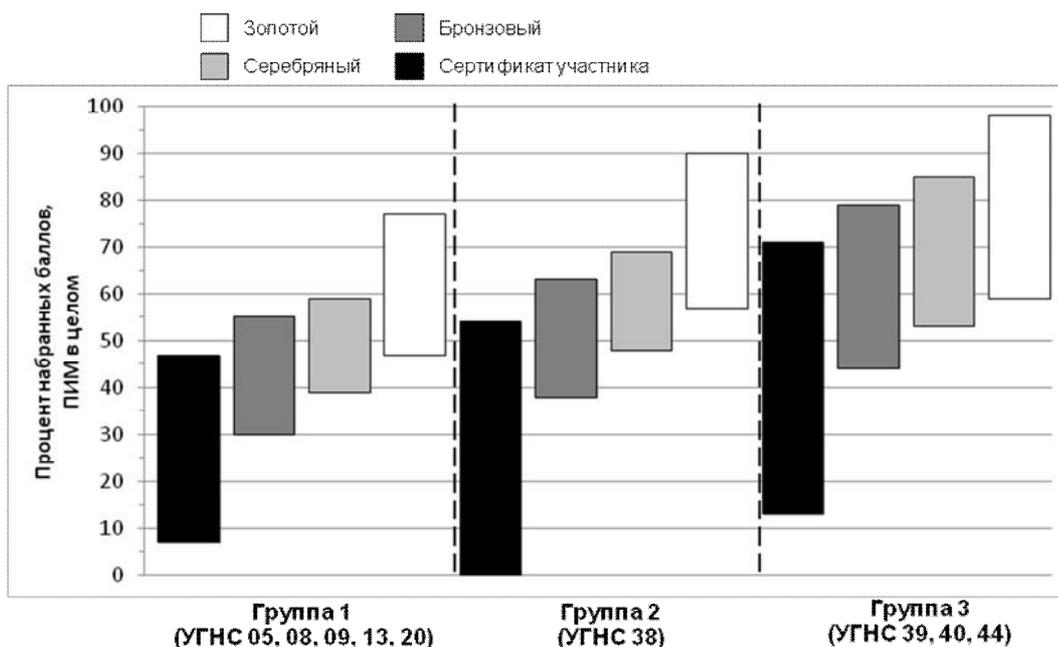


Рис. 9 – Результат распределения уровней сертификатов

Для подготовки к экзамену на странице ФИЭБ представлены в свободном доступе программа по направлению подготовки и примеры заданий. Начиная с 2016 года, образовательным организациям предоставлена возможность подготовить студентов с использованием тренажера ФИЭБ, в котором студенты могут познакомиться с технологией проведения экзамена (необходимо выбрать определенное количество дисциплин и видов деятельности для формирования комплекса заданий), а также попробовать свои силы в выполнении заданий (можно познакомиться и с их решением в определенном режиме), гармонизированных с Федеральным банком заданий.

Уникальным документом является информационно-аналитический отчет (так называемый «Педагогический анализ»), со-

держащий анализ результатов ФИЭБ и выводы об уровне сформированности профессиональных компетенций и готовности студентов к решению профессиональных задач. В таком отчете – педагогическом анализе данные представлены в форме таблиц, диаграмм, графиков и текстового описания с конкретными выводами, что позволяет провести анализ продемонстрированных студентами результатов тестирования, провести сравнение с аналогичными программами других вузов и сформулировать обоснованные выводы. Одной из традиционных диаграмм является гистограмма распределения результатов тестирования; на рисунках 10 и 11 приведены формы представления результатов по отдельным направлениям подготовки разных образовательных организаций.

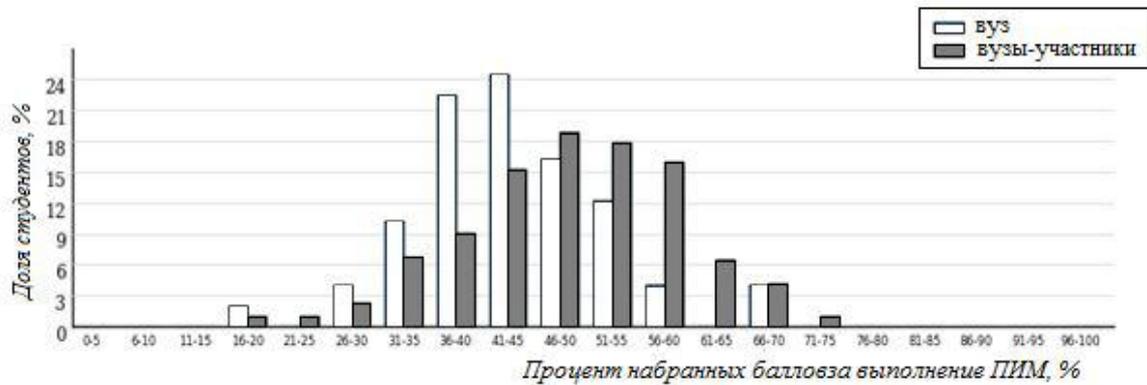


Рис. 10 – Распределение результатов тестирования студентов вуза с наложением на общий результат вузов-участников НП Психолого-педагогическое образование

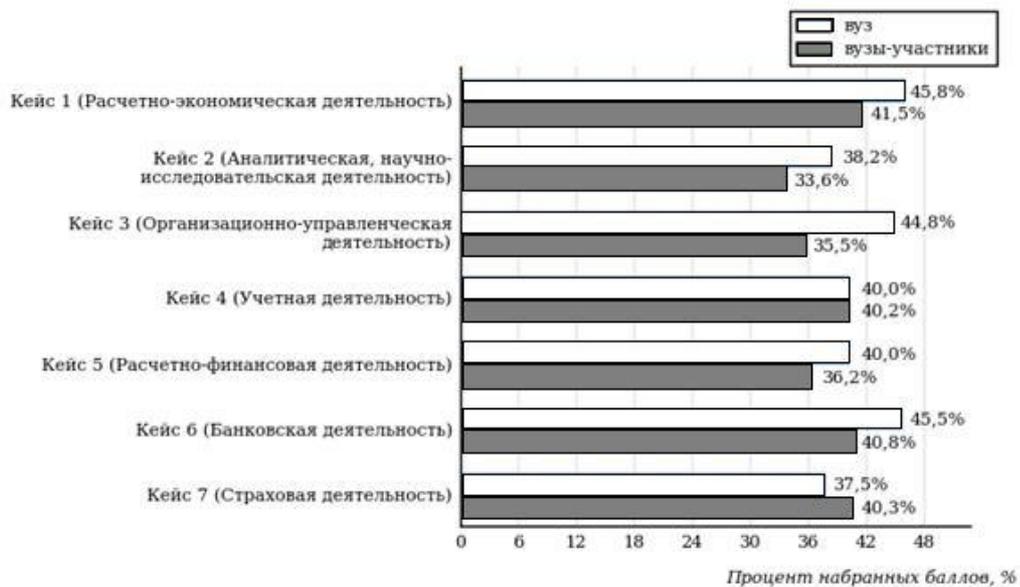


Рис. 11 – Процент баллов, набранных за выполнение кейс-заданий студентами вуза и вузов-участников НП Экономика

Такой информационно-аналитический отчет является логичным заключением процедуры независимой оценки и очень востребован образовательными организациями и является основой для построения внутренней системы оценки качества образования. Кроме этого по завершении этапа ФИЭБ каждый вуз – базовая площадка и вуз – участник экзамена получает возможность опубликовать информацию о своих программах магистратуры в «Справочнике программ магистратуры ведущих вузов России», который находится в свободном онлайн-доступе и доступен для всех, а не только для участников ФИЭБ [7]. Справочник реализован также в форме бесплатного приложения для мобильных устройств. При этом начиная с 2016 года справочник доступен не только для устройств на платформе Android, но и для Apple-устройств на платформе iOS. Таким образом, расширяется охват аудитории. Справочник располагает базой данных как по территориальному, так и по другим параметрам: стоимость, форма обучения (очная, заочная) и еще ряду критериев, по которым можно осуществлять поиск. База содержит сведения о программах магистратуры, реализуемых в национальных исследовательских и федеральных университетах, вузах, вошедших в программу «5-100», и других ведущих вузах страны, включая вузы – участники ФИЭБ. Подытоживая рассмотрение вопроса технологий ФИЭБ, отметим, что, для того чтобы всегда соответствовать современным требованиям и реалиям мира онлайн-сервисов, частью которого является ФИЭБ,

ежегодное развитие и модернизация сервисов ФИЭБ фактически становится необходимостью. При этом любое развитие в данном случае всегда нацелено на то, чтобы организация и проведение ФИЭБ для всех вовлеченных в этот процесс становились удобнее и продуктивнее.

Формирование эффективной вузовской системы оценки качества образования невозможно без использования передового педагогического опыта и сравнения собственной практики использования систем контроля с результатами внешнего независимого оценивания. Развитие инновационных проектов Интернет-тестирования согласуется с современными тенденциями модернизации высшего образования в России.

Национальным аккредитационным советом принято решение учитывать результаты «Федерального Интернет-экзамена в сфере профессионального обучения» в рамках проекта «Лучшие образовательные программы инновационной России» и при процедуре профессионально-общественной аккредитации. В 2016 году на заседании Национального аккредитационного совета было принято решение рекомендовать вузам использовать ФИЭБ как независимую оценку качества подготовки бакалавров.

Ориентированность на государственно-общественное управление системой образования в настоящее время невозможна без согласованной совместной работы государственных органов, вузов и организаций, обеспечивающих проведение процедур независимой оценки.

Список литературы

1. Болотов, В. А., Новый федеральный интернет-экзамен – новая технология независимой оценки качества подготовки бакалавров / В.А. Болотов, В.Г. Наводнов, В.В. Пылин, О.В. Порядина, Е.П. Чернова // Высшее образование сегодня. – 2015. – № 3. – С. 19–23.
2. Единый портал Интернет-тестирования в сфере образования. – Режим доступа: <http://www.i-exam.ru> (дата обращения 26.08.2016).
3. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р.
4. Наводнов В. Г., Киселева В. П., Губина А. Н., Киселева К. Н., Порядина О. В., Пылин В. В., Чернова Е. П. Концепция и технология проведения Федерального Интернет-экзамена в сфере профессионального образования. – Йошкар-Ола : СТРИНГ, 2014. – 59 с.
5. Наводнов, В.Г. Новый инструмент независимой оценки / В.Г. Наводнов // Аккредитация в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа : – http://www.akvobr.ru/novyi_instrument_nezavisimoi_ocenki.html
6. Федеральный закон от 26 декабря 2012 г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации».
7. Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ). Тренажер ФИЭБ [<http://bakalavr.i-exam.ru/node/520>]
8. Фонд содействия развитию малых форм предприятий в научно-технической сфере (Фонд содействия инновациям). URL: <http://fasie.ru/programs/programma-razvitie>.

ABOUT DEVELOPMENT OF AN INDEPENDENT EVALUATION SYSTEM OF THE BACHELORS EDUCATION QUALITY

V.G. Navodnov, V.V.Pylin, O.V. Poryadina, E.P. Chernova

Abstract. The innovation projects of Internet-testing in Education of Institute of Quality monitoring LTD developed on the basis of modern information technologies are presented in the article. Application of the projects in educational organization of Russia higher education at all stages of learning decides the important goals of an independent evaluation of the quality of education in accordance with the objectives of Concept of the Federal target program of education development for 2016-2020. The new technology of Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree including the model of pedagogical measuring materials, the assessment model, software, organizational and technological support is described. The main results of participation of students in Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree are discussed.

Key words: an independent evaluation of the quality of education; the innovation projects of Internet-testing; Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree; technological provision; higher education institutions - basic place; pedagogical analysis of the test results of students.

УДК 378.1+004

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ - ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ОЦЕНКИ И ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М.С. Волхонов, И.А. Мамаева

Аннотация. В статье рассматривается опыт использования Интернет - технологий в ФГБОУ ВО «Костромская ГСХА». Созданная в вузе структура Интернет-технологий, реализуемая с помощью программных средств и Интернет - среды, позволяет решать задачи оценки и повышения качества профессионального образования на основе системного подхода. Интернет - технологии в вузе реализуются через разработанные на электронных платформах модульно - рейтинговую систему, портфолио, систему организации эффективной обратной связи. Описываются результаты внедрения модульно-рейтинговой системы, способной отслеживать достижения студентов в рамках учебной и внеучебной деятельности (научной, социальной, творческой, спортивной). Доказано, что внедрение Интернет - технологий приводит к повышению качества профессионального образования и внутреннему развитию образовательного учреждения за короткий период времени.

Ключевые слова. Интернет - технологии, оценка, качество профессионального образования, модульно - рейтинговая система, учебная и внеучебная деятельность, студент, вуз.

Последние несколько лет актуальность вопросов, связанных с качеством профессионального образования, не снижается. На это указывают как исследователи, решающие задачи обеспечения качества образования, так и исследователи, осуществляющие поиск способов и критериев его оценки [1,2,3,4, 18 и мн.др.]. При этом в поле зрения вторых в основном попадают вопросы о показателях и критериях, которые могут быть использованы при конструировании критериально - оценочного аппарата мониторинга качества профессионального

образования (см. анализ в [4]). Однако сегодня все чаще внимание направляется в область применения информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) для решения задач оценки и повышения качества профессионального образования [5,6,7 и др.], что, очевидно, объясняется «каталитической (ускоряющей) функцией» ИКТ, экспоненциальный характер развития которых указывает на выраженную необходимость использовать их в образовательной системе [5]. Отметим, сегодня исследователи указывают на то, что «влияние инфор-

мационно-коммуникационных технологий на профессиональное образование не ограничивается модернизацией дидактических методов. Оно должно приводить к внутреннему развитию образовательных учреждений и их трансформации в образовательные сообщества. ... внедрение информационно-коммуникационных технологий является одним из приоритетных направлений, обеспечивающим достижение высокого качества профессионального образования» [5]. Иллюстрацией влияния Интернет - технологий на внутреннее развитие образовательного учреждения и повышение качества профессионального образования становится опыт ФГБОУ ВО «Костромская ГСХА» [8], которая пошла по пути разработки и внедрения модульно-рейтинговой системы, способной отслеживать достижения студентов в учебной и во внеучебной деятельности (научной, социальной, творческой, спортивной) [9]. Созданная структура, реализуемая с помощью программных средств и Интернет - среды, позволила решать задачи оценки и повышения качества профессионального образования на основе системного подхода.

Внутреннее развитие вуза проявилось через следующие важные показатели качества:

1. Обеспечение доступа к результатам учебной деятельности в любой момент времени. При внедрении МРС была создана электронная платформа [10], которая обеспечила студентам, родителям, преподавателям, учебно-методическому управлению неограниченный по времени доступ к электронным журналам. С помощью электронных журналов стало возможным не только следить за текущими результатами учебной деятельности, но и видеть суммарный (общий) результат успешности обучения, а также его «вес» по отношению к максимально возможному к рассматриваемому моменту времени.

2. Повышение качества методик обучения. Анализ заполняемых преподавателями рейтинг - планов, являющихся элементом управления учебно - познавательной дея-

тельностью студентов, позволил увидеть, как преподаватель в рамках своей методики обучения организует процесс обучения (по содержанию, по форме, по способам реализации контролирующей функции). Появление рейтинг-планов послужило импульсом к представлению методики обучения в качестве проекта, к переосмыслению преподавателем реализуемой методики обучения, а, следовательно, послужило основанием для повышения качества преподавания.

3. Автоматизация оформления ведомостей промежуточной аттестации (экзаменационно - зачетного периода), ведомостей текущей аттестации, а также сводных ведомостей успеваемости и посещаемости учебных занятий привела к более эффективному управлению организационными процессами в вузе. Кроме этого, появилась возможность автоматически формировать и распечатывать аттестационные ведомости по любому выделенному виду деятельности студентов (научной, социальной, творческой, спортивной).

4. Применяемые технологии позволили получать и анализировать результаты образовательной деятельности студентов количественно (интегральный рейтинг студента, распределение студентов по выделенным подгруппам интегрального рейтинга) и качественно (качественные показатели деятельности студентов нашли отражение в Портфолио, для которого была разработана своя электронная платформа, при этом основные ее позиции были связаны с позициями внеучебной деятельности в МРС).

Следующие результаты, иллюстрирующие пути повышения качества профессионального образования при использовании Интернет - технологий, можно отнести к «выходным» характеристикам образовательной деятельности вуза.

1. В период внедрения МРС наблюдалось улучшение результатов учебной деятельности студентов (см. таблицу 1). В дальнейшем результаты не претерпевали уже таких скачков, а перешли в режим «стабильности».

Таб. 1 – Обобщенные показатели 2 семестров 2010-2011 и 2011-2012 учебных годов [11]

Факультет	Успеваемость, %			Стипендиаты, %			Пропуски занятий, час/студента			Отчисление (сентябрь-март), чел		
	2011 г.	2012 г.	±	2011 г.	2012 г.	±	2011 г.	2012 г.	±	2011 г.	2012 г.	±
Агробизнеса	64,6	82,6	+18	40,5	54,4	+13,9	24,5	21,4	-3,1	8	8	0
Архитектурно-строительный	45,3	66,3	+21	31,3	42,9	+11,6	32,6	25,2	-7,4	11	15	+4
Ветеринарной медицины и зоотехнии	84,1	93,3	+9,2	23,7	48,0	+24,3	20,2	21,6	+1,4	22	15	-7
Инженерно-технологический	28,3	61,6	+33,3	12,0	27,0	+15,0	38,1	34,7	-3,4	42	15	-27
Экономический	75,7	76,4	+0,7	78,0	85,0	+7,0	22,6	18,4	-4,2	18	19	+1
Электрификации и автоматизации сельского хозяйства	50,9	66,0	+15,1	22,8	29,9	+7,1	31,8	23,2	-8,6	20	7	-13
ВУЗ	57,9	74,3	+16,4	34,7	47,9	+13,2	25,0	21,4	-3,6	121	79	-42

В таблице показано, что один из важных показателей качества обучения – успеваемость студентов значительно увеличился по итогам 2 семестра 2012 года (весенний семестр) и в среднем по вузу составил 74,3% против 57,9% в 2011 году (весенний семестр). Данный показатель вырос по всем факультетам академии, при этом максимальных улучшений добился инженерно-технологический факультет, где успеваемость студентов возросла более чем в 2 раза, с 28,3% до 61,6%. Количество студентов, получающих академическую стипендию, увеличилось на 13,2%, т.е. на 112 человек, пропуски занятий уменьшились, особенно на инженерных факультетах. На

42 человека меньше было отчислено за академическую неуспеваемость по вузу [11].

Сравнение результата успеваемости 74,3%, второго семестра 2011-2012 учебного года (см. таблицу 1) с результатами первых семестров [12] этого и следующих учебных годов (см. рисунок 1) показало, что

- существует эффект «скачка» результатов на начальном этапе внедрения Интернет - технологии;

- результаты успеваемости в разных семестрах имеют свои выраженные тенденции, что указывает на необходимость рассматривать их отдельно и, возможно, на необходимость проведения дополнительного исследования причин этого.

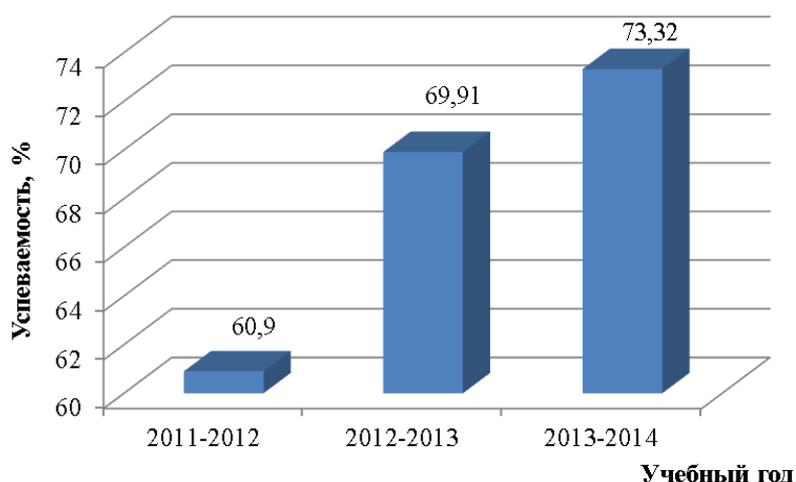


Рис. 1 – Успеваемость по итогам зимних экзаменационных сессий [10]

2. К показателю качества образования может быть добавлен средний балл по вузу. Сравнение его значений по первым семестрам до и после внедрения МРС показало,

что он увеличился. Это стало доказательством эффективности внедрения реализованной на основе Интернет - технологии МРС (см. рисунок 2).

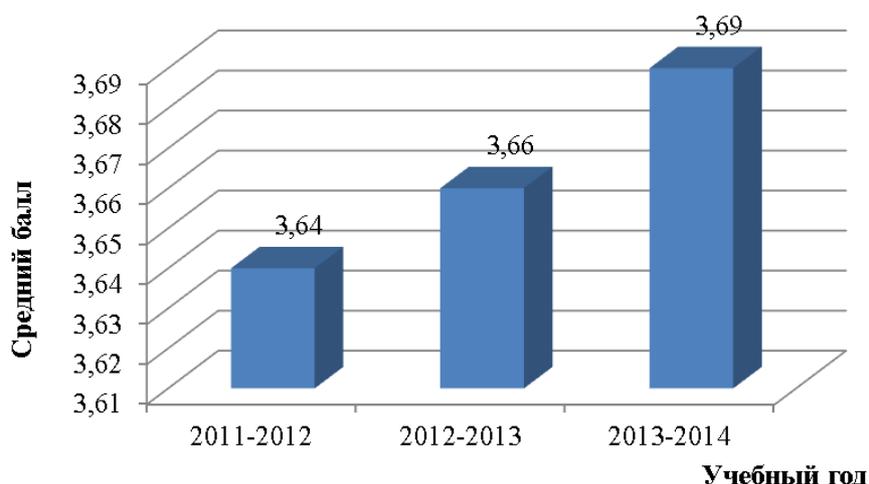


Рис. 2 – Средний балл по итогам зимних экзаменационных сессий [12]

Первый результат на рисунках 1 и 2 (первый семестр 2011-2012 учебного года) относится к моменту времени, когда МРС еще не была внедрена, второй и третий – была внедрена (первые семестры 2012-2013 и 2013-2014 учебных годов).

3. Принцип реализации деятельностного подхода, ставший основанием для разработки МРС, позволил представить студентов и преподавателей в качестве субъектов образовательной деятельности и обусловил выделение наиболее существенных категорий персонализированной деятельности студентов в вузе. Образовательная деятельность предстала как совокупность учебной и внеучебной, которая, в свою очередь, определилась как совокупность научной, социальной, творческой, спортивной [11, 12]. Реализация Интернет - поддержки процедуры оценивания результатов внеучебной деятельности и ее учет в интегральной оценке, влияющей на размер стипендии привел к:

1) усилению мотивации студентов как в сфере учебной деятельности, так и в сферах научной, общественной, творческой, спортивной деятельности [13];

2) развитию социально значимых качеств будущих профессионалов;

3) более активному участию в конкурсах профессионального мастерства, конкурсах проектов на уровне вуза и выше;

4) повышению научной, социальной, творческой активности студентов.

Все эти четыре показателя могут быть отнесены к показателям качества образовательной деятельности в вузе, если представить будущего профессионала как личность, развитие которой в вузе должно создать основы для его будущей успешной социализации.

Приведем примеры, иллюстрирующие повышение активности и результативности научной деятельности студентов (см. таблицу 2, в которой СНК – студенческая научная конференция).

Таб. 2 – Показатели научной деятельности студентов за 9 лет

Год	Количество студентов очной формы обучения, чел	Количество студентов – участников НИР, чел	Студенты – участники НИР, %	Количество студентов, сделавших доклады на конференциях, чел	Студенты, сделавшие доклады на конференциях, %	Количество опубликованных студенческих работ по результатам НИР, шт
2007	3177	662	20,84%	634	19,96%	55
2008	2912	643	22,08%	634	21,77%	50
2009	2843	606	21,32%	573	20,15%	46
2010	2637	636	24,12%	597	22,64%	41
2011	2426	640	26,38%	597	24,61%	45
2012	2436	691	28,37%	646	26,52%	55

2013	2358	677	28,71%	642	27,23%	47
2014	2292	826	36,04%	761	33,20%	88
2015	2334	859	36,80%	798	34,19%	87

Как видим, несмотря на заметное снижение количества студентов, наблюдается рост участников НИРС в вузе в период внедрения МРС и далее (2012-2015гг.). За этот же период заметно вырастает и количество их публикаций совместно с руководителями.

4. Постепенно набирает рост активность студентов, участвующих во внешних конкурсах, конференциях, выставках. Количество участников студенческой областной научной конференции молодых исследователей «Шаг в будущее» в 2013 году – 35 (16 дипломов), в 2014 году – 53 (19 дипломов). В 2015 году количество участников конференции «Шаг в будущее» по сравнению с предыдущим годом снижается (39 участников, 18 дипломов, 11 благодарственных писем), но значительно увеличивается количество участников в значимых международных, всероссийских и региональных мероприятиях (10 участников, до этого практически были нулевые или единичные случаи участия). И, главное, становятся весомыми результаты участия в них:

- международный научный форум молодых ученых «Наука будущего – наука молодых» (г. Севастополь, 1 диплом финалиста);

- восемнадцатый Московский международный салон изобретений и инновационных технологий «Архимед» (г. Москва, 2 участника, серебряная медаль, результат был повторен и на девятнадцатом салоне);

- региональная конкурс-выставка научно-технических разработок и рационализаторских проектов «Инновационный потенциал молодежи Костромской области (г. Кострома, 2 участника, дипломы 1 и 3 степеней);

- международная научная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Знания молодых для развития ветеринарной медицины и АПК страны» и 26-я международная выставка «Зоосфера-2015» (г. Санкт-Петербург, 2 участника, дипломы 2 степени);

- конкурс инновационных проектов финального мероприятия по государственной программе «УМНИК» фонда содействия развитию малых форм предприятий в научно-технической сфере по направлению «Новые приборы и аппаратные комплексы» - диплом победителя и др.

5. Использование Интернет - технологий в образовательном процессе вуза с целью повышения качества профессионального образования не ограничилось разработкой и внедрением электронных платформ МРС и Портфолио. Оказалось, что Интернет - ресурс может быть использован с целью оказать влияние на такой показатель качества образовательного пространства вуза как организация эффективной обратной связи. Организации обратной связи со студентами может быть осуществлена для решения вопросов формирования компетенций [14], оценки риск-факторов в обучении [15], адаптации студентов первых курсов [16], проблем в успешности обучения студентов [17] и др. Интернет - технология в этом случае позволяет реализовать системный подход при проведении соответствующего анкетирования и опросов и обеспечивает возможность принятия быстрых решений при автоматизированной обработке результатов их заполнения.

Выводы:

1. К Интернет - технологиям могут быть отнесены технологии, реализуемые на электронных платформах, модульно - рейтинговая система и Портфолио, а также разрабатываемый на системной основе ресурс, содержащий анкеты и опросы, обеспечивающий организацию эффективной обратной связи. Они позволяют решать задачи, связанные с оценкой и повышением качества профессионального образования.

2. Интернет - технологии могут влиять на такие показатели качества профессионального образования как успешность обучения студентов, повышение социальной, научной, творческой активности участников образовательного процесса и др.

3. Внедрение Интернет - технологий приводит к внутреннему развитию образовательного учреждения за короткий период времени. Время внедрения Интернет - тех-

нологий в образовательное пространство вуза целесообразно измерять семестрами, и оно может составлять не более одного - двух семестров.

Список литературы

1. Теоретико-методологические предпосылки исследования вопросов диагностики качества образования в высшей школе / Богданова А.В. // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2015. № 1 (20). С. 29-32.
2. Размышления о качестве образования: международный аспект / Селезнева Н.А. // Инновации в образовании. 2005. № 1. С. 137-139.
3. Управление качеством профессиональной подготовки будущих специалистов: теоретический анализ проблемы <http://elibrary.ru/item.asp?id=25767273> / Скорикова О.В. // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2016. № 1 (5). С. 165-170.
4. Качество образования: сущность и критерии мониторинговой оценки / Строкова Т.А. // Образование и наука. 2009. № 4. С. 36-47.
5. Информационно-коммуникационные технологии как фактор повышения качества профессионального образования / Савельева С.В. // Инновационное развитие профессионального образования. 2012. № 2 (02). С. 92-95.
6. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании. Статистический обзор / <http://elibrary.ru/item.asp?id=15233615> Абдрахманова Г.И., Ковалева Г.Г. // Вопросы образования. 2010. № 3. С. 152-195.
7. Интернет в современном образовании: проблемы, перспективы (по материалам Интернет- конференции) / Воронов М.В., Толкачев В.А. // Высшее образование в России. 2010. № 8-9. С. 50-55.
8. Новые идеи МРС / Зудин С.Ю., Волхонов М.С., Мамаева И.А. // Аккредитация в образовании. 2013. № 6 (66). С. 58-59.
9. Зудин С.Ю., Волхонов М.С., Мамаева И.А., Березовский Г.С., Лобачев А.А., Степанова А.С., Королева Е.В., Парамонова Н.Ю., Горбина Н.Н., Токмакова О.Н. База данных модульно-рейтинговой системы в ФГБОУ ВПО Костромской ГСХА. РОСПАТЕНТ. Свидетельство №2015620090 от 16.01.2015.
10. Зудин С.Ю., Волхонов М.С., Мамаева И.А., Лобачев А.А., Березовский Г.С., Козлов В.А. Программа сопровождения рейтинговой системы оценки учебной и внеучебной деятельности студентов. РОСПАТЕНТ. Свидетельство №2015611441 от 29.01.2015.
11. Академия завершила переход на новую систему управления образовательным процессом // Газета «Караваец», №1-3, от 2 апреля 2013 г.
12. Модульно-рейтинговая система Костромской ГСХА / Зудин С.Ю., Березовский Г.С., Волхонов М.С., Мамаева И.А., Степанова А.С. // В сборнике: Образование. Инновации. Качество материалы VI Международной научно-методической конференции. Курск, 2014. С. 12-16.
13. Рейтинговые показатели и мотивация к успешности обучения / Мамаева И.А., Степанова А.С. // В книге: Роль современного университета в технической и кадровой модернизации российской экономики: сборник трудов IX Международной научно-методической конференции. Костромской государственный технологический университет. 2015. С. 14.
14. Самооценка сформированности общекультурных компетенций / Мамаева И.А. // В сборнике: Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании материалы 21-й Международной научно-практической конференции. под науч. ред. Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова. 2016. С. 434-438.
15. Организация СРС в рамках модульно-рейтинговой системы / Березовский Г.С., Волхонов М.С., Иванова А.Ф., Мамаева И.А. // Высшее образование в России. 2013. № 8-9. С. 156-158.
16. Об адаптации студентов первого курса Костромской ГСХА к учебной деятельности / Куклин В.Н., Мамаева И.А., Степанова А.С., Шматова О.М. // В сборнике: Образовательная деятельность вуза в современных условиях [Электронный ресурс] : материалы международной научно-методической конференции (14 мая 2015 г.). — Электрон. дан. — Караваец : Костромская ГСХА, 2015.
17. Проблема успешности обучения студентов на инженерном факультете / Волхонов М.С., Королева Е.В., Мамаева И.А., Степанова А.С. и др. // Образовательная деятельность вуза в современных условиях [Электронный ресурс] : материалы международной научно- методической конференции (22-23 мая 2014г.) – Электрон. дан. – Караваец: Костромская ГСХА, 2014.
18. Наводнов В.Г., Масленников А.С. Интернет–экзамен в сфере профессионального образования // Высшее образование в России. – 2006. – №4. – С.15–19.

THE USE OF INTERNET TECHNOLOGIES TO ASSESS AND IMPROVE THE QUALITY OF PROFESSIONAL EDUCATION

M. S. Volkhonov, I.A. Mamaeva

Abstract. The article discusses the experience of using Internet technologies in of the Kostroma state agricultural Academy. Created at the University the structure of the Internet technology, implemented by using software and the Internet environment, allows to solve tasks of evaluating and improving the quality of vocational education on the basis of the system approach. Internet technologies at the University are implemented and developed through the electronic platforms of the module - rating system, portfolio system of organisation of effective feedback. Describes the results of implementing the module-rating system that can track the achievement of students in educational and extracurricular activities (academic, social, creative, sports). It is proved that the introduction of Internet technologies to increase professional education quality and internal development of educational institutions in a short period of time.

Key words. Internet technology, assessment, quality professional education, module - rating system of educational, extra-curricular activities, student, University.

УДК 378.244.2:614.8

ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ИНТЕРНЕТ-ЭКЗАМЕН ДЛЯ ВЫПУСКНИКОВ БАКАЛАВРИАТА ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 20.03.01 «ТЕХНОСФЕРНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ»: РАЗРАБОТКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИЗМЕРИТЕЛЬНЫХ МАТЕРИАЛОВ И АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКЗАМЕНА

О. А Глухов, Е. Ю Колесников, О. А. Ягдарова

Аннотация. В статье рассматриваются особенности разработки экзаменационных материалов для ФИЭБ-2016 по направлению подготовки 20.03.01 Техносферная безопасность; проанализированы программа, структура и результаты проведения экзамена, выявлено соответствие образовательных результатов участников ФИЭБ требованиям ФГОС ВО.

Ключевые слова: Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата, техносферная безопасность, безопасность жизнедеятельности, бакалавриат, качество образования, полидисциплинарное тестирование, практико-ориентированные междисциплинарные кейс-задания.

Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ) позиционируется как проведение независимой оценки качества образования среди выпускников бакалавриата. Важной задачей ФИЭБ является оценка индивидуальных результатов освоения основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) на соответствие требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) по направлениям подготовки бакалавриата.

В 2016 году прошел второй этап ФИЭБ, реализуемый Ассоциациями вузов и объединениями работодателей совместно с Научно-исследовательским институтом мониторинга качества образования. По сравне-

нию с этапом ФИЭБ-2015 количество направлений подготовки увеличилось до 15, что позволило расширить список наиболее востребованных направлений подготовки. Экзамен для направления подготовки 20.03.01 «Техносферная безопасность» был проведен впервые, в нем приняли участие 163 студента-бакалавра из 16 вузов России. В основу разработки программы экзамена и экзаменационных заданий были положены требования ФГОС ВО по направлению подготовки «Техносферная безопасность» [1] и «Положение о подготовке, организации и проведении ФИЭБ» [2].

Технология проведения ФИЭБ предполагает разработку междисциплинарных педагогических измерительных материалов

(ПИМ) при поддержке Федеральных учебно-методических объединений, научно-методических советов и выпускающих кафедр ведущих вузов РФ. Разработанные экзаменационные материалы проходят процедуры внутренней экспертизы кураторами каждой дисциплины и вида деятельности и рецензирования. Замечания по результатам этих процедур учитываются, согласовываются с разработчиками, вносятся необходимые изменения. Проведение внешней экспертизы направлено на определение возможности использования ПИМ в процедурах независимой оценки выпускников бакалавриата [3].

Модель ПИМ включала две части: полидисциплинарное тестирование (ПолиПИМ) и практико-ориентированные междисциплинарные кейс-задания.

В части 1 (ПолиПИМ) для НП «Техносферная безопасность» совместно с федеральным учебно-методическим объединением был определен перечень из 6 дисциплин: «Безопасность жизнедеятельности», «Гидрогазодинамика», «Медико-биологические основы безопасности», «Механика», «Надежность технических систем и техногенный риск», «Управление техносферной безопасностью». Для подготовки к экзамену разработана программа, содержащая по предложенным дисциплинам разделы, темы и список рекомендованной литературы; виды профессиональной деятельности и профессиональные задачи к

ним в соответствии с ФГОС [4]. Студент имел право выбрать не менее 4-х дисциплин. На основе его выбора формировался комплект заданий части 1 ПИМ, состоящий из 20 заданий, представленных различными тестовыми формами (множественный выбор, установление последовательности или соответствия, ввод числа или слова), оцениваемых в 2 балла за каждое. Рейтинг дисциплин представлен на рисунке 1, из которого видно, что наиболее востребованными являются такие дисциплины, как «Безопасность жизнедеятельности» (100 % студентов), «Медико-биологические основы безопасности» и «Управление техносферной безопасностью» (по 95 % студентов), «Надежность технических систем и техногенный риск» (около 82 % студентов). Дисциплины «Гидрогазодинамика» и «Механика» пользовались значительно меньшей популярностью (12–19 % студентов), однако они входят в большинство образовательных программ, реализуемых вузами по НП «Техносферная безопасность» и имеют общепринятую структуру содержания. Своим выбором студенты продемонстрировали ориентацию на профессиональные дисциплины, которые имеют непосредственное отношение к будущей профессиональной деятельности и изучаются на более старших курсах. Именно по этим дисциплинам задания ПолиПИМ должны быть представлены более широким спектром инварианта.

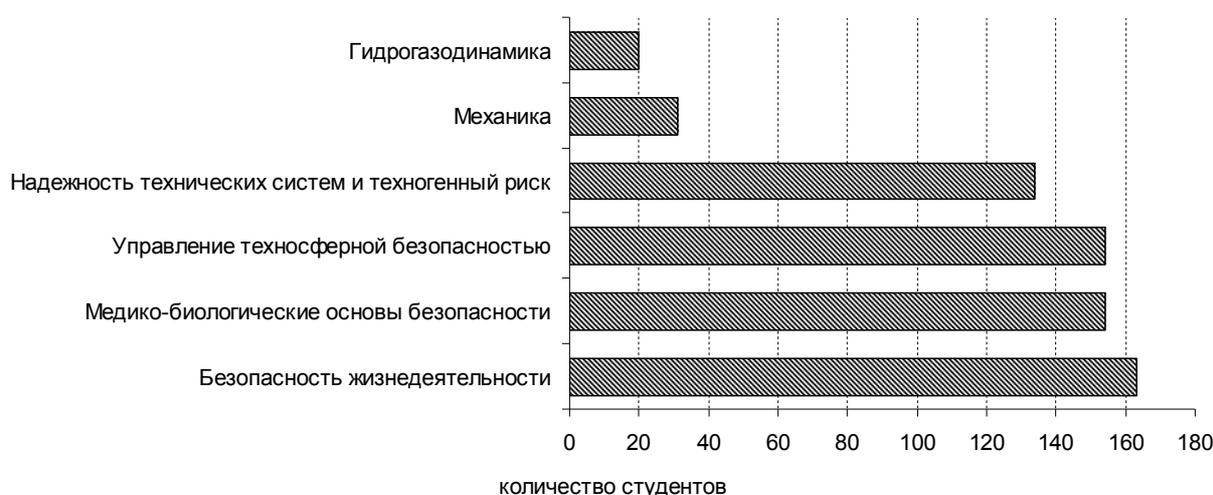


Рис. 1 – Рейтинг выбранных дисциплин участниками ФИЭБ по направлению подготовки «Техносферная безопасность»

Количество дисциплин, равное 4, выбрали 98 % студентов, были также участники, выбравшие 5 и 6 дисциплин – около 2 %. Более высокие результаты студенты продемонстрировали по дисциплинам «Безопасность жизнедеятельности», «Медико-биологические основы безопасности», «Управление техносферной безопасностью», а наиболее трудными оказались за-

дания по дисциплинам «Гидрогазодинамика» и «Надежность технических систем и техногенный риск».

Дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» оказалась наиболее востребованной среди тестируемых, ее выбрали все 100 % студентов, результаты решения заданий по данной дисциплине представлены на гистограмме (рис. 3).

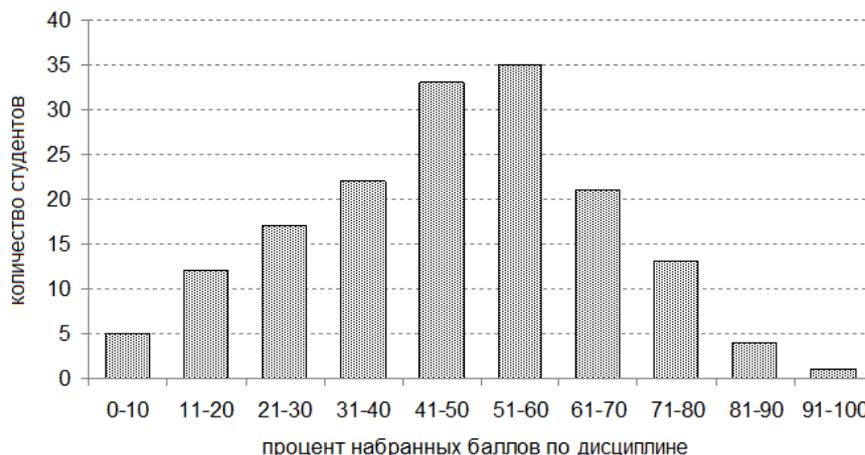


Рис. 2 – Распределение результатов тестирования студентов по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности»

Из гистограммы распределения результатов по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» видно, что наибольшее количество студентов (42 %) попали в интервал 41–60 баллов, при этом 54 % студента набрали не более 50 % баллов; одинаковое количество студентов (по 13 %) смогли набрать баллы в диапазонах 31–40 и 61–70 соответственно; 5 студентов (3 %) выполнили задания на более чем 81 балл и выше.

В целом гистограмма показала, что распределение близко к нормальному.

В качестве примера рассмотрим задание по дисциплине «Безопасности жизнедеятельности». На рисунке 3 представлено задание из раздела 4 «Безопасность труда», проверяющее знания и умения пользования организационно-технологической документации. Тестовая форма задания предполагает, что студент должен выбрать два правильных ответа из четырех предложенных.

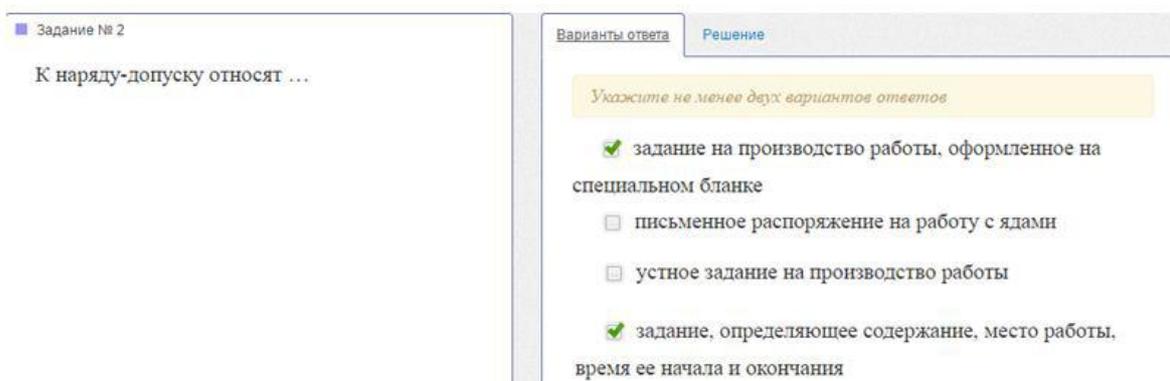


Рис. 3 – Пример задания по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности»

В соответствии с ФГОС ВО бакалавр по направлению подготовки 20.03.01 Техносферная безопасность готовится к 5 видам профессиональной деятельности: проектно-

конструкторская, сервисно-эксплуатационная, организационно-управленческая, экспертная, надзорная и инспекционно-аудиторская и научно-

исследовательская. Сформированность профессиональных компетенций выпускника по каждому из указанных видов деятельности проверялась отдельным кейс-заданием. В соответствии с принципом инвариантности теста все варианты кейса по одному виду деятельности проектировались равной сложности и с одинаковыми тестовыми формами подзадач, чтобы обеспечить равные условия для всех студентов, сдающих экзамен. Кейс-задания разрабатывались с учетом требования междисциплинарности и представляли собой общий фрагмент (практико-ориентированная ситуация), к которому формулировались не-

сколько подзадач. Общий фрагмент каждого кейс-задания содержал дополнительные материалы, включающие справочную или иную информацию, необходимые для решения подзадач (рис. 4).

На экзамене студент выбирал 3 вида профессиональной деятельности ФГОС в соответствии с программой экзамена по направлению подготовки, ориентируясь на конкретную образовательную программу, по которой он завершает обучение и, таким образом, получал 3 междисциплинарных кейс-задания. Правильно выполненные кейс-задания части 2 ПИМ позволяло участнику экзамена набрать 60 баллов.

Кейс-задание

(Вид профессиональной деятельности: организационно-управленческая)

Задание

Организация занимается промышленным альпинизмом, то есть выполняет высотные работы на промышленных предприятиях и других объектах. Промышленные альпинисты очищают фасады и окна городских зданий от накопившейся на них грязи и копоти, производят обрезку разросшихся и уборку старых и больных деревьев. В организации работают высотные рабочие-профессионалы. При помощи специальных технологий и альпинистского снаряжения они осуществляют различные строительные, монтажные и ремонтные работы на большой высоте и труднодоступных местах.

Краткое содержание информации	Приложение	Файл
Правила по охране труда при работе на высоте	Приложение k1_Pri11	k1_Pri11.doc
Межотраслевые правила по охране труда при эксплуатации газового хозяйства организаций	Приложение k1_Pri12	k1_Pri12.doc

Подзадача 3 (укажите не менее двух вариантов ответов)

Согласно представленным графическим схемам для обеспечения безопасности работ на высоте, к системам спасения и эвакуации относятся ...



Варианты ответов:

- 1) дополнительные или уже используемые, анкерные устройства
- 2) анкерные линии, резервные удерживающие системы
- 3) шины, средства иммобилизации, медицинская аптечка
- 4) необходимые средства подъема и/или спуска, носилки
- 5) спасательные и сигнальные жилеты, пояса, каска
- 6) привязи соединительно-амортизирующей подсистемы
- 7) ограждения опасной зоны работы люльки и знаки безопасности
- 8) блокирующее и тормозное устройство
- 9) средства защиты органов дыхания – от пыли, дыма, паров и газов

Рис. 4 – Пример кейс-задания по организационно-управленческой профессиональной деятельности

Популярность видов профессиональной деятельности среди участников экзамена приведена на рисунке 5. Наиболее востребованы студентами организационно-управленческая (93 % студентов), экспертная, надзорная и инспекционно-аудиторская (89 % студентов), сервисно-эксплуатационная (58 % студентов) деятельности. Это показывает ориентацию образо-

вательных программ вузов на подготовку студентов к этим видам деятельности. Более 1/3 студентов выбрали научно-исследовательскую деятельность, что в целом отражает общее распределение образовательных программ академического и прикладного бакалавриата в области «Инженерное дело, технологии и технические науки».

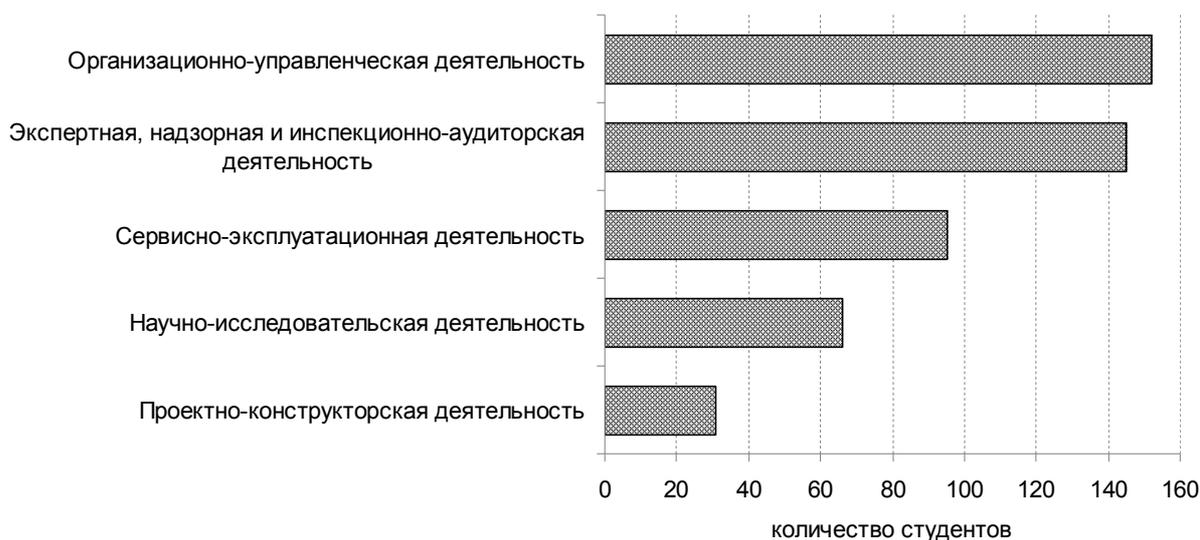


Рис. 5 – Рейтинг выбранных кейс-заданий по видам профессиональной деятельности

Проектно-конструкторская деятельность находится на последнем месте по популярности (ее выбрали для тестирования всего 19 % студентов), что свидетельствует о малой степени готовности общей массы студентов по НП «Техносферная безопасность» к решению профессиональных задач, таких как «участие в проектных работах в составе коллектива в области создания средств обеспечения безопасности и защиты человека от техногенных и антропогенных воздействий, разработке разделов проектов, связанных с вопросами обеспечения безопасности человека и защиты окружающей среды, самостоятельная разработка отдельных проектных вопросов среднего уровня сложности» и других задач данного вида деятельности [1].

При проектировании профильной подготовки бакалавров в рамках вариативной части ОПОП вуз должен придерживаться перечня профилей, указанных в примерной основной образовательной программе, а также ориентирован на конкретный вид профессиональной деятельности, к которому готовится бакалавр исходя из потребностей рынка труда, научно-исследовательских и материально-технических ресурсов. Анализ статистики решаемости заданий части 2 ПИМ показал, что наиболее высокие уровни сформированности компетенций у студентов-выпускников бакалавриата наблюдаются по организационно-управленческому виду профессиональной деятельности, которая одновременно оказалась и наиболее востребованной (рис. 6).

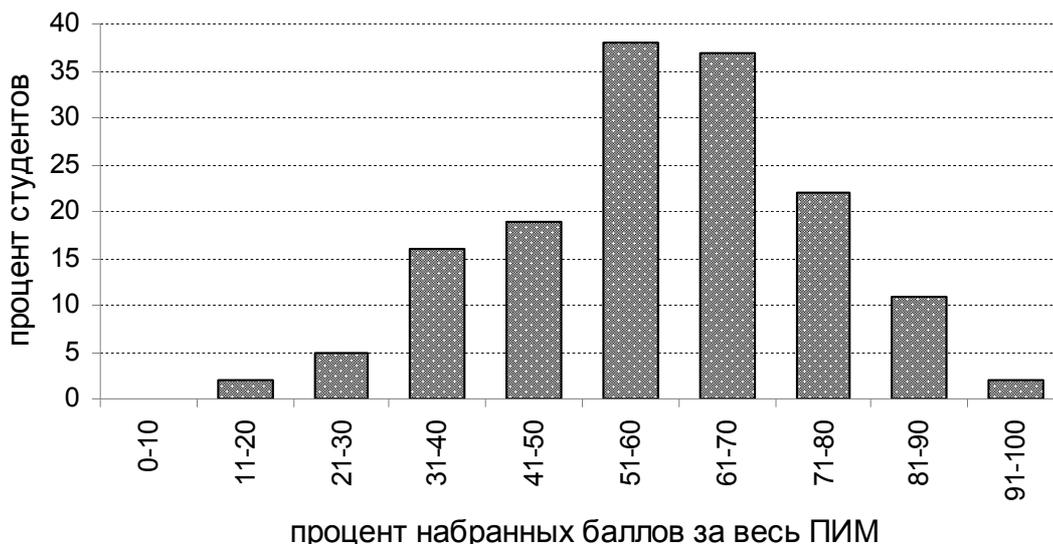


Рис. 6 – Распределение результатов тестирования студентов по организационно-управленческому виду профессиональной деятельности

Решаемость заданий данного кейса была самой высокой среди представленных кейс-заданий: 14 % студентов-бакалавров выполнили данный кейс на 71–80 %, 7 % участников – на 81–90%, причем 2 студента справились с данным кейс-заданием на 100 %.

Важно отметить, что согласно предложенному критерию студент (выпускник) демонстрирует высокий уровень сформированности профессиональных компетенций по виду профессиональной деятельности, если процент набранных им баллов за выполнение соответствующего кейс-задания составляет не менее 70 % от мак-

симального балла за данный кейс; базовый – не менее 50 % баллов и не более 70 % за кейс-задание; низкий не более 50% баллов за кейс-задание. По организационно-управленческому виду профессиональной деятельности высокий уровень сформированности профессиональных компетенций у 36,1 % студентов, 44 % студентов на базовом уровне и 21 % студентов находились на низком уровне сформированности.

В целом гистограмма решаемости заданий ПИМ показана на рисунке 7. Распределение решаемости близко к нормальному, но с некоторым смещением влево.

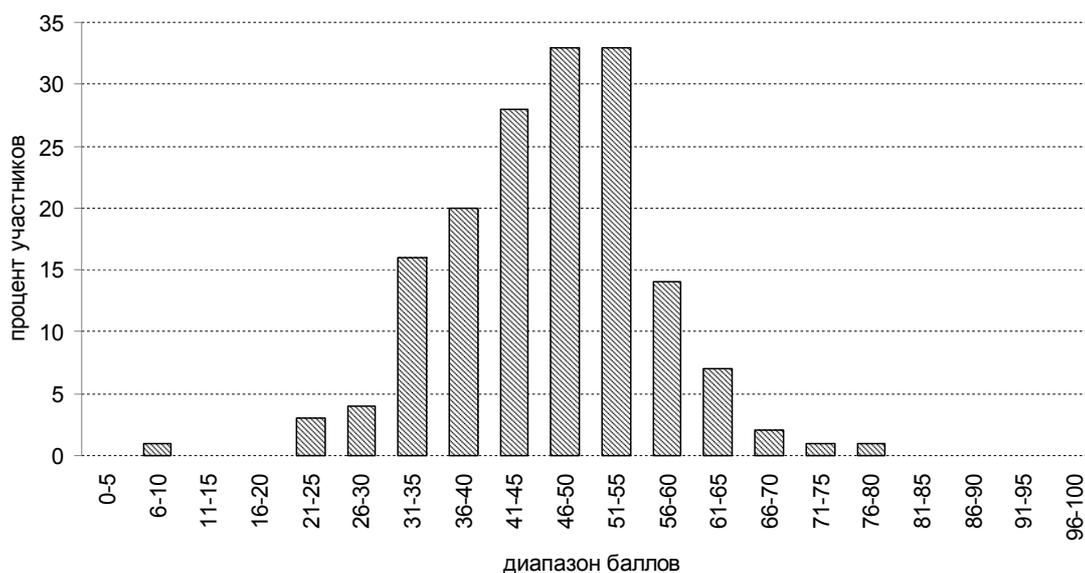


Рис. 7 – Процент набранных баллов за весь ПИМ

По итогам второго этапа ФИЭБ 2016 года 17 человек получили золотые сертификаты (10 % участников ФИЭБ по данному направлению подготовки, набравших от 70 баллов и выше), 26 человек – серебряные (16% участников, набравших от 64 до 69 баллов), 42 человека – бронзовые (26% участников, набравших от 55 до 63 баллов), 78 человек получили сертификаты участника (48 % участников, набравших от 11 до 54 баллов). При наличии соответствующего решения вуза данный сертификат может быть засчитан выпускающей кафедрой как часть выпускного государственного экзамена; учтен при приеме в магистратуру вузами РФ; включен в портфолио выпускника

как приложение к резюме для работодателя; оформлен как приложение с указанием достигнутого результата и соответствия европейской рамке квалификаций [2].

Анализ этапов разработки и проведения Федерального Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ) по направлению подготовки «Техносферная безопасность» показал, что данная процедура соответствует современным требованиям, предъявляемым к повышению качества высшего образования, а также способствует более плодотворной реализации задачи подготовки кадров в рамках технического образования в России и обязательно должен получить дальнейшее развитие.

Список литературы

1. Болотов, В. А., Новый федеральный интернет-экзамен – новая технология независимой оценки качества подготовки бакалавров / В.А. Болотов, В.Г. Наводнов, В.В. Пылин, О.В. Порядина, Е.П. Чернова // Высшее образование сегодня. – 2015. – № 3. – С. 19–23.
2. ФГОС ВО по направлению подготовки 20.03.01 Техносферная безопасность. Зарегистрировано в Минюсте России 21 марта 2016 г. № 41872 [<http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/200301.pdf>].
3. Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.url: http://bakalavr.i-exam.ru/node/341](http://bakalavr.i-exam.ru/node/341).
4. Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ). Модель педагогических измерительных материалов (ПИМ) [<http://bakalavr.i-exam.ru/node/344>].
5. Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ). Программы экзамена по направлениям подготовки [<http://bakalavr.i-exam.ru/node/345>].

FEDERAL INTERNET-EXAMINATION FOR GRADUATES OF BACHELOR DEGREE IN THE YEAR 2016 IN THE FIELD OF STUDY 20.03.01 «TECHNOSPHERE SAFETY»: DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL MEASURING MATERIALS AND ANALYSIS OF EXAMINATION RESULTS

O.A. Gluhov, E. Yu. Kolesnikov, O.A. Yagdarova

Annotation. The article considers special aspects of development of examination materials for Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree in the year 2016 in the field of study 20.03.01 "Technosphere safety". Programme, structure and results of the examination are analyzed and the correspondence of educational results of participants of Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree to the requirements of Federal state educational standard of higher education are detected.

Keywords: Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree, Technosphere safety, emergency management, Bachelor's programme, quality of education, multidiscipline testing, interdisciplinary practice-oriented case-tasks.

УДК 504:002:37.03

**ИТОГИ ФИЭБ–2016 ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ
05.03.06 (022000) «ЭКОЛОГИЯ И ПРИРОДОПОЛЬЗОВАНИЕ»*****Е.А. Гончаров, А.И. Винокуров, Л.И. Краснова***

Аннотация. В статье рассматриваются основные итоги проведения ФИЭБ–2016 по направлению подготовки 05.03.06 (022000) «Экология и природопользование», проанализированы программа, структура и результаты проведения экзамена, выявлено соответствие образовательных результатов участников ФИЭБ требованиям ФГОС ВО.

Ключевые слова: Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата, экология, природопользование, качество образования, оценка, высшее образование, образовательный стандарт.

В системе высшего образования основным регулятивным документом является Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС). Согласно стандарту, «бакалавры по направлению подготовки «Экология и природопользование» подготовлены к участию в работе в полевых экологических экспедициях, в научных экологических лабораториях, в вычислительных центрах при проведении научно-исследовательских и производственных экологических работ» [1]. Данную подготовку выпускник должен продемонстрировать после завершения образовательной программы бакалавриата. Оценка индивидуальных результатов освоения основной образовательной программы (ООП) на соответствие требованиям ФГОС одна из наиболее сложных задач высшего образования. Участие в проекте «Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата» (ФИЭБ) по направлению подготовки 05.03.06 (022000) «Экология и природопользование» в значительной степени предоставляет такую возможность [2]. Технология проведения ФИЭБ предполагала разработку программы экзамена и педагогических измерительных материалов в соответствии с содержанием ФГОС по данному направлению подготовки. Для подго-

товки к экзамену и адаптации к процедуре его проведения участникам за 4 месяца до даты экзамена на странице портала Интернет-тестирования был открыт доступ к программе и тренажеру ФИЭБ–2016 [3].

В экзамене ФИЭБ–2016 по направлению подготовки «Экология и природопользование» приняли участие 117 студентов из 35 вузов России. Экзамен состоял из двух частей: полидисциплинарного тестирования и междисциплинарных кейс-заданий. На выполнение заданий, представленных в двух частях, студенту предоставлялось 180 минут. Согласно модели ПИМ максимально студент мог набрать 100 баллов, из которых 40 баллов за выполнение заданий I части – полидисциплинарного теста, и 60 – за выполнение междисциплинарных кейс-заданий [4]. По окончании сеанса тестирования результаты выполнения заданий ПИМ автоматически выводились на экран и были доступны студентам – участникам ФИЭБ в личных кабинетах.

Бакалавры направления подготовки 05.03.06 (022000) «Экология и природопользование» по итогам экзамена ФИЭБ–16 набрали от 21 до 75 баллов, в том числе 84 % студентов набрали от 36 до 60 баллов за весь ПИМ (рис. 1).

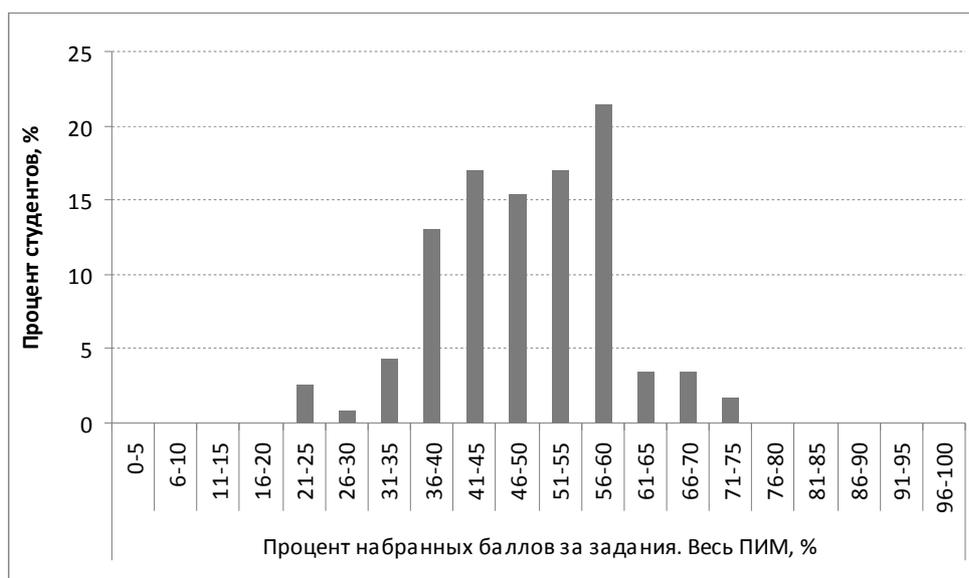


Рис. 1. Гистограммы решаемости всего ПИМ (%)

Приведенные данные свидетельствуют о небольшом смещении распределения в сторону меньших значений процентов набранных баллов, при этом около 7 % студентов выполнили ПИМ на 60–75 %, что для нового направления подготовки можно считать неплохим показателем. Золотой сертификат участника получили 10 % выпускников, набравших от 60 до 75 баллов.

Первая часть ПИМ ФИЭБ–2016 для направления подготовки 05.03.06 (022000) «Экология и природопользование» была представлена 9 дисциплинами: «Общая экология», «Основы природопользования», «Экологический мониторинг», «Геоэкология», «Охрана окружающей среды», «Безо-

пасность жизнедеятельности», «Ландшафтоведение», «Техногенные системы и экологический риск», «Оценка воздействия на окружающую среду». Структура каждой из дисциплин представлена разделами, тематическим наполнением и списком рекомендованной литературы. Система тестирования предлагала студенту выбрать из перечисленных дисциплин не менее четырех, по которым участнику экзамена предлагалось 20 отобранных компьютером по специальному алгоритму тестовых заданий.

Наиболее популярными у бакалавров направления подготовки «Экология и природопользование» оказались первые три дисциплины из представленных (рис. 2).

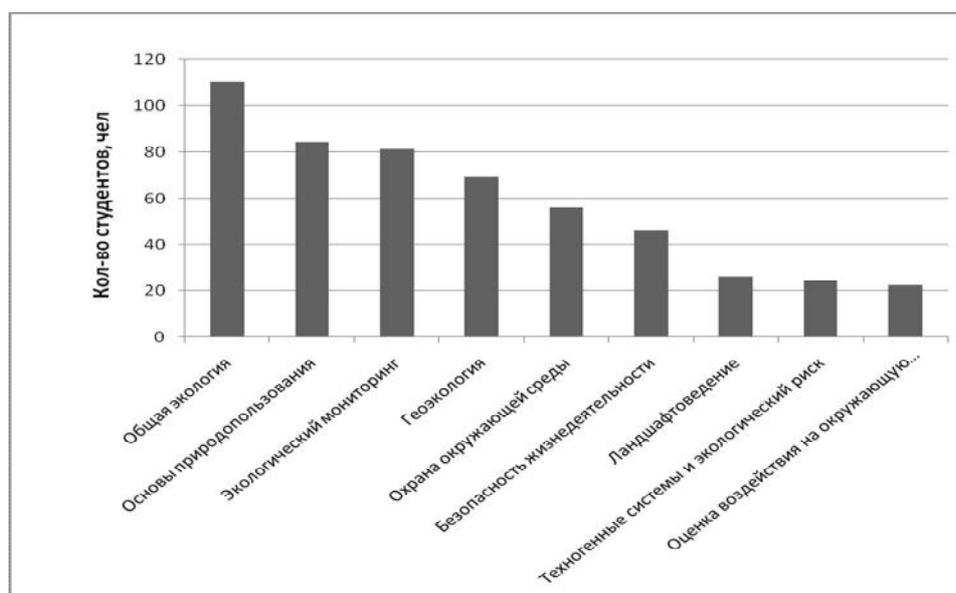


Рис. 2. Рейтинг выбранных дисциплин участниками ФИЭБ-2016

Задания первой части экзамена были представлены такими типами, как выбор нескольких правильных ответов из предложенных, установление соответствия между объектами нескольких множеств, установление последовательности в предложенной совокупности объектов, ввод ответа в виде числового значения или набора символов. Оценка ответов проводилась с

учетом частичной правильности их выполнения. Одно полностью правильно выполненное задание первого блока оценивалось двумя баллами. Из всех студентов, участвовавших в ФИЭБ–16 по этому направлению подготовки, более 80 % студентов выполнили задания первой части на 40–75 %, при этом 100 % не показал никто.

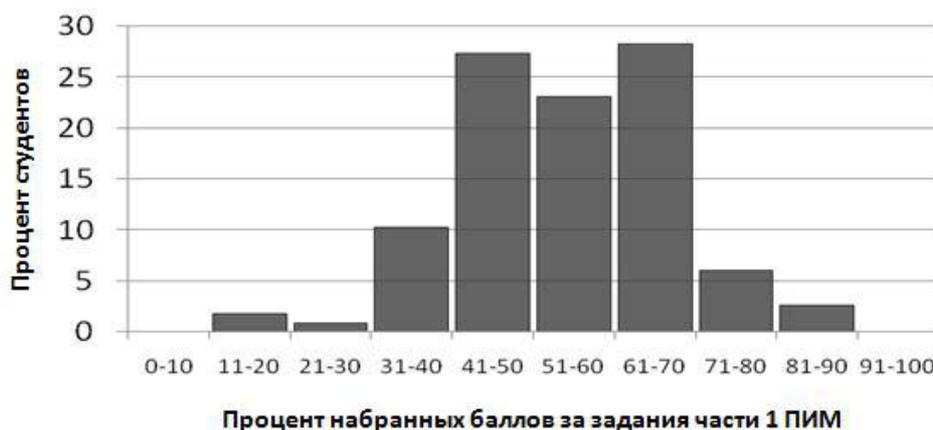


Рис. 3. Гистограмма решаемости части 1 ПИМ (%)

Из всех дисциплин I части наилучшие результаты студенты продемонстрировали по дисциплине «Общая экология», а наименее решаемыми оказались задания по «Ландшафтоведению» и «Охране окружающей среды».

Вторая часть экзамена для бакалавров по направлению подготовки «Экология и природопользование» состояла из пяти практико-ориентированных кейсов. Каждый кейс соответствовал виду профессиональной деятельности, прописанному в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования [1]:

- научно-исследовательская;
- проектно-производственная;
- контрольно-ревизионная;
- административная;
- педагогическая.

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» [1], выпускнику предоставля-

лось право выбрать три кейса по своему усмотрению.

В отличие от первой части, задания второй части имеют междисциплинарный и интегральный характер [4]. Выполнение студентом кейс-заданий требует для решения поставленной проблемы (ситуации) умения суммировать и анализировать конкретную информацию, устанавливая причинно-следственные связи, выделять ключевые проблемы и методы их решения с использованием знаний других дисциплин. Их выполнение может в определенной степени свидетельствовать об уровне сформированности у студентов профессиональных компетенций в соответствии с требованиями ФГОС.

Общий фрагмент кейса представлен в виде производственной проблемы или описания реальной профессиональной деятельности выпускника-бакалавра. К общему фрагменту были предложены несколько приложений, содержащих фактический материал, необходимый студенту для решения подзадач кейса, число которых варьировалось от 5 до 7, в зависимости от конкретной ситуации. За одну подзадачу кейса студент мог набрать от 1 до 5 баллов в за-

висимости от уровня сложности, типа задания и с учетом частичной правильности ответа.

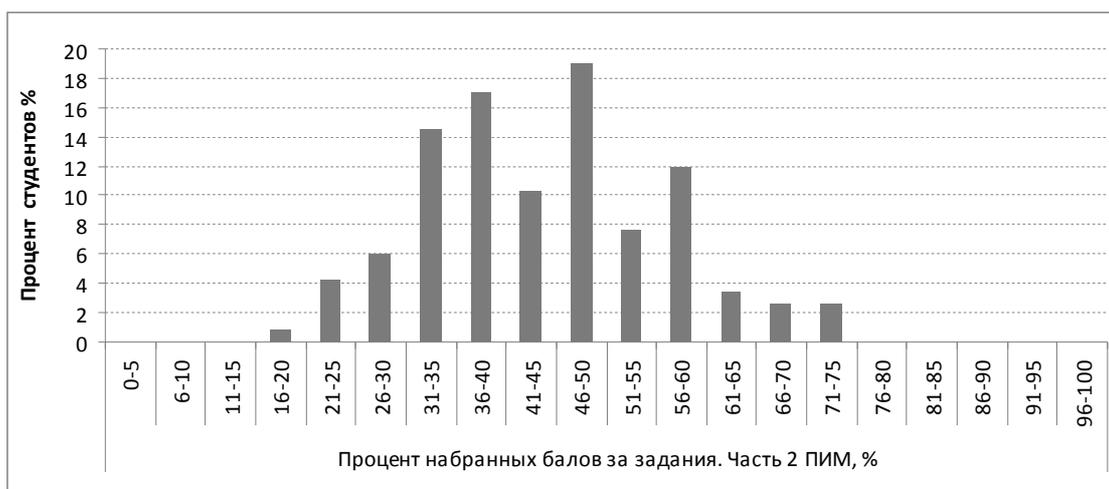


Рис. 4. Гистограммы решаемости части 2 ПИМ (%)

Наибольшей популярностью у бакалавров-экологов пользовались кейсы по научно-исследовательской и педагогической деятельности, 91 % и 70 % соответственно. 49,6 % выпускников выбрали кейс по административной деятельности, 48 % – по контрольно-ревизионный и меньшая часть – 41 % – кейс по проектно-производственной деятельности.

Максимальное количество баллов – 45 из 60 возможных, то есть 75 % за выполнение заданий второй части ПИМ, содержащихся в трех выбранных кейсах, набрали только 3 % выпускников. При этом 83,8 % бакалавров набрали от 16 до 35 баллов, то есть 27–60 %.

Наиболее востребованный кейс, который выбрали более 90 % участников экзамена, по научно-исследовательской деятельности включал задачу провести изучение экологического состояния территории с целью обоснования создания особо охраняемой природной территории регионального значения (ООПТ). Он состоял из шести подзадач и трех приложений, при этом одна из подзадач содержала интерактивный фрагмент, содержащий практические действия, связанные с отбором пробы воды из природного водоема, показанного на экране монитора, определения показателя кислотности с использованием соответствующего оборудования и вывода о возможности обитания в нем живых организмов. Среди участников, выбравших данный кейс, 4 %

бакалавров смогли выполнить его на 90 %, а 89,6 % – на 30–70 %.

Вторым по популярности оказался педагогический кейс, который выбрали более 70 % участников. Он направлен на решение задач, связанных с экологическим воспитанием обучающихся образовательных учреждений и содержал два приложения и пять подзадач, в том числе одну интерактивную. Решаемость заданий данного кейса самая высокая из всех кейсов. Так 17 % выпускников выполнили их на 80–90 %, а 90 % выпускников – на 30–80 %, однако 100-процентный результат не показал никто.

Остальные три кейса – административный, контрольно-ревизионный и проектно-производственный – выбирались участниками существенно реже и примерно в одинаковой степени. Популярность их находилась на уровне 50 %. Задания данных кейсов содержали более конкретный фактический и документальный материал, связанный с профессиональными задачами в рамках каждого вида деятельности, что вызвало некоторые затруднения при их выполнении. Среди указанных кейсов наименее решаемым оказался кейс по проектно-производственной деятельности. Лишь 7 % участников набрали от 50 до 60 % баллов за его выполнение.

Данные кейсы были разработаны с участием экспертов из органов государственного экологического надзора и контроля, внештатных экспертов государственной экологической экспертизы и специалистов

из проектных организаций, занимающихся разработкой природоохранной документации и мероприятий. В задачах были использованы реальные данные с измененными временем, местом и участниками описанных ситуаций. Основными причинами низкой решаемости подзадач кейсов стали: сложность заданий и лимит времени на их выполнение, а также недостаточная производственно-прикладная ориентированность образовательных программ (ва-

риативной части), соответствующих академическому бакалавриату.

На основании анализа основных итогов ФИЭБ–2016 по направлению подготовки «Экология и природопользование» можно сделать вывод о качестве подготовки студентов-бакалавров, образовательные результаты которых в целом соответствуют требованиям ФГОС ВО по направлению подготовки 022000 (05.03.06) «Экология и природопользование».

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 декабря 2009 г. № 795 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 022000 Экология и природопользование (квалификация (степень) «бакалавр»)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/29/20110317112502.pdf>
2. Болотов В. А. Новый федеральный интернет-экзамен – новая технология независимой оценки качества подготовки бакалавров / Болотов В. А., Наводнов В. Г., Пылин В. В., Порядина О. В., Чернова Е. П. // Высшее образование сегодня. – 2015. – № 3. – С. 19–23.
3. Единый портал интернет-тестирования в сфере образования. – Режим доступа : <http://i-exam.ru/>
4. Модель педагогических измерительных материалов. – Режим доступа : <http://bakalavr.i-exam.ru/node/344>

THE RESULTS OF FEDERAL INTERNET-EXAMINATION FOR GRADUATES OF BACHELOR DEGREE IN THE YEAR 2016 IN THE FIELD OF STUDY 05.03.06 (022000) «ECOLOGICAL AND ENVIRONMENTAL MANAGEMENT»

E.A. Goncharov, A.I. Vinokurov, L.I. Krasnova

Abstract. The main results of Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree in the field of study "05.03.06 (022000) Ecology and environmental management" are considered in the article. Programme, structure and results of the examination are analyzed and the correspondence of educational results of participants of Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree to the requirements of Federal state educational standard are detected.

Keywords: Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree, ecology, management of natural resources, quality of education, evaluation, higher education, educational standard.

УДК 378.244.2:004:621.1

СПЕЦИФИКА СОЗДАНИЯ ЭКЗАМЕНАЦИОННЫХ МАТЕРИАЛОВ И АНАЛИЗ ИТОГОВ ПРОВЕДЕНИЯ ФИЭБ-2016 ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 13.03.01 ТЕПЛОЭНЕРГЕТИКА И ТЕПЛОТЕХНИКА

Т.Н. Кокоткина, А.А. Медяков

Аннотация. В статье рассматриваются особенности разработки экзаменационных материалов для проведения ФИЭБ-2016 по направлению подготовки 13.03.01 Теплоэнергетика и теплотехника, выделены нововведения этапа 2016 года, при этом особое внимание уделено разработке интерактивных заданий. Проанализированы итоги проведения экзамена, и выявлены уровни сформированности профессиональных компетенций студентов (выпускников) вузов-участников по данному направлению бакалавриата.

Ключевые слова: Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата, теплоэнергетика, теплотехника, качество образования, высшее образование, образовательный стандарт, интерактивные кейс-задания.

В апреле 2016 года уже во второй раз был проведен Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ), который позиционируется как внешняя независимая оценка качества подготовки выпускников бакалавриата. Это добровольная сертификация выпускников на соответствие требованиям ФГОС ВО. Необходимость проведения такого экзамена обусловлена действующим Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 95.1) и распоряжением Правительства РФ «Об утверждении плана мероприятий («дорожной карты») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки» (п. 5.11) [4]. Двухлетний опыт проведения экзамена показал, что сертификаты ФИЭБ, полученные студентами, являются востребованными не только в качестве независимой оценки качества образования в вузе, но и как определенный «бонус» при приеме в магистратуру ведущих вузов страны. Возможно, это стало одной из причин все возрастающего интереса к данной процедуре оценивания и увеличения числа участников этапа ФИЭБ–2016.

Одним из направлений подготовки, по которому могли принять участие в ФИЭБ–2016 студенты, завершающие обучение, стало направление 13.03.01 Теплоэнергетика и теплотехника. Независимая оценка качества подготовки выпускников бакалавриата по направлению 13.03.01 Теплоэнергетика и теплотехника в 2016 году проведена в соответствии с новым ФГОС ВО, утвержденным приказом Министерства об-

разования и науки Российской Федерации 01.10.2015 г. (за полгода до проведения тестирования) [2]. Вузами – базовыми площадками по данному направлению подготовки выступили 11 вузов, среди которых Национальный исследовательский университет «Московский энергетический институт», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва, Кузбасский государственный технический университет имени Т. Ф. Горбачева, Уфимский государственный авиационный технический университет и др.

В ходе процедуры тестирования студент получал экзаменационный билет, состоящий из двух частей: заданий в тестовой форме по выбранному студентом перечню дисциплин (полидисциплинарное тестирование) и междисциплинарных кейс-заданий по трем видам профессиональной деятельности (также выбирались студентом). Максимальное количество баллов за выполнение обеих частей педагогических измерительных материалов (ПИМ) – 100 баллов [1]. Для анализа результатов выполнения ПИМ построена гистограмма распределения процента набранных баллов, по вертикальной оси которой отмечен процент студентов от общего количества участников по направлению подготовки (НП). Итог решения заданий студентами по направлению подготовки 13.03.01 Теплоэнергетика и теплотехника в 2015 и 2016 году представлен на рис. 1.



Рис. 1. Процент набранных баллов за весь ПИМ

Распределение результатов ФИЭБ в 2016 году по сравнению с этапом 2015 года сместилось вправо и стало значительно ближе к нормальному, нет смещения и «случайных» выбросов, пик распределения находится на середине оси интервалов набранных баллов (46 – 55% набранных баллов) [5]. Решаемость заданий улучшилась по сравнению с предыдущим годом (стало больше студентов, которые набирают более 50% из возможного количества баллов; около 2% студентов набрали от 76 до 80 баллов), что частично обусловлено предоставлением возможности использовать тренажер ФИЭБ для подготовки к экзамену.

Для формирования заданий части 1 ПИМ студент выбирал не менее 4 дисциплин из расширенного списка. В программу экзамена по НП 13.03.01 Теплоэнергетика и теплотехника включено 11 дисциплин. Необходимо отметить, что в 2016 году существенных изменений в программе экзамена по данному направлению подготовки в сравнении с ФИЭБ–2015 не было [3]. Лидерство по выбору дисциплин (более 67 % студентов) занимают дисциплины «Техническая термодинамика», «Энергосбережение в теплоэнергетике и теплотехнологии», «Тепломассообмен» и «Безопасность жизнедеятельности». Дисциплины «Электротехника и электроника» и «Механика», как и на этапе 2015 года, находятся на последнем месте рейтинга, каждую их них выбрали в среднем не более 14% студентов. Такой выбор студентов связан с ориентацией на профильные дисциплины, которые имеют непосредственное отношение к будущей профессиональной деятельности.

Вторая часть экзамена была представлена междисциплинарными кейс-

заданиями в соответствии с видами профессиональной деятельности и профессиональными задачами, определенными Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по данному направлению подготовки бакалавриата [2]. Уровень сформированности профессиональных компетенций выпускника по виду профессиональной деятельности проверялся отдельным кейс-заданием. Для экзамена студент мог выбрать 3 вида профессиональной деятельности в соответствии с программой экзамена по направлению подготовки, ориентируясь на конкретную образовательную программу вуза, по которой он завершает обучение, и, таким образом, получить 3 междисциплинарных кейс-задания для прохождения экзамена. На этапе ФИЭБ–2015 в экзаменационный билет были включены 6 кейс-заданий по всем видам профессиональной деятельности ФГОС ВПО [5]. Проведенный в 2013–2015 году предварительный анализ основных образовательных программ (ООП) вузов, разработанных в соответствии с ФГОС ВПО, показал, что вузы в основном ориентируются на все виды профессиональной деятельности. Введение ФГОС ВО и разработка образовательных программ в соответствии с этим стандартом выявила ориентированность образовательных организаций на три и более видов профессиональной деятельности для инженерных направлений подготовки.

Наиболее востребованными являются два вида профессиональной деятельности (производственно-технологическая, расчетно-проектная и проектно-конструкторская), выбранных более 75% студентов (рис. 2).

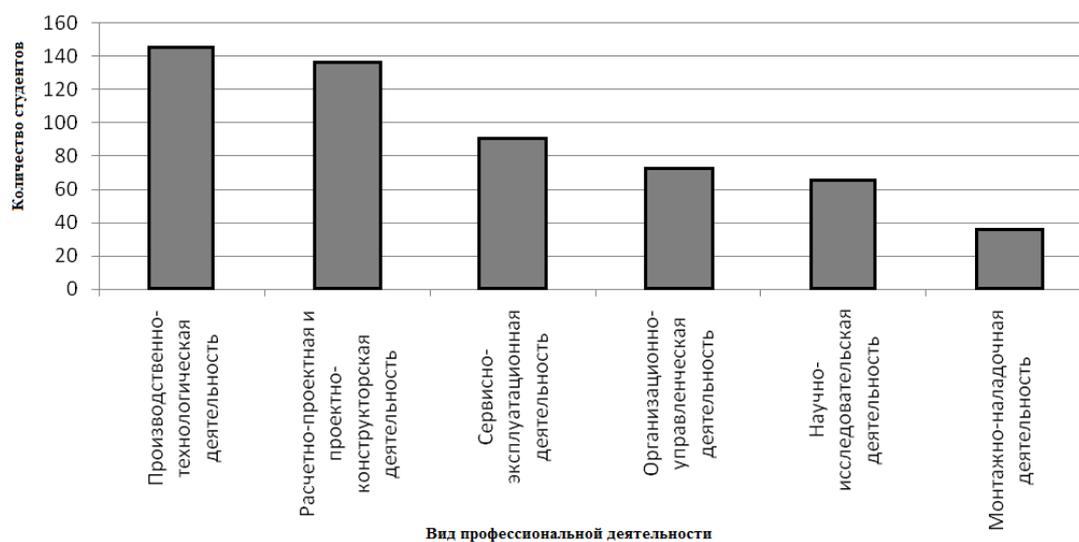


Рис. 2. Рейтинг выбранных участниками ФИЭБ-2016 кейс-заданий по видам профессиональной деятельности по НП 13.03.01

Такой выбор отражает направленность образовательных программ вузов-участников ФИЭБ и обусловлен наиболее востребованными на рынке труда профессиональными задачами, которые должен быть готов решать выпускник-бакалавр. Монтажно-наладочная деятельность находится на последнем месте (ее выбрали для тестирования 20% студентов), этот вид профессиональной деятельности непосредственно связан с подготовкой в рамках прикладного бакалавриата по направлению «Теплоэнергетика и теплотехника», которая пока еще продолжает носить преимущественно академическую направленность.

Каждое кейс-задание состояло из 5 подзадач, которые оценивались максимально от 2 до 6 баллов. Выполнение подзадач предполагало возможность получения частичной оценки в интервале от минимального до максимального бала за подзадачу. Такое нововведение позволило оценить правильность хода решения, а не только конечный результат. Указанный подход реализуется разделением задачи на смысловые блоки с выделением ключевых промежуточных значений, полнота решения или понимания которых также оценивалась в случае некорректного итогового ответа за конкретное задание. Максимально возможное количество баллов за все кейс-задания части 2 составило 60 баллов.

Разработка экзаменационных материалов по инженерному направлению подготовки – процесс достаточно трудоемкий,

требующий не только знаний по определенным дисциплинам, но и обладание широкой практической базой применения этих знаний. Основными разработчиками и рецензентами ПИМ выступили ведущие преподаватели вузов РФ, авторы базовых учебников по данному направлению подготовки. Новацией этапа ФИЭБ–2016 являются разработанные и предложенные студентам интерактивные кейс-задания для такого вида профессиональной деятельности, как сервисно-эксплуатационная деятельность, что позволило комплексно оценить знания и умения студентов, их способность применить эти знания и умения на практике для решения профессиональных задач [2]. Для знакомства с возможностями интерактивных кейс-заданий в тренажере ФИЭБ были предложены кейс-задания с интерактивными элементами. При решении указанного кейс-задания обучающийся должен был проанализировать предложенную монтажную схему теплового узла и использовать данные с различных элементов схемы для решения предложенных заданий, выполнить расчет и правильно установить элеваторный узел и грязевик в предложенном узле. В процессе выполнения студент мог использовать дополнительные материалы, реализованные в форме интерактивной информации, а также отдельные файлы, доступные для скачивания.

Рассмотрим данное междисциплинарное кейс-задание более подробно. Среди дисциплин, участвующих в формировании

профессиональных компетенций и готовящих выпускников к решению профессиональных задач в сервисно-эксплуатационной деятельности, могут быть выделены следующие: «Материаловедение и ТКМ», «Метрология, сертификация, технические измерения и автоматизация тепловых процессов», «Источники и системы теплоснабжения», «Тепломассообмен» и др. Общий фрагмент состоит из

текста: «В здании установлен индивидуальный тепловой пункт (ИТП) с водоструйным элеватором и двухступенчатым водоподогревателем горячего водоснабжения в соответствии с СП 41-101-95» и интерактивного поля. Серым фоном выделены те части интерактивного поля, которые поддаются изменению в зависимости от задания (рис. 3).

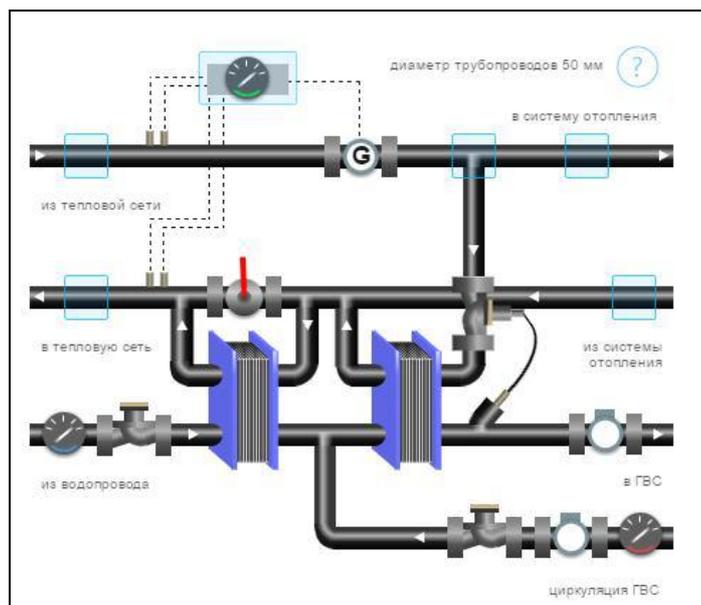


Рис. 3. Интерактивное поле

В верхнем правом углу поля есть значок «?», при нажатии на который появляется справочная информация (рис. 4).



Рис. 4. Поле справочной информации

Рассмотрим подзадачи этого кейс-задания. В подзадаче 1 необходимо провести осмотр технического состояния и остаточного ресурса теплообменников водоподогревателей горячего водоснабжения в ИТП и установить соответствие между типами коррозии, которые присутствуют в

теплообменнике, и их названиями. Это задание было реализовано в технологии Drag-and-drop. К рисункам с видами коррозий нужно было подобрать названия, переместив их с правого поля ответов в пустые поля рядом с рисунками. Один из вариантов ответа был неверным (рис. 5).

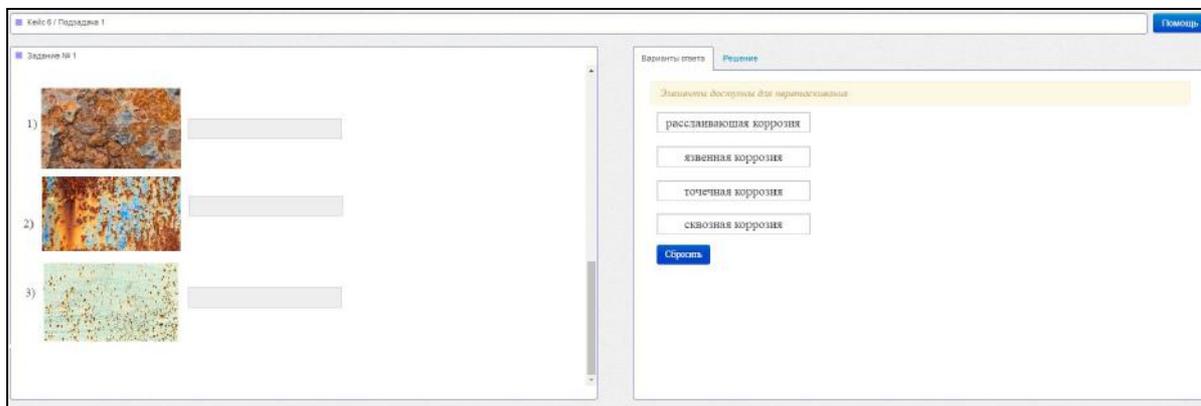


Рис. 5. Представление подзадачи 1 в системе тестирования

Подзадача 2 была расчетной со следующей формулировкой: «Количество тепловой энергии, потребляемой жителями дома, составит _____ ГДж. (Ответ введите с точностью до десятых)». В данном задании предусматривалось примечание об использовании теплосчетчика, установленного в

ИТП (по средним показаниям за последний месяц). Для расчетов нужно было использовать таблицу значений энтальпии воды и справочные формулы. Также для решения данного интерактивного задания (подзадача 2) была предусмотрена инструкция для решения (рис. 6).

Инструкция:

1. Наведите мышкой на блок теплового счетчика, чтобы посмотреть показания.
2. Рассчитайте количество тепловой энергии, потребляемой жителями дома, и введите ответ в поле ввода.

Рис. 6. Инструкция для решения задания

При выполнении первого шага, согласно инструкции, студент мог увидеть, например, вот такие данные (рис. 7).

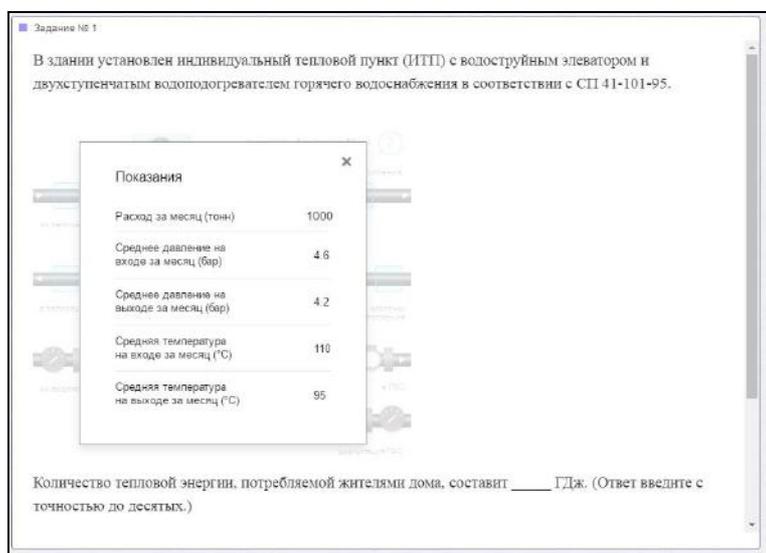


Рис. 7. Показания теплового счетчика

Подзадача 3 предполагала решение и фиксацию ответа непосредственно в интерактивном поле по инструкции. При наведении на поле, подсвеченное серым цветом,

тестируемый мог выбрать из предложенных элементов нужный (рис. 8), и он сразу появлялся на интерактивном поле.

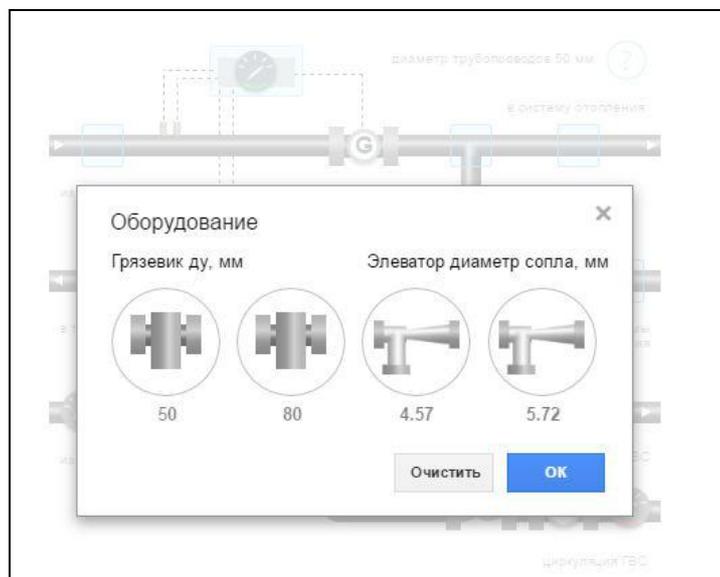


Рис. 8. Выбор элемента

В итоге он мог получить, например, вот такое изображение теплового пункта (рис. 9).

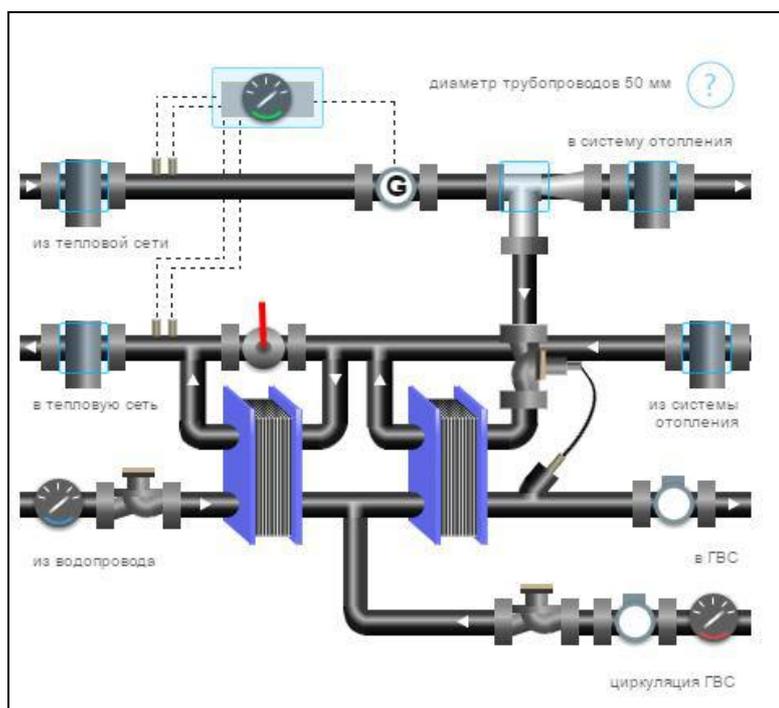


Рис. 9. Итоговое изображение теплового пункта

При использовании тренажера ФИЭБ система тестирования позволяла провести проверку правильности выбора и расстановки данных элементов. Нажав кнопку «проверить», студент в информационном окне мог увидеть, правильно или неправильно он выполнил это задание.

Отличительная особенность интерактивных кейс-заданий, реализуемых в рамках подготовки и реализации ФИЭБ, состоит в возможности оценки хода их выполнения с позиции применения практических навыков в выбранной профессиональной деятельности. Решаемость по всем кейс-

заданиям в целом удовлетворительная. Следует отметить, что по сравнению с этапом ФИЭБ–2015, результаты в целом стали выше, в том числе и выполнение кейс-заданий. По расчетно-проектной и проектно-конструкторской деятельности есть несколько студентов, которые набрали максимально возможное количество баллов. Однако результаты выполнения интерактивного кейс-задания (сервисно-эксплуатационной деятельности) смещены влево (однако имеется результат, попавший в интервал 16 – 18 баллов при общем количестве 20 баллов за кейс-задание). Скорее всего, это связано с нетривиальным форматом заданий, но тем не менее задания подобного типа должны присутствовать на выпускном экзамене, поскольку позволяют оценить готовность решать поставленные

задачи в профессиональной области через демонстрацию практических умений и навыков.

Продемонстрированные студентами результаты ФИЭБ позволяют сформулировать предположение об уровне сформированности профессиональных компетенций выпускников, приведенное в отчетах, направленных в каждый вуз – базовую площадку и содержащих подробный педагогический анализ результатов тестирования студентов в ФИЭБ. Во всех видах профессиональной деятельности есть студенты с высоким уровнем сформированности профессиональных компетенций, наиболее высокий уровень выявлен по монтажно-наладочной и по организационно-управленческой видам деятельности (рис. 10).

Вид профессиональной деятельности	Совокупность профессиональных компетенций в соответствии с видом профессиональной деятельности	Процент студентов на уровне сформированности профессиональных компетенций, %			Процент студентов на уровне не ниже базового, %
		высоком	базовом	низком	
Организационно-управленческая деятельность	ПК-5 – ПК-6	13,4	41,3	45,3	54,7
Производственно-технологическая деятельность	ПК-7 – ПК-10	20,4	29,9	49,7	50,3
Монтажно-наладочная деятельность	ПК-11	36,1	36,1	27,8	72,2

Рис. 10. Фрагмент таблицы с информацией об уровнях сформированности профессиональных компетенций выпускников вузов-участников ФИЭБ–2016 по НП 13.03.01

Процедура проведения ФИЭБ, разработанные экзаменационные материалы позволяют выпускнику-бакалавру продемонстрировать результат освоения основной профессиональной образовательной программы по НП 13.03.01 Теплоэнергетика и теплотехника 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. Единый портал Интернет-тестирования в сфере образования. – Режим доступа: <http://www.i-exam.ru> (дата обращения 26.08.2016).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 13.03.01 Теплоэнергетика и теплотехника (уровень бакалавриата) (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 1 октября 2015 г. N 1081). – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/130301.pdf> (дата обращения 26.08.2016).
3. Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата. – Режим доступа: <http://bakalavr.i-exam.ru/node/345> (дата обращения 3.10.2016)
4. Наводнов В.Г. Мера знания. Квалиметрия бакалавриата // Аккредитация в образовании. – 2015. – № 77. – С. 7 - 12.
5. Кокоткина, Т. Н. Разработка экзаменационных материалов и анализ проведения Федерального Интернет-экзамена для выпускников бакалавриата (ФИЭБ) по направлению подготовки 13.03.01 (1400100.62) Теплоэнергетика и теплотехника [Текст] / Т.Н. Кокоткина, А.В. Дедов, А.А. Дудолин, В.Ю. Демьяненко, Н.М. Савченкова // Новые технологии оценки качества образования : сб. материалов X Международного Форума «Новые технологии оценки качества образования». – М., 2015. – С. 267–271.

**SPECIFICITY OF CREATION OF EXAMINATION MATERIALS AND
THE ANALYSIS OF RESULTS OF FEDERAL INTERNET-EXAMINATION FOR
GRADUATES OF BACHELOR DEGREE IN THE YEAR 2016 IN THE FIELD OF STUDY
"13.03.01 HEAT-POWER ENGINEERING AND HEATING ENGINEERING"**

T.N. Kokotkina, A.A.Medyakov

Abstract. The article considers special aspects of development of examination materials for Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree in the year 2016 in the field of study "13.03.01 Heat-Power Engineering and Heating Engineering". Innovations of this stage of examination are also marked in the article and special attention is paid to the development of interactive tasks. Results of examination are analysed and levels of formation of professional competences of students (graduates) from participating higher education institutions in this field of study are revealed.

Keywords: Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree, Heat-Power Engineering, Heating Engineering, quality of education, higher education, educational standard, interactive case-tasks.

УДК378.146 – 147.227: 378.14.015.62: 378.096

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОЗДАНИЯ
ФОНДА ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ НА ВЫПУСКАЮЩИХ КАФЕДРАХ
ПЕДИАТРИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА ВОЛГГМУ**

Н.В. Малюжинская

Аннотация. Проектирование комплексных оценочных средств для контроля качества подготовки выпускников при реализации многоуровневых программ высшего образования - сложная многокомпонентная задача. Необходимо реформирование традиционных процедур и форм контроля для комплексного выявления уровня сформированности компетенций путём создания методических разработок по инновационным формам обучения.

Ключевые слова: фонд оценочных средств, компетенция, матрица компетенций, комплексные оценочные средства, результат обучения.

Скажи мне – и я забуду. Покажи мне – и я запомню.
Дай мне действовать самому – и я научусь.
Конфуций (около 551 -479 лет до н.э.)

Реформирование российской системы образования, реализуемое в настоящее время в масштабах всей страны, является шагом по пути модернизации всех сфер жизни современного российского общества, в которой высшее образование должно стать одним из важнейших критериев успешности и перспективности [6].

Преобразования в системе образования призваны выполнить ряд ключевых задач: обеспечить интеграцию России в общеевропейское и глобальное образовательное пространство, повысить академическую мобильность учащихся и преподавателей, расширить международное научное сотрудничество, повысить конкурентоспо-

собность выпускников российских вузов на мировом рынке труда и расширить для них перспективы самореализации в дальнейшей учебной, научной и профессиональной деятельности [3].

Наиболее эффективным средством реформирования российского образования признан компетентностный подход, в рамках которого процесс обучения понимается как комплексная деятельность, направленная на формирование у учащихся ряда компетенций [1].

Переход на федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) нового поколения поставил перед российской высшей школой сложную задачу,

обеспечивающую получение образовательного результата – формирования всех видов компетенций. Оценка уровня освоения компетенций студентов требует создания новой инновационной технологии комплексного оценивания совокупности имеющихся знаний, умений, навыков и социально-личностных характеристик, формирующих их компетенции [7].

Первой частью этой задачи является создание современных образовательных технологий для формирования у обучающихся требуемых компетенций, второй – создание фондов оценочных средств, позволяющих проводить объективную комплексную оценку сформированных компетенций [5].

Компетенция – это «готовность действовать на основе имеющихся знаний, умений и навыков при решении задач, общих для многих видов деятельности» [7].

Компетенция с точки зрения образовательного процесса включает в себя динамическую комбинацию знаний, умений и навыков, но также предполагает наличие способности действовать в заданных обстоятельствах, а, следовательно, наличие достаточного опыта профессиональной деятельности. Развитие компетенций является целью образовательных программ [8].

В 2005 году рабочей группой по разработке европейской структуры квалификаций введено новое понятие «Learning outcomes» – результаты обучения. Результаты обучения – это «формулировки того, что, как ожидается, будет знать, понимать и/или будет в состоянии продемонстрировать (делать) обучающийся после завершения периода обучения» (ECTS: Руководство пользователя).[9]

«Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования» различает компетенции – результат освоения всей образовательной программы – и результаты обучения по конкретной дисциплине (практике). Соотнесение результата обучения и результата освоения компетенции следующее: для формирования у студента компетенции необходимо достижение конкретных результатов обучения по ряду

дисциплин (практик). Компетенции и результаты образования рассматриваются как главные целевые установки в реализации ФГОС, как интегрирующие начала «модели» выпускника. Сама компетентностная модель выпускника, с одной стороны, охватывает квалификацию, связывающую будущую его деятельность с предметами и объектами труда, с другой стороны, отражает междисциплинарные требования к результату образовательного процесса [8].

Таким образом, компетенция – категория, понятная работодателю, а результат обучения – категория, понятная вузовскому педагогическому сообществу. В свою очередь, результаты обучения по отдельным дисциплинам проверяются в ходе аттестации – текущей, промежуточной, итоговой [4].

Компетентностная образовательная модель реализует инновационное обучение, объединяя и стимулируя культурную и социальную среду, общепрофессиональную и естественнонаучную подготовку выпускника. Компетенция является новой нормой качества образования, обладает интегральными характеристиками и носит межпредметный характер. Понимание компетенций в качестве образовательных результатов в контексте ФГОС делает попытку выстраивания диалога между работодателем (как заказчиком образовательного результата) и вузом (как поставщиком образовательного результата) более продуктивным.

Оценка компетенций является составной частью образовательной системы и выполняет функцию контроля и управления процессом приобретения обучающимися образовательного результата – необходимых знаний, умений, навыков и уровня сформированности компетенций, определенных в ФГОС в процессе освоения основной профессиональной образовательной программы (ОПОП), а также функцию подтверждения уровня квалификации по завершению освоения ОПОП [2].

Цель обучения, определяемая ФГОС, – формирование компетенций у выпускников педиатрического факультета. Приступая к реализации ОПОП специалитета, мы долж-

ны быть уверены, что наше обучение соответствует формированию компетенций; что мы проверяем уровень освоения компетенций, а не только теоретические знания; мы знаем, как проверить и оценить компетенции, при этом для оценки мы используем адекватные методы [2].

Проектирование оценочных средств. Структурные матрицы формирования и оценки компетенций. В ходе реализации требований ФГОС в части разработки оценочных методов и средств мы столкнулись с существенными проблемами. Во-первых, процесс формирования и оценки компетенций не унифицирован. Оценка уровня сформированности компетенций – новая для высшего образования задача, которую невозможно решить лишь с помощью традиционных методов контроля и инструментов оценки. Каждая образовательная организация решает эту задачу самостоятельно.

Во-вторых, процесс формирования фонда оценочных средств (разработка, оформление, методы, наполнение и оценка) также не унифицирован. Кроме того, общепринятых методических установок по формированию и применению фондов оценочных средств (ФОС) для оценки компетенций на данный момент не сформировано. Наконец, у нас отсутствуют типовые или примерные ОПОП, программы учебных дисциплин и практик.

Приступая к оценке сформированности компетенции студента, необходимо гарантировать возможность её формирования. Для достижения необходимого уровня сформированности профессиональных компетенций (ПК), прежде всего, необходимо выполнить целый ряд требований к технологии образовательного процесса. С другой стороны, необходимо учитывать, что формирование компетенций определяются следующими условиями: наличием всех элементарных знаний, умений, навыков и способностей, необходимых для её формирования, и осуществлением умственной и предметной деятельности, приводящей к интеграции знаний, умений, навыков и способностей [5].

Формирование способностей студентов к деятельности (их компетенции) определяется следующими условиями: наличием

всех элементарных знаний, умений, навыков и способностей студентов (выпускников), необходимых для достижения определенного результата деятельности; сочетаемостью элементарных знаний, умений, навыков в определенную характером деятельности комбинацию; умственной и предметной деятельности студентов по интеграции знаний, умений, навыков; сформированностью конкретного навыка интегрировать элементарные знания, умения, навыки для выполнения конкретного вида деятельности или достижения определенного результата деятельности.

Поэтому при разработке оценочных средств для контроля качества обучения мы должны учитывать все виды связей между включенными в них знаниями, умениями, навыками, позволяющие установить качество сформированных у обучающихся компетенций по видам деятельности и степень общей готовности выпускников к профессиональной деятельности [3].

Реализация компетентного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбор конкретных ситуаций, психологические и иные тренинги) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся.

Для аттестации обучающихся на соответствие их персональных достижений поэтапным требованиям соответствующей ОПОП подготовки специалиста (текущий контроль успеваемости и промежуточная аттестация) создаются ФОС, включающие типовые задания, контрольные работы, тесты и методы контроля, позволяющие оценить знания, умения и уровень приобретенных компетенций.

ФОС разрабатываются и утверждаются образовательной организацией. При создании ФОС при максимально возможном задействовании всего наработанного арсенала оценочных средств должны быть модернизированы (переформатированы) имеющиеся в образовательной организации оценочные средства аттестации студентов и выпускников с целью их компетентной

«настройки» и разработаны принципиально новые компетентностно-ориентированные средства и технологии аттестации.

В состав ФОС входят:

– совокупность заданий, предназначенных для предъявления студенту в ходе определения уровня сформированности компетенций посредством оценки знаний, умений, владений;

– критерии оценки знаний, умений, владений;

– методические материалы, определяющие процедуру проведения оценки.

Формирование компетенций требует постоянного осуществления контроля для успешного образовательного процесса, для достижения результатов обучения.

Детализация компетентностной модели включает следующие этапы: разработка паспорта компетенций; выделение компонентов компетенции (знаний, умений, навыков); определение уровня сформированности компетенции.

Критерии оценки сформированности ПК заложены в самом определении каждой компетенции: способность и готовность выполнять определенную профессиональную задачу, что проверяется через «призму» знания, умения, навыки (владения) посредством компетентностно-ориентированных измерителей. При этом на всех этапах определения уровня сформированности ПК основным инструментом оценки может быть балльно-рейтинговая система, использовать которую нам позволяет принцип оценки сформированности ПК через знания, умения и навыки (владения).

Эффективное формирование каждой из компетенций невозможно без ее всестороннего описания, осмысления, определения особенностей ее образования, а также конкретных методов и условий организации учебного процесса.

Основные этапы разработки ФОС включают в себя:

1 этап – Формирование и анализ матрицы компетенций.

2 этап – Формирование и анализ структуры каждой компетенции.

3 этап – Определение содержания обучения для формирования знаний, умений, владений по ПК для каждой дисциплины.

4 этап – Постановка контрольных вопросов для оценки знаний, умений, владений согласно выделенному содержанию обучения и определение методов и средств контроля в соответствии с поставленными контрольными вопросами. Данные процедуры положены в основу разработки критериев определения уровня сформированности компетенции.

Для проведения контрольно-оценочной деятельности требуется разработка критериев оценивания и технологии (процедуры) оценивания.

На первом этапе нами составлялась матрица компетенций. Матрица устанавливает взаимосвязь между компетенцией и каждым элементом ОПОП, задействованным в ее формировании и оценке. Далее мы формировали матрицу компетенций по дисциплинам, затем по блокам, а на следующем этапе – матрицу компетенций по каждой теме каждого модуля или раздела рабочей программы учебной дисциплины.

На втором этапе мы формировали структуру каждой компетенции, которая представляет собой перечень результатов обучения согласно примерной и рабочей программам по учебной дисциплине, программам учебной и производственной практик, научно-исследовательской работы, рекомендациям по подготовке к государственной итоговой аттестации (ГИА) в виде определенных знаний, умений и владений, освоение которых позволяет в дальнейшем оценить уровень сформированности компетенции.

Хотелось бы отметить важность и необходимость более четко различать понятия «компетенция» и «результаты обучения». Компетенция формируется в результате освоения нескольких дисциплин, результаты обучения – формируются по каждой дисциплине отдельно. Рабочие программы дисциплин (модулей) должны иметь четкую структуру освоения дисциплины согласно «результатам обучения» и иметь ориентацию на конкретную образовательную программу – «матрицу компетенций».

Первые два этапа являлись подготовительными при формировании ФОС, однако наличие результатов этих этапов позволяют разработчикам ФОС увидеть общую картину и вклад каждой учебной дисциплины в формирование той или иной компетенции и определить возможность коллегиальной (межкафедральной) разработки контрольных измерительных материалов, предназначенных для определения уровня сформированности компетенций, оценивания знания, умения, навыки, основываясь, в первую очередь, на межпредметных связях.

На третьем этапе для формирования измерительных материалов по учебной дисциплине мы устанавливали содержание обучения и образовательные технологии для достижения этих результатов. На основе рабочей программы учебной дисциплины по каждой компетенции под каждое выделенное на втором этапе знание, умение, владение устанавливается содержание обучения (разделы, темы, дидактические единицы), обеспечивающее их формирование и в дальнейшем оценку.

Таким образом, на третьем этапе осуществлялась своеобразная «сборка» компетенций по каждой учебной дисциплине, что позволило произвести их оценку при аттестации по учебной дисциплине.

В наших рабочих программах схема учебно-тематического плана разработана таким образом, что в ней имеется и матрица компетенций всей дисциплины, разделов, модулей, тем, и образовательные технологии, и формы контроля.

Но результат обучения - это лишь знания, умения, владения, это еще не компетенция. Компетенция – это способность проявить эти знания, умения, владения для решения профессиональной задачи. Оценка уровня освоения компетенций требует создания новой технологии комплексного оценивания совокупности имеющихся знаний, умений, владений и социально-личностных характеристик, формирующих их компетенции. Это не просто ответы на контрольные вопросы, тесты и т.д., это решение ситуационных клинических задач, это демонстрация навыка оказания неотложной помощи на манекене, это работа с

атласами фотографий, кроссвордами, ролевые игры и др.

Поэтому при создании ФОС необходимо принимать во внимание ряд факторов: дидактическую взаимосвязь между результатами образования и компетенциями, различия между понятиями «результаты образования» и «уровень сформированности компетенций».

На четвертом этапе осуществлялась постановка контрольных вопросов для оценки знаний, умений, владений по компетенции согласно выделенному содержанию обучения и определение методов и средств контроля в соответствии с поставленными контрольными вопросами.

Измерительные материалы для оценки результатов обучения можно разделить на методы оценки сформированных компетенций и методы оценки формирования компетенций.

Методы первой группы должны позволять достоверно оценивать сформированную компетенцию как целостное новообразование – комплекс способностей, используемых для достижения социальных или профессиональных целей.

Методы второй группы должны позволять достоверно оценивать элементы компетенции – знания, умения, навыки и способности, которые формируются в процессе обучения. При этом оценка элементов компетенции на разных этапах обучения позволяет оценить процесс формирования компетенции, в т.ч. выявлять затруднения и проблемы системогенеза компетенций.

Формы оценки компетенций определяются кафедрами самостоятельно. Оценивание уровня сформированности компетенции проводится на занятиях при изучении тем, разделов, блоков, модулей дисциплин с помощью разработанных форм, а также проводится по результатам обучения по каждой дисциплине. Оценка сформированности компетенций проводится в ходе ГИА.

Текущий контроль успеваемости проводится с использованием основных форм: тесты, устный опрос, письменные задания, контрольные работы, кейсы, ситуационные задачи и др.). Достоинства: систематичность, непосредственно коррелирующая с

требованием постоянного и непрерывного мониторинга качества обучения, а также возможность балльно-рейтинговой оценки успеваемости студента.

Промежуточная аттестация проводится в виде зачета или трехэтапного экзамена (тесты, практика, собеседование). Достоинства: помогает оценить более крупные совокупности знаний и умений, также возможность использования балльно-рейтинговой оценки успеваемости студента.

ГИА проводится в форме междисциплинарного государственного трехэтапного экзамена (тесты, практика, собеседование). Достоинства: позволяет оценить совокупность приобретенных студентом общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, также возможность использования балльно-рейтинговой оценки успеваемости студента.

Хотелось бы выделить особенности работы по 4 этапу. Для оценки уровня сформированности компетенций необходимо учесть, что в структуре каждой компетенции можно выделить несколько компонентов: когнитивный (наличие системы знаний), деятельностный (владение методами), личностный. Если первые два аспекта можно оценить традиционными методами, то определение сформированности личностного компонента является проблемой. Если способность применять изученные методы можно оценить по результатам решения задач по отдельным дисциплинам, то как оценить умение отвечать за принятые решения?

Основные методы и средства контроля уровня сформированности компетенций посредством оценки знаний, умений и владений: тесты (компетентностные), кейс-измерители, компетентностно-ориентированные задания для демонстрации выполнения профессиональных задач. Компетентностно-ориентированные измерители включают специальные проблемные задачи, в которых студенту предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, отражающую практическую проблему и актуализирующую определенный комплекс профессиональных знаний. Отличительной особенностью такой проблемы является

отсутствие однозначных решений, побуждающее студента искать пути оптимизации подходов, анализировать методы решений и аргументировать свой выбор метода.

Таким образом, уровни сформированности компетенций позволяет оценить паспорт компетенции, представляющий собой совокупность ее ключевых характеристик, включающих структуру, средства, методы, условия формирования и их оценки, как результата обучения.

О подходах к созданию фондов оценочных средств для оценки уровня сформированности компетенций у выпускников.

ГИА направлена на установление соответствия уровня профессиональной подготовки выпускников требованиям ФГОС. Целью ГИА является проверка знаний, умений, навыков и личностных компетенций, приобретенных выпускником при изучении учебных циклов ОПОП, в соответствии с требованиями ФГОС. Выпускник должен демонстрировать достаточный уровень сформированности компетенций, позволяющий ему самостоятельно решать профессиональные задачи.

Оценка сформированных компетенций должна осуществляться в процессе наблюдения за выполнением сложных комплексных действий, в полной мере раскрывающих особенности профессиональной деятельности аттестуемого. При этом оцениваются правильность выполнения подготовительных и основных работ, промежуточные и конечные результаты деятельности. Такую возможность нам дает форма и методология проведения ГИА в виде трехэтапного междисциплинарного государственного экзамена.

На I этапе ГИА проводится аттестационное тестирование. Тестовый материал охватывает содержание социально-экономических, естественнонаучных, медико-биологических, общепрофессиональных дисциплин и дисциплин специальности. Используются различные типы тестовых заданий для установления и оценки различных сторон логики клинического мышления: сравнение, сопоставление и противопоставление медицинских данных, анализ и синтез предлагаемой информации,

установление причинно-следственных взаимосвязей.

На II этапе ГИА студент допускается к аттестации практической подготовки, основные разделы которой включают: собеседование у постели больного с демонстрацией одного или нескольких практических навыков, использование муляжей, фантомов, медицинских инструментов, аппаратуры, рентгенограмм, лабораторных данных, рецептов и др.

Врач-выпускник должен уметь провести обследование пациента, установить предварительный диагноз общего соматического заболевания, принять решение о направлении его к соответствующим специалистам, а также выполнять основные врачебные диагностические и лечебные мероприятия при оказании первой врачебной помощи при неотложных и угрожающих жизни состояниях.

Этап проводится на клинических базах выпускающих кафедр. На данном этапе выпускнику предоставляется возможность для демонстрации последовательного выполнения необходимого для профессиональной деятельности объема навыков и умений. Кроме этого, на II этапе определяется уровень деонтологического воспитания студентов и дается оценка эффективности преподавательской деятельности кафедр и курсов, ответственных за практическую подготовку студентов.

На III заключительном этапе ГИА в форме собеседования проводится проверка уровня сформированности компетенции выпускника в использовании теоретической базы для решения профессиональных ситуаций на основе интеграции содержания дисциплин, входящих в аттестационное испытание. Собеседование проводится на основе решения ситуационных задач обобщенного характера, представляющих модель проблемной ситуации, с которой будущий врач может встретиться в своей практической деятельности.

В состав ФОС ГИА входят: программа ГИА; совокупность заданий, предназначенных для предъявления студенту в ходе определения уровня сформированности компетенций посредством оценки знаний, умений, владений; критерии оценки; методиче-

ские материалы, определяющие процедуру проведения оценки.

Проблемы оценки сформированности компетенций, прежде всего, определяются тем, что компетентностно-оценочные материалы оценивают уровень квалификации качественно, оценка о соответствии предъявляемых компетенций квалификационным требованиям выносятся квалифицированными экспертами. То, что оценивается качественно - готовность к виду деятельности или сформированность компетенций - проверяется при помощи комплексных оценочных средств (КОС), состоящие из двух частей: контрольно-измерительные материалы и специфическая часть по оценке сформированности компетенций, которые оцениваются качественно.

И снова главная составляющая работы на этапе создания КОС: формулировка контрольных вопросов. Цель контрольного вопроса на ГИА – определить: виды заданий, позволяющие оценить знания, умения, владения, а стало быть, и сформированность компетенции. При постановке контрольных вопросов на ГИА необходимо учитывать их направленность на оценку конкретной компетенции. Для обеспечения объективного и полного контроля сформированности компетенций принципы и подходы к её проведению остаются теми же.

Пример контрольных вопросов на развитие и оценку компетенций на 3 этапе ГИА: «Обоснуйте предварительный диагноз. Составьте план обследования. Укажите, какие изменения Вы ожидаете получить. Каких специалистов консультация необходима данному больному? Какие факторы способствовали развитию данного заболевания? Какие специалисты должны наблюдать ребенка на участке? Как изменяется артериальное давление с возрастом ребенка? Обоснуйте Ваше мнение относительно причины кардиалгии у больного. При каких заболеваниях у детей могут отмечаться жалобы на боли в груди? Каков механизм боли в области сердца в данном случае? Составьте план лечения данному пациенту. Каков прогноз данного заболевания? Чем определяется тяжесть заболевания?»

Компетенции могут быть сформированы на различных уровнях: пороговый (обя-

зательного для всех студентов), базовый и повышенный. Уровень сформированности компетенций можно оценить и/или охарактеризовать с помощью балльно-рейтинговой системы. Инструментом оценивания с успехом может быть использована балльно-рейтинговая оценка по 100-балльной системе (оценка ECTS – A, B, C, D, E, Fx, F).

Критерии оценки соответствия (несоответствия) выпускника требованиям ФГОС ВО: подготовка выпускника считается соответствующей требованиям ФГОС ВО при условии полного освоения ОПОП и прошедших все виды итоговых государственных аттестационных испытаний. Главная задача сегодняшнего дня – определить содержание государственного итогового экзамена и его соотнесение с совокупным ожидаемым результатом образования в компетентностном формате по ОПОП.

Заключение

Таким образом, проектирование комплексных оценочных средств для контроля качества подготовки выпускников при реализации многоуровневых программ высшего образования, основанных на компетентностном подходе, является достаточно сложной, многокомпонентной задачей.

В настоящее время имеется хороший научно-методический задел, приобретен-

ный образовательным сообществом при разработке оценочных диагностических средств, соответствующих действующим государственным образовательным стандартам высшего профессионального образования. Однако использование данного задела для контроля качества формирования компетенций станет возможно лишь после принципиальной доработки имеющихся материалов в соответствии с логикой ФГОС. В настоящее время в этом отношении сделаны только первые шаги. В дальнейшем предстоит переосмыслить традиционные процедуры и формы контроля (экзамен, зачет, коллоквиум и т.п.), отобрать из перечня традиционных форм те, которые направлены на комплексное выявление компетенций (курсовые и выпускные квалификационные работы, практики, НИРС и др.), обратить на них особое внимание, сделав акцент на процедурных, содержательных и формально-отчетных аспектах, создавать методические разработки по инновационным формам обучения и контролю за формированием компетенций (сценарии деловых игр, образцы и типовые схемы реализации проектов, принципы составления различных типов портфолио и т.п.).

Список литературы

1. Азарова Р. Н. Разработка паспорта компетенции. Методические рекомендации для организаторов проектных работ и профессорско-преподавательских коллективов вузов. Первая редакция / Р. Н. Азарова, Н. М. Золотарева. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы. – 2010. – 54 с.
2. Ефремова Н.Ф. Подходы к оцениванию компетенций в высшем образовании. Учеб. пособие. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2010. – 216 с.
3. Ефремова Н.Ф., Казанович В.Г. Оценка качества подготовки обучающихся в рамках требований ФГОС ВПО: создание фондов оценочных средств для аттестации студентов вузов при реализации компетентностно-ориентированных ООП ВПО нового поколения. Установочные организационно-методические материалы тематического семинарского цикла. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 36 с.
4. Красильникова О. М. Проектирование фонда оценочных средств в соответствии с требованиями ФГОС СПО [Текст] / О. М. Красильникова // Педагогическое мастерство: материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012. — С. 231-234.
5. Михайлова Н.С., Минин М.Г., Муратова Е.А. Разработка фонда оценочных средств в проектировании образовательных программ: учебное пособие / Томский политехнический университет. – 2-е изд. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2012. – 204 с.
6. Петровский Ф.И., Янин В.Л., Сазонова Н.А., Коркин А.Л., Мезенова Н.И., Зуевская Т.В. Реализация компетентностного подхода в системе профессионального обучения студентов медицинского вуза. Материалы IV региональной конференции «Совершенствование учебно-методической работы в условиях реализации Федеральных государственных образовательных стандартов и Федеральных государственных требований в сфере среднего и высшего медицинского профессионального образования». Под редакцией: Янина В.Л., Вотинцева А.А., Ханты-Мансийск, - 2014, - 10-16.

7. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (действующая редакция, 2016)
8. Приказ Минобрнауки России № 1367 от 19 декабря 2013 г. «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования».
9. Мотова Г.Н. Мера знания. Результаты обучения и оценка качества результата по-европейски // Аккредитация в образовании. – 2012. – № 55. – С. 8–11.

METHODOLOGICAL AND PRACTICAL ASPECTS OF THE CREATION OF A FUND OF ASSESSMENT TOOLS TO PRODUCE THE DEPARTMENTS OF PEDIATRIC FACULTY VSMU

N.V. Maluzhinskaya

Abstract. Design of integrated assessment tools to monitor the quality of graduate training in the implementation of multi-level higher education programs - a complex multi-component task. It is necessary to reform the traditional control procedures and forms for comprehensive detection of the level of formation of competences through the creation of teaching materials for innovative forms of education.

Key words: fund assessment tools, expertise, competency matrix, integrated assessment tools, teaching result.

УДК 519.711.3

МАТЕМАТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ОЦЕНКИ СТЕПЕНИ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПЕТЕНЦИИ

Ю.Л. Матвеев, Б.В. Берсенадзе

В связи с переходом системы образования на компетентностно-ориентированный подход актуальной является проблема оценивания результата обучения. Научная новизна статьи заключается в выявлении значения и разработке процедуры эффективной диагностики уровня и степени сформированности компетенций. Авторы предпринимают попытку нахождения пути оценки степени сформированности компетенций по результатам диагностирующих инструментов. Один из возможных подходов оценки степени сформированности - на основе вероятностной модели.

Ключевые слова: математическая модель, компетентностный подход, цепи Маркова, критерий эффективности, управляющие воздействия.

В научно-педагогической деятельности, в настоящее время принято построение образовательного процесса на основе компетентностного подхода. Теоретический анализ взглядов, представлений и понятий, относящихся к компетентностному подходу в образовании, детально и широко изложен в работах педагогов-исследователей (В.И. Байденко, А.Г. Бермус, Ю.Г. Татур и многие другие [1], [2], [8]).

Цель настоящей статьи – рассмотреть пути и методы решения основных задач, относящихся к компетентностному подходу в образовании в части оценки достигнутых результатов на основе уровня и степени сформированности компетенций. Авторы видят необходимость раскрыть содер-

жание и постановку рассматриваемых задач и обсудить возможные подходы к их конструктивному решению.

Несмотря на активную декларацию идей компетентностного подхода, их внедрение в педагогическую практику происходит медленно. Объясняется это недоработанностью понятийно-терминологической структуры, методического и диагностического инструментария, некорректного способа описания результатов обучения и явным противоречием между необходимостью объективной оценки уровня сформированности профессиональной компетентности студента, недоработанностью содержательных критериев, оценочных показателей и

механизмов такой оценки на разных этапах профессиональной подготовки.

Основная цель педагогического исследования – познать закономерности учебного процесса. Исследователь, изучая тот или иной педагогический процесс или явление, ограничивается, как правило, констатацией отдельных его сторон без какого-либо существенного количественного анализа изучаемого явления. Это и ведет к расплывчатости формулировок и выводов. Вряд ли собственные средства педагогики в состоянии решать актуальные задачи, которые сегодня стоят перед ней в связи переходом на компетентностно-ориентированный подход. Необходим междисциплинарный подход. Системно-структурный подход и математическое моделирование в этом подходе выступают как один из приёмов исследования, облегчающих проникновение в сущность исследуемых явлений педагогики и определение их устойчивых закономерностей

Ограничиваясь объёмом статьи, мы не касаемся важных тем, таких как классификация оценочных средств, анализ результатов оценивания, построение шкал результатов оценивания, критериев и методов их выбора. Тем более, самой актуальнейшей проблеме педагогического измерения как основы получения надежных, валидных и сопоставимых данных о качестве результатов обучения. К основной задаче компетентностно-ориентированного подхода относится определение степени и уровня сформированности компетенций. Качественное решение этой проблемы применим к выявлению уровня сформированности компетенций. Степень же сформированности компетенции является скрытым (латентным) параметром и непосредственно измерен быть не может. Он может быть оценен с определенной вероятностью. Поэтому при его оценивании следует использовать вероятностный подход [5].

Компетенции формируются и развиваются посредством содержания обучения и образовательных технологий. Решаем проблему оценки в трех основных направлениях, связанных между собой единой логикой исследования: построение моделей (качественных) оценки уровня сформированно-

сти компетенции; построение математических моделей оценки степени сформированности компетенции; разработка средств контроля учебной деятельности, оценочного инструментария и процедуры измерений.

В этой статье определим один из возможных вариантов построения математической модели оценки степени сформированности компетенции. Математический подход к описанию учебного процесса требует использование объективно фиксируемые данные. Такими данными являются результаты учебно-познавательной деятельности. Если записать все познавательные действия, которые осуществляются обучаемым для сформированности компетенции в заданной области на заданном уровне и степени, то мы получаем последовательность результатов действий. При этом особое значение принимают конечные или промежуточные результаты. В качестве способа выявления результатов выступает контроль, который является необходимым компонентом управления непосредственно процессом обучения. Следует иметь в виду замечание П.Фресса о том, что «...наблюдению по-настоящему доступны только экстерроризированные действия, имеющие вербальную или двигательную основу. Мы наблюдаем не интеллект, а то, как испытуемые решают задачи...» [9, с.111]. Применительно к контролю знаний и умений обучаемого это означает, что мы наблюдаем лишь внешнюю деятельность обучаемого в различных формах (материальной или речевой) – это то единственное, что мы можем наблюдать, измерять и фиксировать. Разработка критериев и параметров оценки обучения и дидактического инструментария для создания математических моделей построения оценок (комплект тестов, контролирующих программ, комплекс нестандартных задач, контрольных работ, творческих заданий и т. д.) осуществляется на основе отбора, оптимизации и структурирования содержания учебного материала. Очень важный момент здесь – оптимизация понятийного аппарата учебного материала. Учебный материал представляет собой сложную педагогическую систему, обладающую определенной структурой. Её можно описать через указа-

ние составляющих элементов и связей между ними. От того, насколько логически полно структурирован учебный материал, настолько эффективно можно конструировать дидактический диагностирующий инструментарий и построить критерии оценки степени сформированности компетенции. В настоящее время разработаны методики, позволяющие построить модель структуры учебного предмета. Зная структуру учебного материала, можно создать оптимальную систему заданий, отвечающих заранее выдвинутым требованиям, сформулированным в компетенции. Диагностику уровня сформированности компетенций целесообразно проводить с помощью диагностических тестов. По первому признаку все тестовые шкалы можно подразделить на простые и дифференциальные. При простом шкалировании всем вопросам теста приписывается одинаковое значение. Мера успешности выполнения теста образуется простым суммированием числа правильных ответов (с поправкой на угадывание для тестов с множественным выбором ответа). При дифференциальном шкалировании ка-

$$P = \begin{pmatrix} 1 & 0 \\ \alpha & 1 - \alpha \end{pmatrix}$$

Задание матрицы перехода не полностью описывает последовательность действий. Необходима также информация о начальном состоянии. Эта информация может быть задана начальной вероятностью или распределением вероятностей. Обозначим через p вероятность наступления события E при первом контроле и через $q=1-p$ вероятность события \bar{E} . Вероятность наступления события E при $k+1$ -ом контроле, если оно имело место при k -ом контроле, равна единице; вероятность же события E при $k+1$ -м контроле, если известно, что при k -ом шаге контроля наступило событие \bar{E} , равна α .

При конструировании оценочных средств (разработка и подбор заданий в со-

$$T(p) = \alpha p + (1 - \alpha)\lambda,$$

где λ показывает желаемую меру обученности. Если считать, что предельное значение вероятности равно единице, то есть $\lambda=1$, тогда T примет вид $T(p) = \alpha p + (1 - \alpha)$.

С точки зрения организации обучения представляет интерес выяснения распреде-

ждому ответу или вопросу приписывается определенное скалярное значение, которое выражается на континууме измеряемого психического свойства как отметки его уровня. Характер получаемой при этом шкалы измерений зависит от того: 1) как формируется критерий меры успешности выполнения теста испытуемым; 2) как формируется критерий упорядочения испытуемых в зависимости от меры успешности выполнения ими теста; 3) какие виды преобразований используются для числового выражения положения испытуемого «на шкале» оценки измеряемых его свойств. Инструментарий исследования – линейный тест оценки аналитического уровня деятельности. Следует использовать вопросы с закрытой, т.е. регламентированной формой ответа. Ответы обучаемого «ДА» или «НЕТ» в модели трансформируется в «ПРАВИЛЬНЫЙ» или «НЕПРАВИЛЬНЫЙ». Для описания последовательности действий обучаемого более всего подходит конечная цепь Маркова с поглощающими состояниями [6]. Для подобных случаев матрица вероятностей перехода будет

ответствии со структурой компетенций и содержательной областью диагностики) учитывалось легкость фиксации результатов и требование упрощений для построенной модели. Особенностью разрабатываемой вероятностной модели (её подробное описание и построение в работах [4], [10], [3]) является то, что в качестве вероятности перехода от «НЕПРАВИЛЬНОГО» ответа к «ПРАВИЛЬНОМУ» принимается вероятность $\alpha = T(p)$, где T – оператор обучения. Прежде всего, оператор T – преобразователь вероятностей состояния. Рассмотрим представления оператора обучения с указанием неподвижной точки ([9], [6], [4]):

$$0 < \alpha < 1$$

$$0 \leq \lambda \leq 1,$$

ления неправильных ответов. Если S – случайная величина, представляющая полное число неправильных ответов, то распределение вероятностей S , т.е. вероятности, с которой S принимает каждое из своих воз-

возможных значений, можно определить по

$$P(S \leq k) = 1 - (1 - \alpha q)^k, \text{ или } P(S > k) = (1 - \alpha q)^k.$$

В этой формуле: S – случайная величина, представляющая суммарное число ошибочных действий обучаемого; $P(S \leq k)$ – вероятность того, что случайная величина S примет значение, меньше чем k , где $k \leq N$ – натуральное число; α – параметр модели (скорость обучения), $0 < \alpha < 1$; q – вероятность неправильного ответа на первом этапе контроля. Величину $P(S \leq k)$ (или $P(S > k)$) примем в качестве критерия оценки степени сформированности компетенции. $K_{эф} = P(S \leq k)$ – объективная количественная мера критерия эффективности для оценки степени сформированности компетенции в содержательном отношении удовлетворяющая всем требованиям, предъявляемым к критерию: адекватен измеряемым параметрам; выражается однозначно числом;

формуле:

прост, т.е. допускает простейшие способы измерения. Математическая модель оценки степени сформированности компетенции получена впервые и требует экспериментальной проверки. Нельзя умалчивать и такую важную проблему – проблему границ применимости математических методов в решении этой задачи. Определенные трудности связаны с проверкой валидности диагностического инструментария. При хорошо структурированном учебном материале обойти эти трудности позволяет корректное применение математико-статистических методов экспертных оценок. С системной точки зрения организация учебно-познавательной деятельности в нашем подходе имеет следующую структуру:

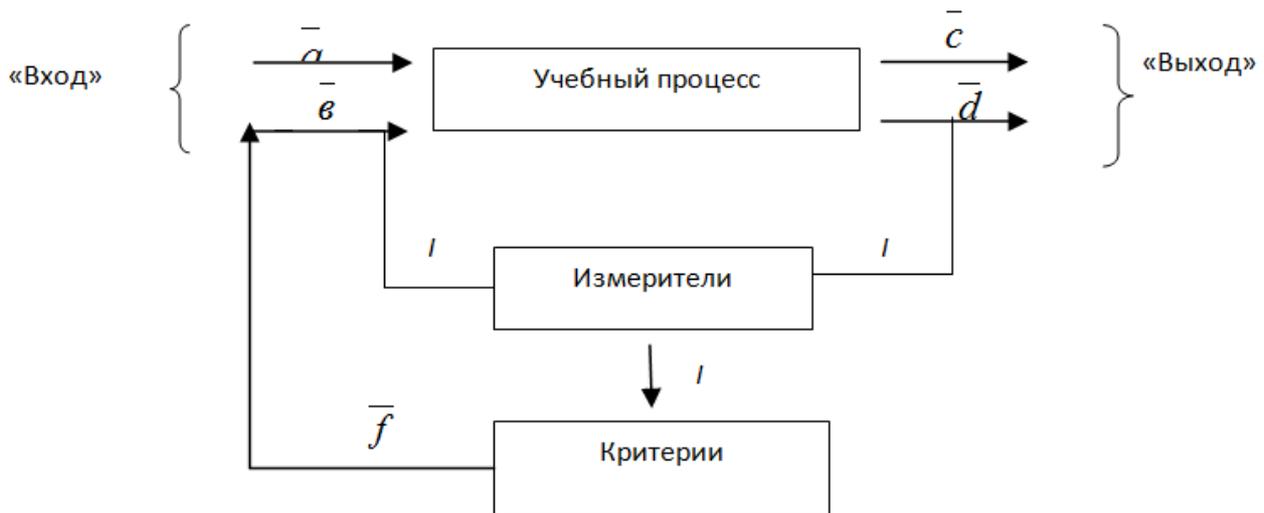


Рис 1. Схема организации учебно-познавательной деятельности

Рассматривая учебный процесс как объект управления, можно выделить такие элементы этой структуры: \bar{a} – входные нерегулируемые факторы, не поддающиеся воздействию в рамках данного процесса; \bar{b} – входные регулируемые факторы, поддающиеся воздействию в пределах данного процесса; \bar{c} – выходные факторы, информация о которых не фиксируется в данном процессе; \bar{d} – выходные факторы, информация о которых фиксируется в данном процессе; \bar{f} – управляющие воздействия; I – информация о процессе.

Для определения полученных знаний, умений и навыков необходимо иметь критерии и способ контроля конечного результата деятельности – измерители. Результаты измерений сравниваются с заданными критериями, и на этой основе определяется управляющее воздействие по корректровке обучения. Формализуя приведенные соображения по определению цели и критерию, математически степень сформированности компетенции характеризуется достигаемым значением функционала $K = K(\bar{a}, \bar{b}, \bar{d})$, именуемого критерием эффективности. Цель обучения математиче-

ски означает стремление к увеличению или уменьшению величины критерия эффективности K . Функционал K устанавливает связь между входными и выходными факторами учебного процесса, а его аналитический вид должен получаться из математической модели. Таким образом, выведенные нами из вероятностной модели формулы для $P(S \leq k)$ и $P(S > k)$, устанавливающие зависимость между числом ошибочных ответов, достаточной учебной вероятностью и скоростью обучения, являются математическим выражением функционала K . И их используем для оценки степени сформированности компетенции, т.е. степенью сформированности компетенции называется значение критерия эффективности

$$K_{эф} = P(S \leq k) = 1 - (1 - \alpha q)^k.$$

Определить степень сформированности компетенции – это значит вычислить значение $K_{эф}$. Компетенция считается сформированной, если $K_{эф} > 0,6$, где $P_{дос} = 0,6$ – достаточная вероятность, определенная из закона достаточной вероятности Й. Лингарта [7]. Таким образом, построенная модель позволит получить решение задачи об объеме $q' = M/(M+Z)$, $\alpha' = N/(Mq')$,

где N – число обучаемых, " ' " – знак оценки.

Значение этих оценок позволяет получить экспериментальные кривые распределения числа ошибок $P(S=k)$ или $P(S \leq k)$. Подставив значения α' и q' в общую математическую модель, можно прогнозировать

активном измерении степени сформированности компетенции. Более того, такая методика определения степени включает в себе принципиально новый подход – критерий $K_{эф} = P(S \leq k)$, который определяет не только степень сформированности компетенции по конечным результатам, но и раскрывает динамику их становления. Это позволяет находить \bar{f} – управляющие воздействия на организацию учебного процесса с целью роста степени сформированности компетенции.

Для экспериментальной проверки модели и ее следствий найдены математические зависимости параметров α и q на основе максимума правдоподобия. В качестве оценок параметров α и q использованы две статистики. Статистика Z , являющаяся суммой общего количества правильных ответов до последней ошибки и статистика M , показывающая общее количество неправильных ответов.

Математические зависимости для оценок параметров α и q будут такими:

ход обучения на каждом этапе, определить динамику степени сформированности компетенции.

Математическая модель оценки степени сформированности компетенции получена впервые и требует экспериментальной проверки.

Список литературы

1. Байденко В.И. Методические рекомендации по разработке проектов Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования / В.И. Байденко, Н.И. Максимов. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2007.
2. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентного подхода в образовании [Электронный ресурс] / А.Г. Бермус // Интернет-журнал «Эйдос» – 2005 – 10 сентября. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>.
3. Берсенадзе Б.В. Оценка эффективности и оптимизация учебного процесса на основе вероятностных моделей: Дисс. канд. пед. наук / МГПИ им. В.И. Ленина. М. 1980.
4. Буш Р.Р., Мостеллер Ф. Стохастические модели обучаемости. М.: Физматгиз, 1962.
5. Елисеев И.Н. Экспертиза качества тестов по электротехническим дисциплинам / Известия высших учебных заведений. Электромеханика. – 2011, №2. С. 75-80.
6. Кемени Дж., Снелл Дж. Конечные цепи Маркова. – М.: Наука, 1970.
7. Лингарт И. Процесс и структура человеческого учения. М.: Прогресс, 1970.
8. Татур Ю.Г. Обеспечение качества в высшем образовании РФ / Ю.Г. Татур. – М.: ИЦПКПС, 2000.
9. Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология. М., Прогресс, 1966.
10. Bush R.R. and Mosteller F. A mathematical model for simple learning. Psychol. Rev. 58, 1951. P. 313-323.

MATHEMATICAL MODEL OF AN ESTIMATION OF DEGREE OF FORMATION OF COMPETENCE

Yu.L.Matveev, B.V.Bersenadze

Abstract. In connection with the transition of the education system to a competency-based approach is a problem of assessment of the learning outcome. The scientific novelty of this article lies in identifying values and developing procedures for effective diagnosis of the level and degree of competence. The authors attempt finding ways to assess the degree of formation of competences according to the results of diagnostic tools. One of the possible approaches to the assessment of degree of formation on the basis of a probabilistic model.

Keywords: a mathematical model, competence approach, Markov chain, performance criterion, control actions.

УДК 378.244.2:331.108.26

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ФЕДЕРАЛЬНОГО ИНТЕРНЕТ-ЭКЗАМЕНА ДЛЯ ВЫПУСКНИКОВ БАКАЛАВРИАТА ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 38.03.03 УПРАВЛЕНИЕ ПЕРСОНАЛОМ

М.В. Полевая, О.В. Порядина, М.В.Рязанцева

Аннотация. В статье рассматриваются итоги проведения Федерального Интернет-экзамена для выпускников бакалавриата по направлению подготовки 38.03.03 Управление персоналом, проанализирована структура экзаменационного билета и результаты выполнения заданий студентами – участниками экзамена.

Ключевые слова: Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата, управление персоналом, качество образования, педагогические измерительные материалы, профессиональная деятельность.

Проведение независимой оценки качества является важным элементом обеспечения эффективности функционирования системы образования. Это подтверждено внесением изменений в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в части дополнения данного документа статьями 95, 95.1 и 95.2 [6].

Подготовка высококвалифицированных кадров, закреплённая за уровнем высшего образования, является приоритетным направлением развития образования в России. Одним из наиболее массовых по числу выпускников является укрупнённая группа направлений и специальностей (УГНС) высшего образования 38.00.00 «Экономика и управление», содержащая в части подготовки бакалавров 8 направлений. Нацеленность инновационной экономики на подготовку эффективных руководителей и рядовых сотрудников, способных разрабатывать концепцию и стратегию управления персоналом, осуществлять процессы управления трудовым потенциалом и интеллектуаль-

ным капиталом персонала организации, организовывать социальное развитие персонала, реализовывать кадровое, нормативно-методическое, делопроизводственное, правовое и информационное обеспечение системы управления персоналом, отражает востребованность выпускников, оканчивающих направление подготовки (НП) 38.03.01 Управление персоналом и готовых к выполнению трудовых функций в данной области профессиональной деятельности.

Применение инструментов независимой оценки качества результатов образования на уровне бакалавриата становится возможным при условии обеспечения прозрачности и возможности подготовки к подобным процедурам, а также использования специальных методов формирования индивидуального варианта педагогических измерительных материалов (ПИМ) в зависимости от реализуемой в вузе образовательной программы и направленности подготовки выпускника. При разработке инструментов проведения независимой оценки

необходимо опираться на имеющийся опыт, лучшие практики и учитывать сложившиеся в сфере высшего образования традиции.

Анализ процедур государственной итоговой аттестации (ГИА), проводимых образовательными организациями высшего образования в форме защиты выпускной квалификационной работы и государственного экзамена (если он включен в состав ГИА), показал, что выпускник для успешного прохождения должен проявить способности применить полученные знания и умения по пройденным дисциплинам (модулям), продемонстрировать готовность к решению профессиональных задач и сформированность компетенций (результатов освоения программы бакалавриата) для решения поставленной практико-ориентированной задачи в области профессиональной деятельности, обозначенной в соответствующем федеральном государственном образовательном стандарте.

В декабре 2014 года была проведена апробация инструмента независимой оценки качества подготовки выпускников бакалавриата, включающего технологическое, ин-

формационно-методическое и организационное обеспечение и получившего название Федерального Интернет-экзамена для выпускников бакалавриата (ФИЭБ). Пилотный этап ФИЭБ прошел успешно (74 вуза – базовых площадок, 45 субъектов РФ, 5 направлений подготовки, 3688 участников), результаты были заслушаны на заседании совета ассоциации ведущих вузов в сфере экономики и менеджмента (АВВЭМ). Проведение экзамена с целью сертификации выпускников бакалавриата на соответствие требованиям ФГОС было поддержано соответствующим решением и ведущими вузами [1]. В 2015 году ФИЭБ проводился для студентов по 10 направлениям подготовки, а в 2016 году – по 15, одно из которых – 38.03.01 Управление персоналом.

Информационное сопровождение проведения ФИЭБ реализовано на портале Интернет-тестирования [2]. С целью предоставления вузовской общественности и самим выпускникам возможности подготовки к экзамену на странице в свободном доступе представлена программа экзамена и демонстрационная версия заданий (рис. 1).

Программы экзамена и примеры заданий ФИЭБ-2016:

05.03.06 (022000.62)	Экология и природопользование (программа) (примеры заданий)
08.03.01 (270800.62)	Строительство (программа) (примеры заданий)
09.03.01 (230100.62)	Информатика и вычислительная техника (программа) (примеры заданий)
13.03.01 (140100.62)	Теплоэнергетика и теплотехника (программа) (примеры заданий)
13.03.02 (140400.62)	Электроэнергетика и электротехника (программа) (примеры заданий)
20.03.01 (280700.62)	Техносферная безопасность (программа) (примеры заданий)
38.03.01 (080100.62)	Экономика (программа) (примеры заданий)
38.03.02 (080200.62)	Менеджмент (программа) (примеры заданий)
38.03.03 (080400.62)	Управление персоналом (программа) (примеры заданий)
38.03.04 (081100.62)	Государственное и муниципальное управление (программа) (примеры заданий)
38.03.05 (080500.62)	Бизнес-информатика (программа) (примеры заданий)
39.03.01 (040100.62)	Социология (программа) (примеры заданий)
40.03.01 (030900.62)	Юриспруденция (программа) (примеры заданий)
44.03.01 (050100.62)	Педагогическое образование (программа) (примеры заданий)
44.03.02 (050400.62)	Психолого-педагогическое образование (программа) (примеры заданий)

Рис. 1 – Перечень НП ФИЭБ-2016 с программами экзамена и примерами заданий

Образовательные организации имеют возможность обеспечить студентов тренажером ФИЭБ, позволяющим заранее познакомиться с процедурой ФИЭБ, получить доступ к тренировочным заданиям и их

решению, а также пройти процедуру самоконтроля.

В программу экзамена ФИЭБ по НП 38.03.01 Управление персоналом включено 6 дисциплин: «Основы управления персоналом», «Управление персоналом органи-

зации», «Конфликтология», «Документационное обеспечение управления персоналом», «Управление социальным развитием персонала», «Экономика и социология труда». По каждой дисциплине разработана

структура содержания (перечень разделов и тем по каждому разделу) и список литературы, которая может использоваться для подготовки (рис. 2).

Документационное обеспечение управления персоналом

Сущность и структура делопроизводства в управлении персоналом организации

Сущность делопроизводства и документирования. История развития и формирования правил отечественного делопроизводства. Состав и структура нормативной правовой и методической основы документационного обеспечения управления персоналом. Основные нормы и правила оформления управленческих документов. Требования к содержанию, структуре и стилю изложения управленческих документов.

Состав и виды документов по управлению персоналом

Функции и виды документов, их классификация, связь с содержанием управления персоналом. Организационные документы, используемые в управлении персоналом. Распорядительные документы и правила оформления. Особенности оформления приказов по личному составу. Информационно-справочные документы в системе управления персоналом. Персональные данные и организация работы с персональными данными. Деловые письма: правила написания и оформления

...

Список литературы

1. Андреева, В. И. Делопроизводство : организация и ведение / В. И. Андреева. – М. : Кнорус, 2013. – 296 с.
2. Документационное обеспечение управления и делопроизводство : учеб. для бакалавров / И. Н. Кузнецов. – М. : Юрайт, 2014. – 576 с.
3. Документационное обеспечение управления персоналом : учеб. и практикум для прикладного бакалавриата / И. Н. Кузнецов. – М. : Юрайт, 2015. – 520 с.
4. Журавлева, И. В. Кадровое делопроизводство / И. В. Журавлева, М. В. Журавлева. – М. : ИНФРА-М, 2010. – 184 с.
5. Ларионова, Т. М. Документационное обеспечение управления персоналом / Т. М. Ларионова, Л. А. Румынина. – М. : Форум, 2012. – 406 с.
6. Рабочая тетрадь по дисциплине «Документационное обеспечение управления персоналом» / М. В. Рязанцева, А. О. Субочева. – М. : Новое время, 2014. – 152 с.
7. Янкович, Ш. А. Делопроизводство в кадровой службе / Ш. А. Янкович. – М. : Юнити-Дана, 2012. – 161 с.

Рис. 2 – Фрагмент структуры содержания и списка литературы по дисциплине «Документационное обеспечение управления персоналом»

В программу экзамена также включены виды профессиональной деятельности с перечнем профессиональных задач по каждой из них в соответствии с ФГОС.

Моделью ПИМ предусмотрено, что для формирования индивидуального варианта ПИМ студент должен был выбрать не менее 4-х дисциплин и 3 вида профессиональной деятельности, получая на экзамене 20 заданий, составляющих полидисципли-

нарную первую часть ПИМ (40 баллов), и 3 кейс-задания, составляющих междисциплинарную вторую часть ПИМ (60 баллов) [2, 4].

В ФИЭБ-2016 НП «Управление персоналом» приняли участие 169 студентов. Результаты решения заданий каждой части соответственно представлены на рисунках 3 и 4.

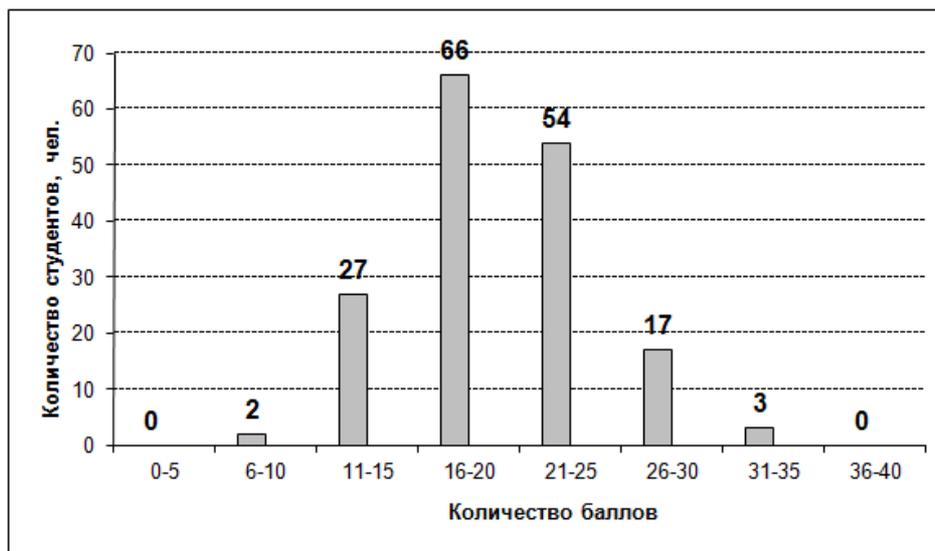


Рис. 3 – Результаты выполнения заданий части 1 ПИМ по НП 38.03.01 Управление персоналом

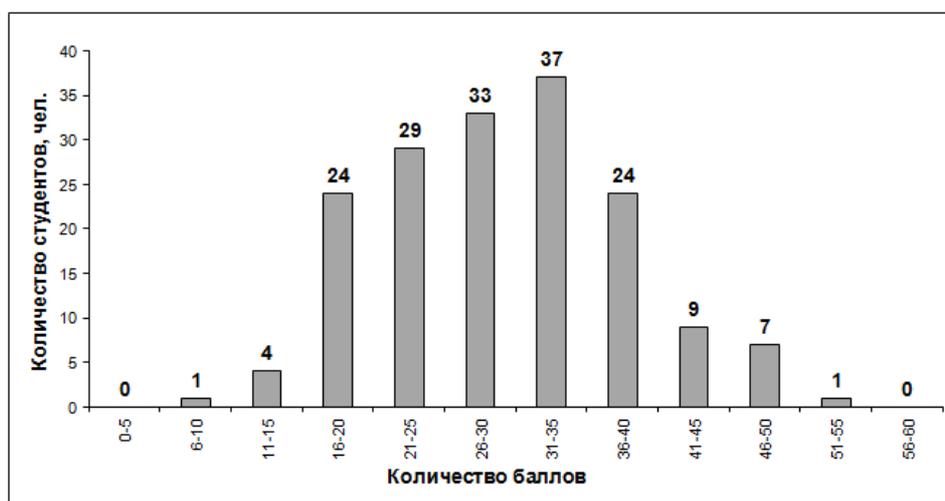


Рис. 4 – Результаты выполнения заданий части 2 ПИМ по НП 38.03.01 Управление персоналом

Представленное на гистограммах распределение может быть признано в целом близким к нормальному. Результаты выполнения заданий и части 1, и части 2 ПИМ показали, что чуть более половины студентов не смогли преодолеть 50-процентную планку баллов (20 и 30 баллов соответственно в каждой части ПИМ), примерно 42 % студентов попали в интервал 50–75% баллов за часть ПИМ (20–30 баллов и 30–45 баллов соответственно в каждой части ПИМ). Семидесятипроцентный порог преодолели в части 1 ПИМ (30 баллов за выполнение заданий этой части) 3 студента, в части 2 ПИМ (45 баллов за выполнение заданий части 2) 8 студентов. Использование технологии частичной оценки выполнения заданий ПИМ позволило более гибко оценивать выполнение междисциплинарных

кейс-заданий, что, несомненно, отразилось на представленных результатах. Использование бинарной шкалы в данном случае нецелесообразно, так как нарушает требования к оценке выполнения тестовых заданий [3].

Подтверждение полученного студентом результата реализовано в форме сертификата ФИЭБ, который по решению вуза может учитываться при государственной итоговой аттестации и / или при поступлении в магистратуру, а как элемент портфолио и подтверждение качества подготовки выпускника – при трудоустройстве [2]. Распределение сертификатов по категориям в зависимости от набранных баллов за выполнение ПИМ студентами по НП «Управление персоналом» представлены в таблице 1.

Таб. 1 – Распределение результатов студентов по уровню сертификатов в зависимости от набранных баллов за выполнение ПИМ НП «Управление персоналом»

Категория сертификата	Количество студентов		Балл за выполнение заданий ПИМ	
	чел.	%	min	max
сертификат участника	76	45	23	47
бронзовый	46	27	48	56
серебряный	30	18	57	63
золотой	17	10	64	77

Результаты показали, что разработка и решение практико-ориентированных заданий в тестовой форме являются инновацией соответственно для преподавателей и для студентов. При реализации компетентного подхода в образовании демонстрация способностей обучающихся применить полученные результаты обучения по дисциплинам / модулям / практикам является важ-

ным элементом подтверждения качества образования. Процедуры независимой оценки в сфере высшего образования позволяют получить экспертное заключение, что способствует более глубокому пониманию причинно-следственных связей на всем протяжении оказания образовательной услуги.

Список литературы

1. Болотов, В. А., Новый федеральный интернет-экзамен – новая технология независимой оценки качества подготовки бакалавров / В.А. Болотов, В.Г. Наводнов, В.В. Пылин, О.В. Порядина, Е.П. Чернова // Высшее образование сегодня. – 2015. – № 3. – С. 19–23.
2. Единый портал Интернет-тестирования в сфере образования. – Режим доступа: <http://www.i-exam.ru> (дата обращения 26.08.2016).
3. Кибзун, А. И. Оценивание уровней сложности тестов на основе метода максимального правдоподобия / А. И. Кибзун, А. О. Иноземцев // Автоматика и телемеханика. – 2014. – № 4. – С. 20–37.
4. Миэринь, Л. А. Итоги проведения Федерального Интернет-экзамена для выпускников бакалавриата (ФИ-ЭБ) по направлению подготовки Экономика / Л. А. Миэринь, О. В. Порядина // Новые технологии оценки качества образования : сб. материалов X Международ. форума. – 2015. – С. 283–287.
5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 14 декабря 2015 г. № 1461 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.03.03 Управление персоналом (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/380303.pdf>.
6. Федеральный закон от 26 декабря 2012 г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации».

THE ANALYSIS OF THE RESULTS OF FEDERAL INTERNET-EXAMINATION FOR GRADUATES OF BACHELOR DEGREE IN THE FIELD OF STUDY 38.03.03 HUMAN RESOURCES MANAGEMENT

M.V.Polevaya, O.V. Poryadina, M.V.Ryazantseva

Abstract. The results of Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree in the field of study 38.03.03 Human resources management are considered in the article, the structure of the examination paper and test execution results of students – participants of examination are analysed.

Keywords: Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree, Human resources management, quality of education, pedagogical measuring materials, professional engagement

УДК 378.244.2:004:69

ИТОГИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ИНТЕРНЕТ-ЭКЗАМЕНА ДЛЯ ВЫПУСКНИКОВ БАКАЛАВРИАТА (ФИЭБ–2016) ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 08.03.01 СТРОИТЕЛЬСТВО

С.М. Пуляев, В.Г. Котлов, А.И. Орлов

Аннотация. Статья посвящена анализу итогов Федерального Интернет-экзамена для выпускников бакалавриата по направлению подготовки 08.03.01 Строительство. Рассматривается статистика решаемости по данному направлению подготовки в сравнении с результатами по другим направлениям. Установлено, что востребованность дисциплин и видов профессиональной деятельности практически не отличается от предыдущего этапа экзамена. Решаемость заданий по рассматриваемому направлению подготовки сопоставима с решаемостью по другим направлениям, однако математическое ожидание распределения баллов смещено на 5–15 % в область более низких баллов.

Ключевые слова: ФИЭБ, Интернет-экзамен, бакалавриат, ПИМ, ФГОС ВО, качество образования, решаемость, направление подготовки 08.03.01 Строительство.

В апреле 2016 г. состоялся Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ–2016). Экзамен проводится с целью оценки индивидуальных результатов освоения основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) на соответствие требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) по направлениям подготовки бакалавриата. Строительство как одно из наиболее востребованных среди участников экзамена технических направлений подготовки представлено в числе доступных для тестирования направлений подготовки в проекте ФИЭБ с 2015 года. В 2016 г. в экзамене по указанному направлению подготовки приняли участие 204 человека из 17 вузов России, что значительно выше, чем на этапе ФИЭБ–2015. Увеличение числа участников подтверждает востребованность вузами и самими участниками экзамена независимой оценки результатов освоения образовательной программы, а также Федерального Интернет-экзамена для выпускников бакалавриата как средства такой оценки.

В разработке педагогических измерительных материалов (ПИМ) приняли участие группы разработчиков центральных и ведущих вузов России, имеющие многолетний опыт заданий в тестовой форме для процедур Интернет-тестирования. Экзамен состоял из двух частей: полидисциплинарного тестирования и междисциплинарных кейс-заданий. Участники имели возмож-

ность адаптироваться к форме проведения экзамена, а также подготовиться к его содержательной части. С этой целью на сайте НИИ МКО за 4 месяца до даты экзамена был открыт доступ к программе экзамена и тренажеру ФИЭБ–2016 [4, 5].

Назначение и структура педагогических измерительных материалов приведена в модели ПИМ [1]. По сравнению с ФИЭБ–2015 на новом этапе бакалаврского экзамена в этот документ были внесены изменения, относящиеся к распределению баллов между частями и трудоемкостью отдельных заданий. Первая часть экзаменационного билета включает задания, проверяющие знания по дисциплине и умения пользоваться ими при решении стандартных, типовых задач. Участнику предоставляется возможность самостоятельно выбрать из предложенного перечня не менее 4 дисциплин. Каждое правильно выполненное задание первой части ПИМ позволяет участнику набрать 2 балла. Максимальное количество баллов, которое может получить студент, правильно выполнивший задания первой части ПИМ, составляет 40 баллов против 30 баллов в модели ПИМ ФИЭБ–2015 [2]. Во второй части нового этапа экзамена, представляющей междисциплинарные кейс-задания, участнику необходимо самостоятельно выбрать 3 вида профессиональной деятельности из 5, указанных в ФГОС ВО [3]. Каждое правильно выполненное кейс-задание оценивается в 20 баллов. В ФИЭБ–2015 студенту предлагалось

решить все 4 кейс-задания – по одному на каждый вид профессиональной деятельности, приведенный в ФГОС ВПО. Максимальное количество баллов, которое участник мог набрать в случае правильного решения всех кейс-заданий, составляло 70 баллов. Бальная оценка каждого кейс-задания в отдельности не регламентировалась моделью ПИМ и могла быть установлена разработчиком индивидуально, в зависимости от значимости вида профессиональной деятельности, количества и сложности подзадач. Новая модель ПИМ устанавливает трудоемкость каждого кейс-задания в 20 баллов, которые распределены между подзадачами в зависимости от их сложности. В каждом кейс-задании от 5 до 7 подзадач.

Согласно модели ПИМ [1], в первой части экзамена участнику предлагалось 20 тестовых заданий из 4 или более дисциплин. Участник экзамена имел возможность выбора этих дисциплин из общего перечня, включающего 8 наименований. Большинство участников экзамена выбирают минимальное количество дисциплин из всех возможных для выбора. К этим наиболее

востребованным дисциплинам относятся основные общеспециальные дисциплины, преподаваемые на строительных направлениях подготовки в вузах независимо от профильности: «Технологические процессы в строительстве», «Строительные материалы», «Основы организации и управления в строительстве», «Безопасность жизнедеятельности». Гистограмма выбора дисциплин участниками экзамена представлена на рис. 1. Дисциплина «Основы метрологии, стандартизации, сертификации и контроля качества», а также дисциплины, связанные с инженерными системами зданий и сооружений, пользуются значительно меньшей популярностью. Несмотря на то, что вопросы электроснабжения зданий и производства электромонтажных работ решаются практически на всех строительных объектах, дисциплину «Электроснабжение с основами электротехники» выбрали 10 из 204 человек, принявших участие в экзамене. Вероятно, это связано со спецификой электротехники, существенно отличающейся от технологии строительного производства, сопротивления материалов или механики.

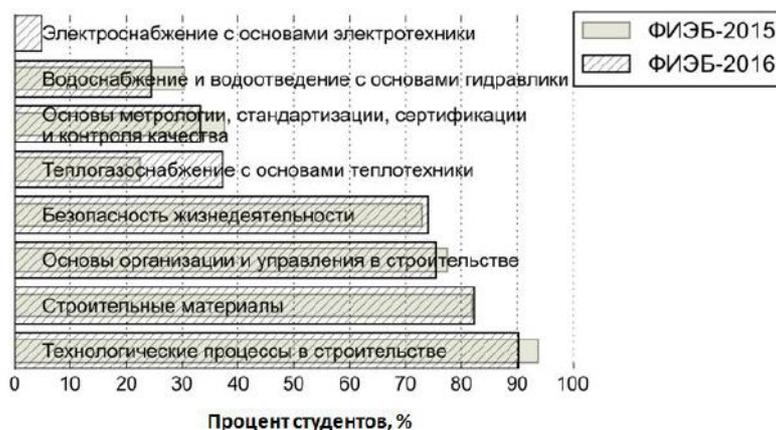


Рис. 1. Выбор участниками экзамена дисциплин части 1 ПИМ от их общего числа

Решаемость заданий части 1 ПИМ можно оценить по рис. 2, на котором изображена гистограмма распределения набранных баллов для направления подготовки 08.03.01 Строительство, наложенная на гистограмму соответствующего распределения для направлений подготовки ФИЭБ–2016, входящих в область образования «Инженерное дело, технологии и технические науки»: 08.03.01 Строительство; 13.03.01 Теплоэнергетика и теплотехника; 13.03.02 Электроэнергетика и электротех-

ника; 09.03.01 Информатика и вычислительная техника; 20.03.01 Техносферная безопасность. Диапазон баллов приведен к 100 %, что дает возможность сравнения решаемости частей 1, 2 и всего ПИМ в целом. Каждая гистограмма показывает процент участников, набравших балл в определенном диапазоне от их общего числа. Распределения процента участников имеет вид, близкий к нормальному распределению.

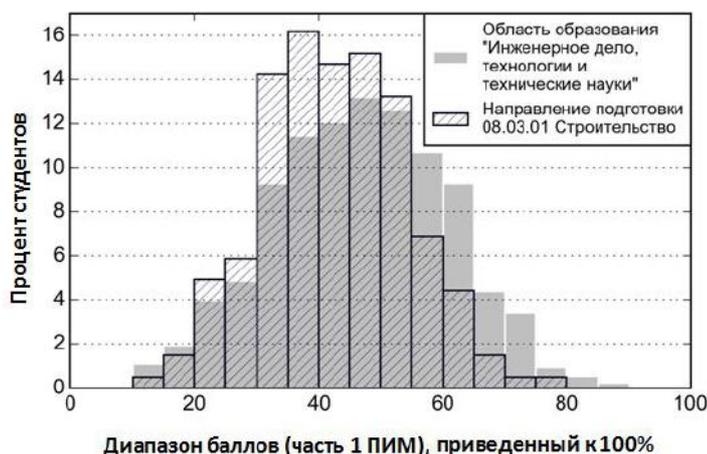


Рис. 2. Гистограммы решаемости части 1 ПИМ – процент участников, набравших балл в определенном диапазоне, от общего числа

Наибольшее количество участников набрали 30–55 % баллов по части 1 ПИМ направления подготовки 08.03.01 Строительство, в то время как в целом по направлениям подготовки ФИЭБ–2016, входящим в область образования «Инженерное дело, технологии и технические науки», максимальное количество участников получили результат в диапазоне 45–50 % баллов. Дисперсия распределения решаемости по направлениям подготовки ФИЭБ–2016, входящих в область образования «Инженерное дело, технологии и технические науки», также значительно выше. Следует обратить внимание на то, что более 80 % баллов по направлению подготовки Строительство не набрал ни один человек, в то время как по данным для направлений подготовки ФИЭБ–2016, входящих в область образования «Инженерное дело, технологии и технические науки», имеется достаточное количество таких участников экзамена. Это связано с несколькими факторами, основными из которых, на наш взгляд, являются смещение акцента образовательной программы на отдельные дисциплины и разделы дисциплин в различных вузах, разнообразие и более высокая сложность заданий по направлению подготовки 08.03.01 Строительство по сравнению с другими направлениями подготовки, в целом более низкая подготовленность студентов.

Вторая часть ПИМ включала междисциплинарные кейс-задания. Каждое кейс-задание соответствовало одному из пяти видов профессиональной деятельности, оп-

ределенных Федеральным государственным образовательным стандартом. Форма кейс-задания не претерпела изменений по сравнению с прошлым этапом ФИЭБ: в общем фрагменте обозначена практико-ориентированная ситуация, к которой сформулирован ряд подзадач, дополнительные материалы, содержащие справочные или иные материалы, необходимые для решения подзадач. Правильно выполненные кейс-задания части 2 ПИМ позволяют участнику экзамена набрать 60 баллов. Конкретное количество баллов за выполнение подзадач междисциплинарного кейса определялось с учетом его сложности. Таким образом, за верное выполнение всех заданий ПИМ можно набрать максимально 100 баллов.

Популярность видов профессиональной деятельности среди участников экзамена отражает рис. 3. Как и следовало ожидать, изыскательская и проектно-конструкторская, производственная и производственно-технологическая деятельность наиболее востребованы студентами. По нашему мнению, представленные в ФГОС ВО виды деятельности не являются равноценными. Учебный процесс в вузах, как правило, ориентирован на теоретическую подготовку по классическим строительным дисциплинам и соответствующую практику. Предпринимательская деятельность, несмотря на высокую практическую значимость, не является основой подготовки специалистов-строителей, что предопределяет ее относительно невысокую популярность.

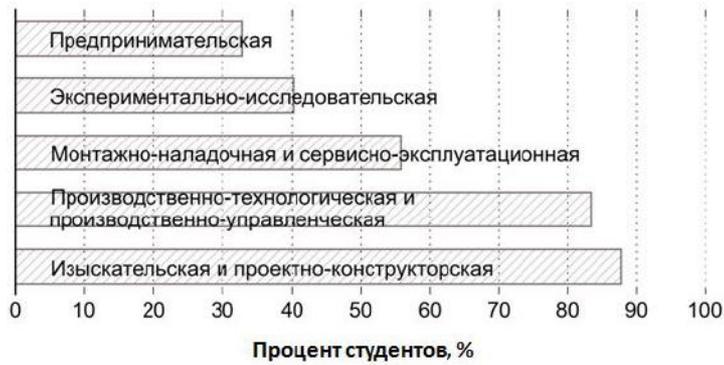


Рис. 3. Процент выбора участниками экзамена видов профессиональной деятельности от общего числа участников

На этапе ФИЭБ–2016 впервые по данному направлению подготовки для оценки сформированности профессиональных компетенций, связанных с наиболее популярным изыскательским и проектно-конструкторским видом профессиональной деятельности, разработано и реализовано кейс-задание в интерактивной форме. Участнику экзамена предлагалось выполнить ряд подзадач, объединенных общей практико-ориентированной ситуацией, которая заключалась в проектировании одноэтажного бескранового производственного здания в сборных железобетонных конструкциях. Заданы размеры здания, требования к фундаменту. Формулировка заданий данного кейса отличается от традиционно применяемых вопросов или незавершенных утверждений. Так, в одной из подзадач участнику необходимо разработать поперечное сечение и план здания с размерами согласно описанию. Для ввода ответа предложен интерактивный фрагмент, в котором с помощью компьютерной мыши требовалось выбрать и установить колонны, стропиль-

ные конструкции, плиты покрытия, панели стен и окон. На рис. 4 представлена часть интерактивного фрагмента, на котором показан участок плана здания. Место установки колонн в увеличенном виде вынесено вправо для точного определения размеров. В отличие от заданий, в которых необходимо установить последовательность действий для получения желаемого результата, в показанном интерактивном фрагменте необходимо непосредственно выполнить эти действия на экране. Такой подход позволяет проверить способность участника экзамена применять полученные знания и умения, то есть оценить сформированность отдельных компетенций, составляющих изыскательский и проектно-конструкторский вид профессиональной деятельности. Несмотря на положительный опыт применения таких заданий по другим направлениям подготовки, создание интерактивных кейс-заданий требует больших трудовых затрат разработчиков и технических специалистов.

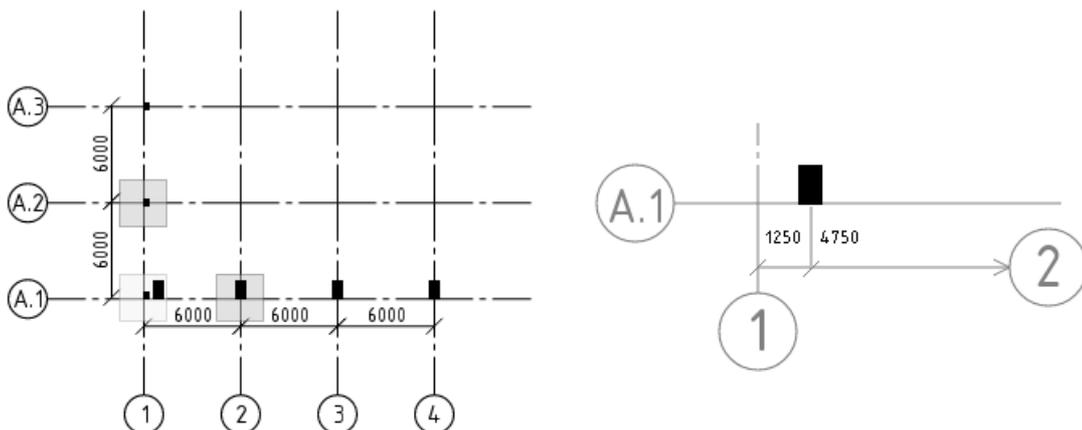


Рис. 4. Часть интерактивного фрагмента одной из подзадач кейс-задания

Решаемость заданий части 2 ПИМ по сравнению с решаемостью для направлений подготовки ФИЭБ–2016, входящих в область образования «Инженерное дело, технологии и технические науки», показана на рис. 5 в виде гистограмм распределения процента участников по диапазонам процентов баллов. Как и в части 1 ПИМ, диапазон баллов приведен к 100 %. Математическое ожидание распределения равно этому показателю по другим направлениям ФИЭБ–2016, входящим в область образования «Инженерное дело, технологии и технические науки». В целом, показатели решаемости части 2 для рассматриваемого

направления подготовки близки к показателям части 1 ПИМ. Среди участников ни один не набрал более 75 % баллов, что связано, по нашему мнению, с достаточно высокой сложностью заданий. Следует отметить, что кейс-задание по изыскательскому и проектно-конструкторскому виду деятельности решено участниками лучше остальных. Это связано с ориентацией подготовки студентов именно на этот вид деятельности. Возможно, хорошим результатам способствовала наглядная и естественная интерактивная форма представления задания.

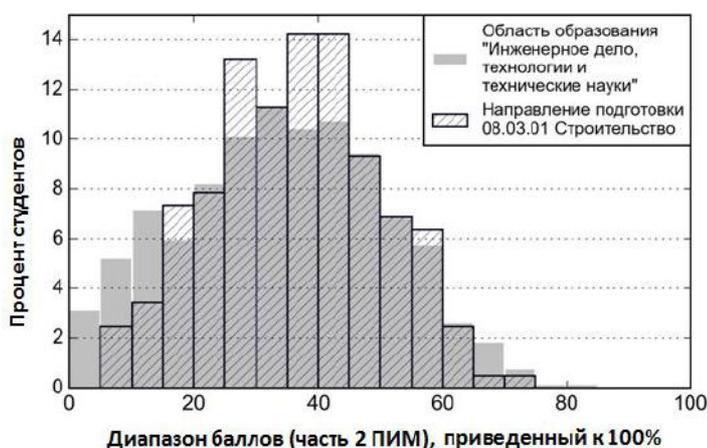


Рис. 5. Гистограммы решаемости части 2 ПИМ – процент участников, набравших балл в определенном диапазоне, от общего числа

В целом гистограмма решаемости заданий частей 1 и 2 ПИМ показана на рис. 6. Более высокая сложность заданий по направлению подготовки 08.03.01 Строительство выразилась в смещении математического ожидания в диапазон 35–45 баллов против 35–50 баллов для направлений подготовки ФИЭБ–2016, вхо-

дящих в область образования «Инженерное дело, технологии и технические науки». Распределение решаемости в целом близко к нормальному, дисперсия распределения низкая, что может свидетельствовать об относительной однородности ПИМ по сложности заданий.

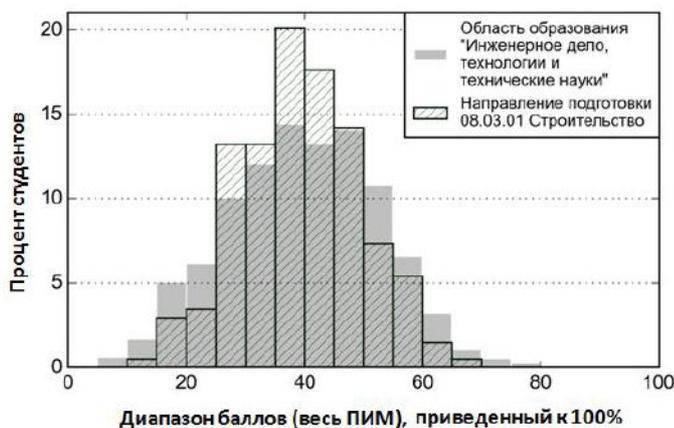


Рис. 6. Гистограммы решаемости ПИМ в целом – процент участников, набравших балл в определенном диапазоне, от общего числа

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 числа вузов и участников экзамена по данному направлению подтверждает интерес к независимой оценке качества образования. Анализ результатов экзамена показывает направленность подготовки в вузах на ба-

зовые строительные дисциплины и виды деятельности. Задания части 1 и 2 ПИМ по направлению подготовки 08.03.01 Строительство в целом сложнее, чем ПИМ по другим направлениям. Особенностью нового этапа ФИЭБ является успешное применение междисциплинарных кейс-заданий в интерактивной форме. В дальнейшем ожидается увеличение количества таких заданий.

Список литературы

1. Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ). Модель педагогических измерительных материалов (ПИМ) [<http://bakalavr.i-exam.ru/node/344>]
2. Котлов, В.Г. Специфика создания экзаменационных материалов по направлению 08.03.01 (270800.62) Строительство для проведения Федерального Интернет-экзамена для выпускников бакалавриата / В.Г. Котлов, Ю.А. Кузнецова, С.М. Пуляев // Новые технологии оценки качества образования. – М. : Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2015. – С. 279–282.
3. 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>]
4. Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ). Программы экзамена по направлениям подготовки [<http://bakalavr.i-exam.ru/node/345>]
5. Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ). Тренажер ФИЭБ [<http://bakalavr.i-exam.ru/node/520>]

THE RESULTS OF FEDERAL INTERNET-EXAMINATION FOR GRADUATES OF BACHELOR DEGREE IN THE YEAR 2016 IN THE FIELD OF STUDY "08.03.01 CONSTRUCTION"

S.M. Pulyaev, V.G. Kotlov, .I. Orlov

Annotation. The present article is concerned with the analysis of the results of Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree in the field of study 08.03.01 Construction. Statistical solvability in this specialization are considered in comparison with the results in other specializations. It is established that the demand of disciplines and kinds of professional activity practically doesn't differ from the previous stage of examination. Solvability of tasks in the considered specialization corresponds to solvability in all specializations. However mathematical expected value of distribution of points is displaced for 5–15 % to the area of lower points.

Key words: Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree, Internet-examination, baccalaureate, pedagogical measuring materials, Federal state educational standard of higher education, quality of education, solvability, the specialization 08.03.01 Construction.

УДК 378.244.2:004:621.3

ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ КЕЙС-ЗАДАНИЙ В ПРОЦЕДУРЕ НЕЗАВИСИМОЙ СЕРТИФИКАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ БАКАЛАВРИАТА ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ «ЭЛЕКТРОЭНЕРГЕТИКА И ЭЛЕКТРОТЕХНИКА»

В.Н. Тульский, С.В. Волков, А.И. Орлов, Е.А. Ломакина

Аннотация. Статья посвящена опыту разработки и применения интерактивных кейс-заданий в Федеральном Интернет-экзамене для выпускников бакалавриата (ФИЭБ). В работе приведены возможности данной интерактивной технологии и преимущества по сравнению с традиционными методами контроля.

Ключевые слова: независимая оценка качества подготовки бакалавров, Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата, интерактивное кейс-задание, направление подготовки «Электроэнергетика и электротехника».

В современных условиях значительно повышаются требования к уровню подготовки специалистов. На сегодняшний день обеспечение качества подготовки выпускников – основная задача, стоящая перед всеми вузами страны. Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата – это технология, не имеющая в России аналогов. Экзамен является для вузов современным инструментом проведения объективной и независимой оценки качества подготовки выпускников бакалавриата, осуществления приемной кампании и конкурсного отбора в магистратуру, а для студентов – инструментом проверки и подтверждения уровня профессиональной подготовки и квалификации, повышения их конкурентоспособности на современном рынке труда [1].

Таб. 1. Количественные показатели участия в ФИЭБ

Этап	Количество студентов	Количество вузов – базовых площадок
ФИЭБ – 2015	304	20
ФИЭБ – 2016	406	21

В 2016 году на сайте <http://bakalavr.i-exam.ru> была представлена обновленная программа экзамена с учетом введения ФГОС ВО, хотя в целом по содержанию она не претерпела каких-либо изменений по сравнению с 2015 годом [2]. Программа экзамена по НП 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника» включала 14 дисциплин в первой части ПИМ и 6 видов профессиональной деятельности с указанием соответствующих им профессиональных задач из ФГОС ВО во второй части ПИМ.

Экзаменационные материалы разрабатывались в соответствии с моделью ПИМ ФИЭБ-2016. [1, 3]. Содержание части 1 эк-

В апреле 2016 г. уже во второй раз состоялся Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ) по 15 направлениям подготовки. В нем также приняли участие студенты 4 курса, обучающиеся по НП 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника». В текущем году количество участников и вузов-базовых площадок по данному направлению возросло, на основании чего можно предположить, что ФИЭБ как процедура независимой сертификации выпускников бакалавриата становится интересной и вузу, и студентам. В таб. 1 приведена информация о количестве студентов и вузов – базовых площадок, принявших участие в экзамене в 2015 и 2016 году по направлению подготовки 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника».

заменационного билета студентом формировалось самостоятельно путем выбора не менее 4-х дисциплин из предложенного в системе списка. На рис. 1 представлена информация, отражающая особенности предпочтения в выборе дисциплин для тестирования студентами (в %) за последние два года. Анализ данных, приведенных на рис. 1, позволяет сделать вывод о том, что наиболее популярными дисциплинами являются «Электрические станции и подстанции», «Теоретические основы электротехники», «Электроэнергетические системы и сети», «Электроснабжение».

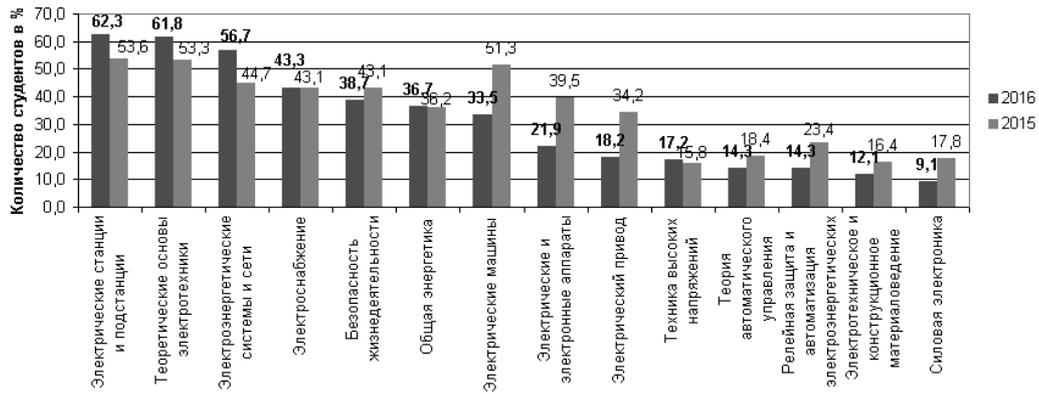


Рис. 1. Количество участников (в процентах от общего числа), выбравших дисциплины части 1

На рис. 2 приведено сравнение результатов тестирования студентов первой части ПИМ по направлению подготовки «Электроэнергетика и электротехника» со средними результатами других направлений подготовки. Распределение результатов

тестирования по направлению подготовки «Электроэнергетика и электротехника» близко к нормальному распределению статистических данных, но незначительно смещено влево в сторону меньших баллов.

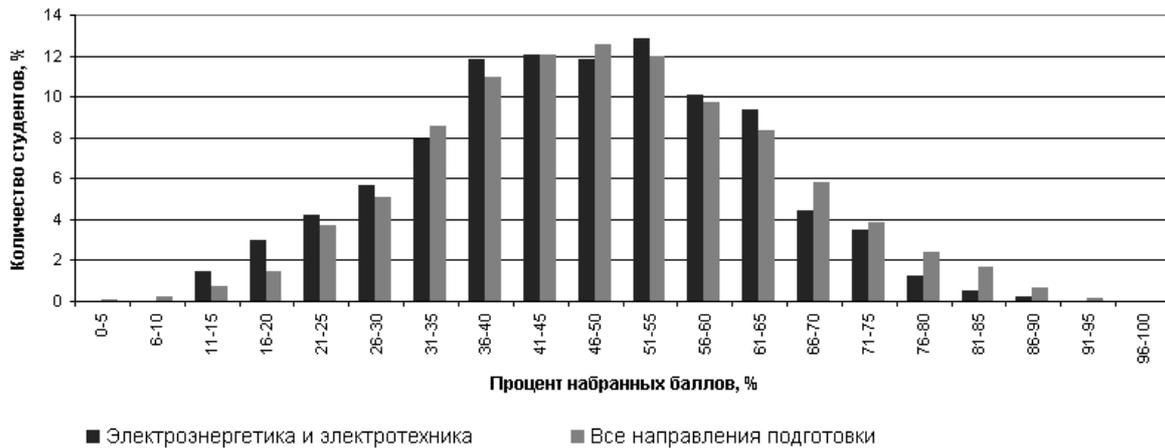


Рис. 2. Распределение результатов тестирования (часть 1 ПИМ)

Вторая часть экзамена была представлена кейс-заданиями по видам профессиональной деятельности [5]. Информация о выборе студентами кейс-заданий по видам деятельности представлена на рис. 3.

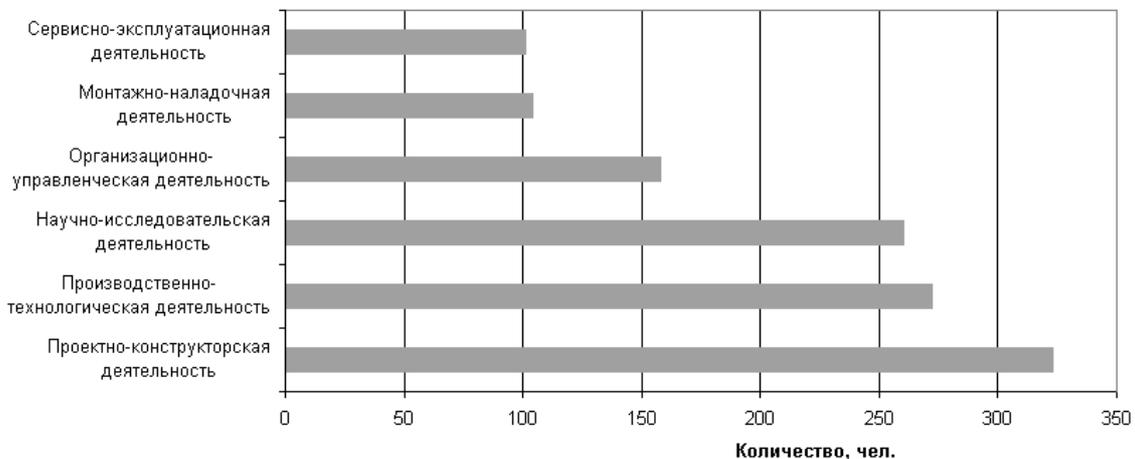


Рис. 3. Рейтинг кейс-заданий по видам профессиональной деятельности

Кейс-задания были составлены так, чтобы их решения были направлены на проверку уровня сформированности компетенций, необходимых для решения профессиональных задач по соответствующим видам профессиональной деятельности [4].

Одним из условий формирования профессиональных компетенций, например в монтажно-наладочной деятельности по направлению подготовки «Электроэнергетика и электротехника», является готовность к участию в испытаниях вводимого в эксплуатацию электроэнергетического и электротехнического оборудования. Проверить формирование данной компетенции у студентов традиционными формами контроля не представляется возможным. Поэтому для оценки сформированности компетенций необходимо использовать не только традиционные методы контроля, но и инновационные, такие как интерактивные кейс-задания. В этом году впервые было специально разработано кейс-задание с интерактивным фрагментом по монтажно-наладочной деятельности. Освоение участником экзамена данного вида профессиональной деятельности, согласно ФГОС ВО, предусматривает способность его к участию в монтаже элементов оборудования объектов профессиональной деятельности, подготовленность к участию в испытаниях

вводимого в эксплуатацию оборудования, а также способность участвовать в пусконаладочных работах.

Проверка данных компетенций – трудная задача, поскольку в рамках теоретического обучения подготовка направлена на проектирование объектов, работу с технической документацией, выполнение и обработку экспериментов. Защита отчетов по внеаудиторным практикам также не позволяет в полной мере оценить компетенции, связанные с монтажно-наладочной деятельностью. Принимая во внимание специфичность данного вида деятельности, при планировании ФИЭБ–2016 было принято решение о разработке кейс-задания на данный вид деятельности, содержащий интерактивный фрагмент.

В общем фрагменте задания была представлена ситуация монтажа, наладки и испытания в испытательной лаборатории двигателя постоянного тока. В первой подзадаче (рис. 4 а) требовалось соединить клеммы двигателя с целью подключения его тока к питающей сети. Соединения выполнялись при помощи компьютерной мыши. В другой подзадаче (рис. 4 б) необходимо было восстановить схему включения через магнитный пускатель, используя для этого доступные элементы схемы.

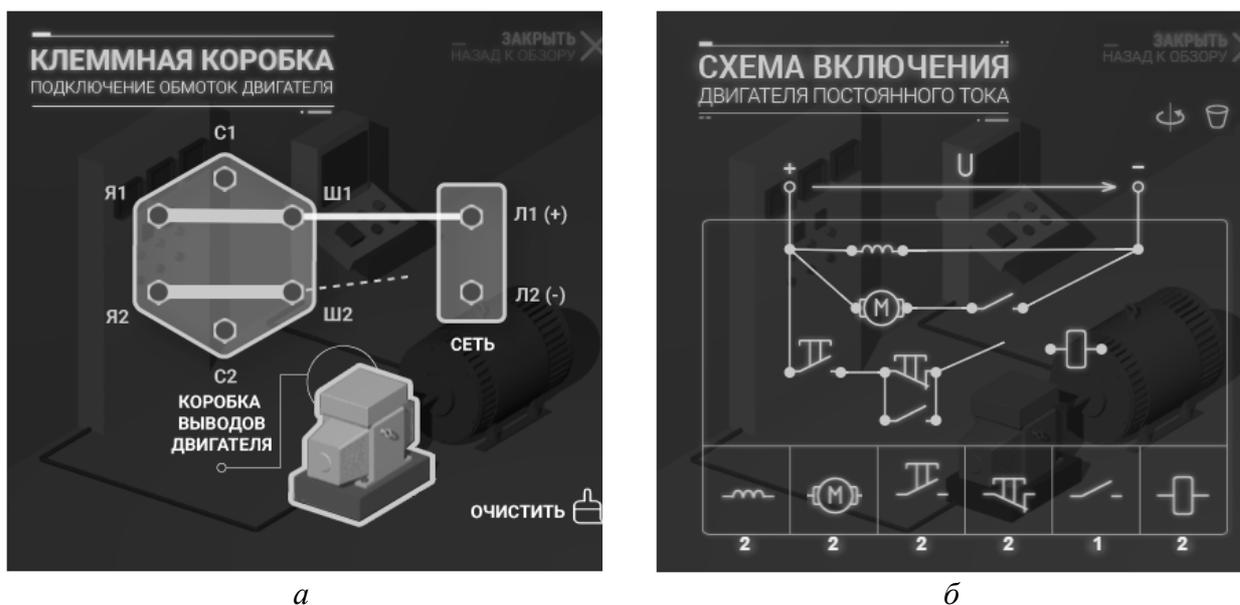


Рис. 4. Внешний вид интерактивного фрагмента подзадачи 1 (а) и 2 (б) в процессе решения кейс-задания по монтажно-наладочному виду профессиональной деятельности

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. Кейс-задание содержало ряд подза-

дач, направленных на взаимодействие с виртуальной моделью исследуемого двигателя, которая воспроизводит поведение реального двигателя с заданными параметрами. Внешний вид интерактивного фрагмента одной из подзадач показан на рис. 5.



Рис. 5. Внешний вид интерактивного фрагмента подзадачи 3 кейс-задания по монтажно-наладочному виду профессиональной деятельности

Перед участником экзамена ставились задачи, аналогичные задачам испытания и получения характеристик реального двигателя. Так, для экспериментального определения номинального момента двигателя необходимо было нагрузить двигатель до номинальной механической мощности на валу, определить частоту вращения и выполнить необходимые вычисления. При этом участнику не сообщался порядок действий для получения результата, был предоставлен только сам двигатель и ряд его известных параметров.

Анализ выполнения интерактивных заданий свидетельствует о том, что студенты испытывают определенные трудности при их решении. Для бакалавров интерактивные кейс-задания являются более сложными по сравнению с традиционными тестовыми заданиями, что связано с отсутствием

опыта выполнения подобных заданий непосредственно в учебной деятельности во время аудиторных и лабораторных занятий. Однако при подготовке к ФИЭБ студенты могут познакомиться с принципами решения и содержанием интерактивных заданий в системе «Тренажер-ФИЭБ».

Безусловно, интерактивные задания являются интересной формой оценки знаний студентов. Такие задания позволяют воссоздать любые квазиреальные ситуации, что, на наш взгляд, способствует объективной оценке образовательных результатов студентов-бакалавров. Первый опыт разработки интерактивных заданий показал, что данная технология имеет высокий потенциал для дальнейшего развития независимой оценки уровня сформированности профессиональных компетенций выпускников бакалавриата.

Список литературы

1. Болотов, В. А. Новый федеральный интернет-экзамен – новая технология независимой оценки качества подготовки бакалавров / В.А. Болотов, В.Г. Наводнов, В.В. Пылин, О.В. Порядина, Е.П. Чернова // Высшее образование сегодня. – 2015. – № 3. – С. 19–23..
2. Ломакина, Е.А. Результаты Федерального Интернет-экзамена для выпускников бакалавриата (ФИЭБ-2015) по направлению подготовки 13.03.02 (140400.62) «Электроэнергетика и электротехника» [Текст] / С. В. Волков, А. И. Орлов, Е. А. Ломакина // Новые технологии оценки качества образования: сб. материалов X Международного Форума « Новые технологии оценки качества образования». – Москва, 2015. – С. 259–263.
3. Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата. – Режим доступа: <http://bakalavr.i-exam.ru/node/345> (дата обращения 3.10.2016).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 13.03.02 Электроэнергетика и электротехника (уровень бакалавриата) (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 3 сентября 2015 г. N 955). – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/130302.pdf>.

EXPERIENCE OF DEVELOPMENT AND USE OF INTERACTIVE CASE-TASKS IN THE PROCEDURE OF INDEPENDENT CERTIFICATION OF GRADUATES OF BACHELOR DEGREE IN THE FIELD OF STUDY "POWER AND ELECTRICAL ENGINEERING".

V.N. Tulsy, S.V. Volkov, A.I. Orlov, E.A. Lomakina

Abstract. The present article is dedicated to the experience of development and use of interactive case-tasks in Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree. The possibilities of this interactive technology and its benefit in comparison with traditional methods of control are enounced in the work.

Keywords: independent assessment of quality of bachelors training, Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree, interactive case-tasks, the field of study "Power and Electrical Engineering".

УДК 378.14.015.62

СПЕЦИФИКА РАЗРАБОТКИ ЭКЗАМЕНАЦИОННЫХ МАТЕРИАЛОВ И АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ФИЭБ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 09.03.01 ИНФОРМАТИКА И ВЫЧИСЛИТЕЛЬНАЯ ТЕХНИКА

Л.М. Шарнин, Л.П. Ледак,

Аннотация. В статье рассматриваются особенности разработки экзаменационных материалов для проведения ФИЭБ-2016 по направлению подготовки 09.03.01 Информатика и вычислительная техника. Проанализированы итоги проведения ФИЭБ-2016 в сравнении с результатами экзамена этапа 2015 года, выявлены уровни сформированности профессиональных компетенций студентов (выпускников) вузов-участников по данному направлению бакалавриата.

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

Развитие сектора информационных технологий рассматривается как безусловный стратегический национальный приоритет во всех концептуальных и программных документах, принятых в РФ в последние годы [1, 2]. Спрос на специалистов на рынке IT-труда постоянно растет и в обозри-

мом будущем уменьшаться не будет. Согласно утвержденным Министерством труда РФ профессиональным стандартам, выпускники направления подготовки 09.03.01 (230100) «Информатика и вычислительная техника» могут работать прикладными и системными программистами, web-

программистами, менеджерами по информационным технологиям, руководителями проектов в области информационных технологий, специалистами по информационным системам и информационными ресурсами и т.д. [3]. Одним из инновационных способов оценки готовности выпускников бакалавриата к выполнению трудовых функций в области профессиональной деятельности и определение их конкурентоспособности на современном IT-рынке 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 [4].

Независимая оценка индивидуальных результатов освоения выпускником основной образовательной программы по направлению 09.03.01 «Информатика и вычислительная техника» в 2016 году была проведена в соответствии с новым ФГОС ВО, утвержденным приказом Министерства образования и науки РФ 12.01.2016 г. [5].

В качестве базовой площадки ФИЭБ-2106 по данному направлению подготовки выступил 21 вуз, среди которых Тихоокеанский государственный университет, Новосибирский государственный технический университет, Казанский национальный исследовательский технический университет им. А. Н. Туполева-КАИ, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет, Уфимский государственный авиационный технический университет и др.

В экзамене приняли участие 229 студентов бакалавриата из 22 вузов, таких как: Южный федеральный университет, Самарский национальный исследовательский университет им. академика С. П. Королева, Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», Санкт-Петербургский государственный технологический институт (технический университет), Ульяновский государственный технический университет и др.

Программа, демовариант, Интернет-тренажер и педагогические измерительные материалы (ПИМ) для Интернет-экзамена по направлению 09.03.01 «Информатика и вычислительная техника» разрабатывались профессорско-преподавательским составом выпускающих кафедр Казанского национального исследовательского технического университета им. А. Н. Туполева-КАИ (КНИТУ-КАИ), осуществляющих подготовку бакалавров по данному направлению. Необходимо отметить, что в 2016 году существенных изменений в программе экзамена по данному направлению подготовки в сравнении с ФИЭБ–2015 не было.

Как и в ФИЭБ-2015, 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 [4].

Учитывая разнообразие профилей бакалавриата по направлению «Информатика и вычислительная техника» и различие учебных планов ООП, при выполнении ПолиПИМ на экзамене студент имел право выбрать не менее 4-х дисциплин из следующего списка дисциплин: «Базы данных», «Программирование», «Операционные системы», «Сети и телекоммуникации», «ЭВМ и периферийные устройства», «Защита информации», «Электротехника, электроника и схемотехника», «Инженерная и компьютерная графика», «Безопасность жизнедеятельности», «Метрология, стандартизация и сертификация». Каждому студенту на основе сделанного им выбора дисциплин формировался вариант ПолиПИМ, состоящий из 20 тестовых заданий. Полидисциплинарная часть экзамена давала возможность набрать не более 40 баллов. В дисциплинах ПолиПИМ распределение тестовых заданий по формам было следующим: 60 % – выбор нескольких правильных ответов из предложенных, 14 % – установление соответствия между объектами двух множеств, 20% – ввод краткого ответа, 6 % – установление правильной последовательности в предложенной совокупности объектов.

Вторая часть экзамена была представлена кейс-заданиями на виды профессиональной деятельности и профессиональные задачи, определенные ФГОС ВО по данному направлению подготовки бакалавриата. Экзаменуемый должен был выбрать три вида профессиональной деятельности и выполнить, соответственно, три кейс-задания. Правильное выполнение трех кейс-заданий оценивалось в 60 баллов.

При составлении кейс-заданий разработчики придерживались следующих правил: каждый кейс относится к одному виду профессиональной деятельности, является междисциплинарным, состоит из общего фрагмента (описания практической ситуационной задачи), 4–6 подзадач, связанных заданной общей ситуацией, и необходимых дополнительных информационных материалов; ситуационная задача должна быть близкой к реальности; ориентировочное время выполнения кейса – 40 минут; каждая подзадача кейса направлена на проверку умения решать конкретную определенную ФГОС ВО профессиональную задачу

данного вида профессиональной деятельности и реализована в рамках одной или нескольких дисциплин профессионального цикла; дополнительные информационные материалы не должны быть слишком объемными (ГОСТы, справочные материалы с формулами, выдержки из инструкций для пользователя и т.п.). В целом решение кейс-задания направлено на проверку уровня сформированности компетенций, необходимых для решения профессиональных задач по соответствующим видам профессиональной деятельности.

По итогам экзамена студентам было выдано 24 золотых, 35 серебряных и 58 бронзовых сертификатов ФИЭБ. Минимальное количество баллов (16–20 баллов) набрали 4 студента; максимальное количество баллов (77 баллов) набрал 1 студент. 6 % студентов набрали лишь до 25 % возможных баллов, 65 % студентов – от 26 % до 50 %, 28 % студентов – от 51 % до 70 %. Обобщенный результат выполнения ПИМ ФИЭБ-2016 по направлению 09.03.01 показан на рис. 1.

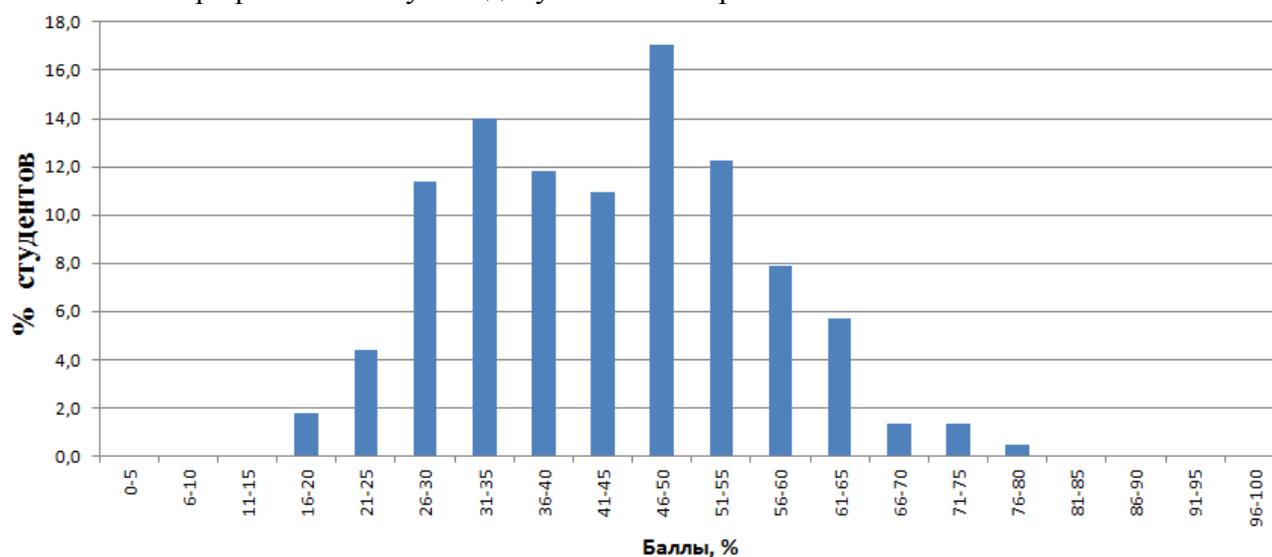


Рис. 1. Результат выполнения ПИМ по результатам ФИЭБ-2016

По сравнению с ФИЭБ-2015 можно отметить некоторое увеличение процента высоких результатов, при этом средний балл немного вырос с 42,3 до 43,3 [6]. Время выполнения ПИМ у 62 % экзаменуемых составило от 2 до 3 часов, причем 22 % затратили на выполнение ПИМ 3 часа. На ФИЭБ-2015 таких студентов было только 6 %. Минимум времени выполнения ПИМ (50 минут) был отмечен у 6 участников.

На экзамене 4 дисциплины выбрали 75 % участников ФИЭБ, 5 дисциплин – 21 %. Два студента выбрали все 10 дисциплин (в ФИЭБ-2015 каждый 7-й участник экзамена выбирал все предлагаемые дисциплины). На наш взгляд, эти факты говорят о возросшей мотивации студентов к результату экзамена.

Выбор студентами дисциплин в первой части экзамена по сравнению с экзаменом

ФИЭБ-2015 существенно не изменился, за исключением одной дисциплины «Сети и телекоммуникации». Наиболее часто студенты выбирали следующие дисциплины: «Базы данных», «Операционные системы», «Программирование», «ЭВМ и периферийные устройства». Этот выбор показывает, что студенты профессионально сориенти-

рованы и выбирают близкие их будущей профессиональной деятельности дисциплины. Наименее востребованными оказались дисциплины «Инженерная и компьютерная графика», «Электротехника, электроника и схемотехника» и «Метрология, стандартизация и сертификация» (табл. 1).

Таб. 1. Выбор дисциплин ПолиПИМ

Дисциплина	Процент студентов, выбравших дисциплину	
	ФИЭБ-2015	ФИЭБ-2016
Базы данных	82	87
Операционные системы	86	75
Программирование	71	65
ЭВМ и периферийные устройства	59	59
Сети и телекоммуникации	78	46
Безопасность жизнедеятельности	40	45
Защита информации	40	31
Инженерная и компьютерная графика	33	13
Электротехника, электроника и схемотехника	30	7
Метрология, стандартизация и сертификация	19	5

Относительно выполнения заданий ПолиПИМ на экзамене в 2016 году по сравнению с предыдущим этапом можно отметить увеличение процента студентов с результа-

тами в интервале от 31 % выполнения до 65 %, а также снижение процента студентов, показавших результаты выше 76 % (рис. 2).

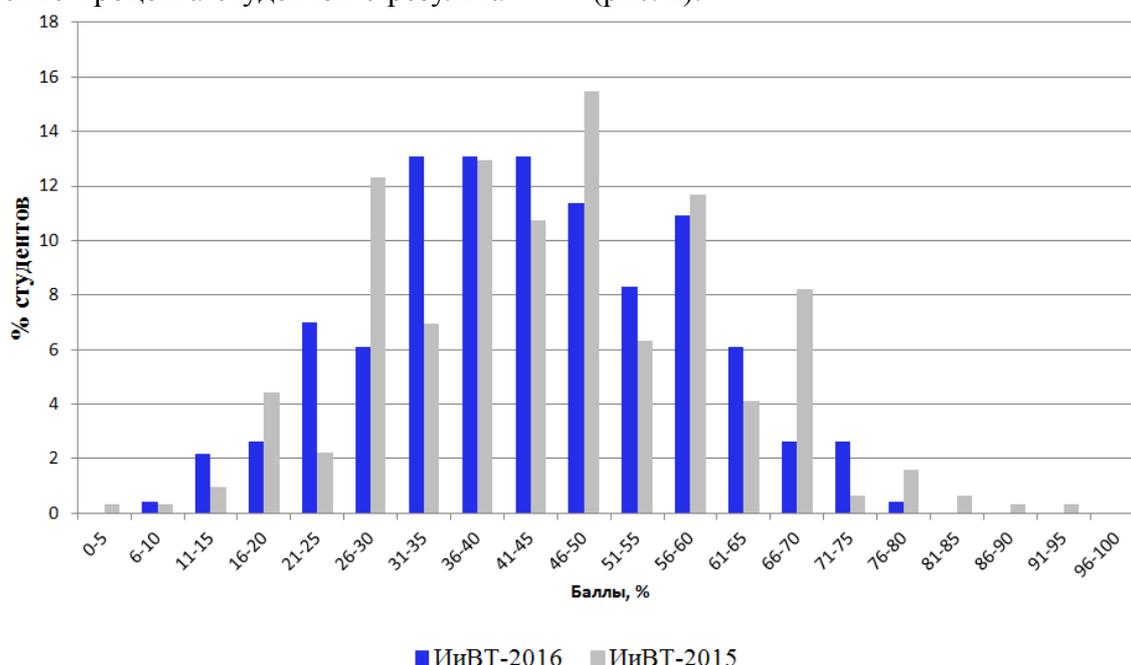


Рис. 2. Сравнение результатов выполнения ПолиПИМ в 2015 и в 2016 гг.

Отмечается повышение коэффициентов решаемости практически по всем дисциплинам, за исключением одной дисциплины «Операционные системы». Это можно объ-

яснить появившейся возможностью использования Интернет-тренажера ФИЭБ для подготовки к экзамену (рис. 3).

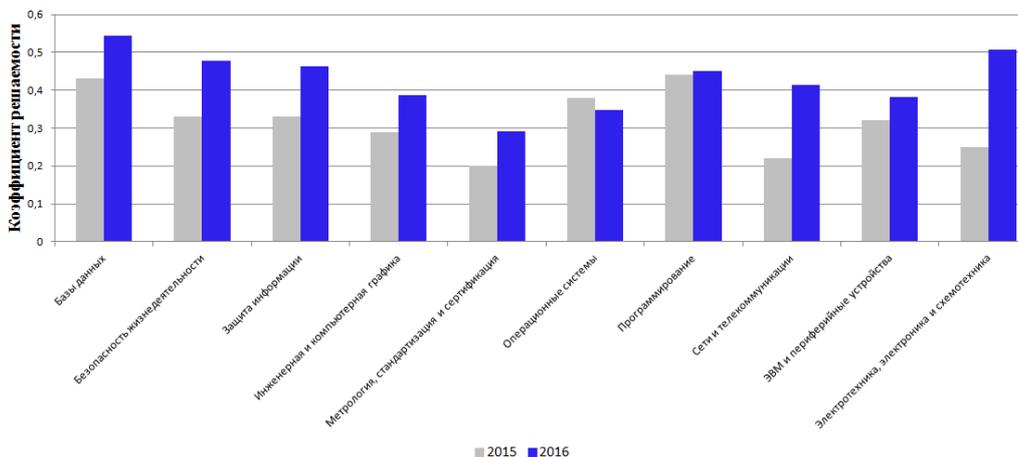


Рис. 3. Сравнение обобщенных коэффициентов решаемости по дисциплинам ПолиПИМ в 2015 и 2016 гг.

Во второй части экзамена самыми востребованными оказались такие виды профессиональной деятельности, как проект-

но-технологическая и научно-исследовательская (каждые 3 студента из 4-х сделали такой выбор) (рис.4).

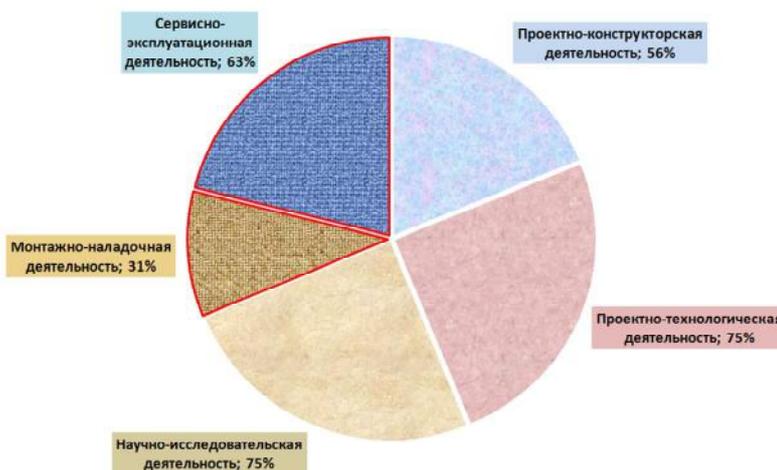


Рис. 4. Выбор видов профессиональной деятельности, процент студентов

На хорошем уровне справились студенты с кейс-заданием по сервисно-эксплуатационной деятельности (рис. 5).



Рис. 5. Выполнение кейс-задания по сервисно-эксплуатационной деятельности

На низком уровне выполнено кейс-задание по монтажно-наладочной деятельности, хотя оба вида деятельности относятся к прикладному бакалавриату. Слож-

ность, по-видимому, вызвали расчетные задания по электротехнике и схемотехнике, присутствовавшие в кейсе по монтажно-наладочной деятельности.

Таб. 2. Сформированность профессиональных компетенций

Вид профессиональной деятельности	Профессиональные компетенции из ФГОС ВО	Процент студентов на уровне сформированности профессиональных компетенций, %		
		высоком	базовом	низком
Проектно-конструкторская деятельность	ПК 1, 2, 3, 4	4,6	10,0	85,4
Проектно-технологическая деятельность	ПК 5	25,4	50,9	23,7
Научно-исследовательская деятельность	ПК 6, 7	5,2	23,7	71,1
Монтажно-наладочная деятельность	ПК 9, 10	0,0	11,3	88,7
Сервисно-эксплуатационная деятельность	ПК 11	20,5	51,4	28,1

Данные, отображенные в табл. 2., показывают, что наиболее высокий уровень сформированности профессиональных компетенций достигнут студентами при выполнении кейс-заданий по проектно-технологической и сервисно-эксплуатационной видам деятельности.

Среди приоритетных направлений развития науки, технологий и техники в Российской Федерации выделены информационно-коммуникационные системы и технологии. Подготовка специалистов для области ИТ-труда в системе высшего образования, в том числе по направлению 09.03.01 «Информатика и вычислительная техника», является важной составляющей обеспече-

ния независимости и экономического развития нашей страны. ФИЭБ, как новый вид оценочных средств, внедряемых в образовательную среду вузов, постепенно находит поддержку как в профессорско-преподавательской среде, так и среди студентов. Анализ результатов экзамена показывает направленность подготовки в вузах на базовые дисциплины и все виды профессиональной деятельности. Надеемся на дальнейшее развитие проекта Федерального Интернет-экзамена для выпускников бакалавриата как эффективного инструмента контроля качества образования, что в итоге будет способствовать повышению качества образования выпускников бакалавриата.

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 26.08.2016).
2. Указ Президента Российской Федерации от 7 июля 2011 года № 899 «Об утверждении приоритетных направлений развития науки, технологий и техники в Российской Федерации и перечня критических технологий Российской Федерации». – Режим доступа: <http://kremlin.ru/acts/bank/33514> (дата обращения 26.08.2016).
3. Реестр профстандартов Министерства труда и соцзащиты. – Режим доступа: <http://profstandart.rosmintrud.ru/reestr-professionalnyh-standartov> (дата обращения 26.08.2016).
4. Единый портал Интернет-тестирования в сфере образования. Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ). – Режим доступа : <http://bakalavr.i-exam.ru> (дата обращения 26.08.2016).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 09.03.01 «Информатика и вычислительная техника» (квалификация (степень) «бакалавр») (Приказ Минобрнауки России от 12 января 2016 г. N 5. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/090301.pdf> (дата обращения 26.08.2016).

6. Шарнин, Л. М. Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата по направлению «Информатика и вычислительная техника»: разработка педагогических измерительных материалов и анализ результатов экзамена / Л.М. Шарнин, Л.П. Ледак // Новые технологии оценки качества образования : сб. материалов X Международного Форума «Новые технологии оценки качества образования». – М., 2015. – С. 297–301.

SPECIFICITY OF THE DEVELOPMENT OF EXAMINATION MATERIALS AND THE ANALYSIS OF RESULTS OF FEDERAL INTERNET-EXAMINATION FOR GRADUATES OF BACHELOR DEGREE IN THE YEAR 2016 IN THE FIELD OF STUDY 09.03.01 COMPUTER SCIENCE AND ENGINEERING

L.M. Sharnin, L.P. Ledak

Abstract. The article considers special aspects of development of examination materials for Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree in the year 2016 in the field of study "09.03.01 Computer Science and Engineering ". Results of examination are analysed in comparison with the results of examination in the year 2015, levels of formation of professional competences of students (graduates) from higher education institutions participating in this field of study are revealed.

Keywords: Federal Internet-examination for graduates of Bachelor degree, computer science, computer engineering, higher education, educational standards, independent evaluation of the quality of education, the type of professional activity, professional task

III. Методология и практика оценки качества высшего образования, реализуемого в соответствии с ФГОС

УДК 61:378.147.3(07.07)

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ПРОГРАММ В СОВРЕМЕННОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Н.В. Агранович

Аннотация. С 2016-2017 учебного года в медицинских ВУЗах Российской Федерации вступает в силу новый федеральный государственный образовательный стандарт третьего поколения. Он включает в себя отмену интернатуры, а это значит, что специалисты, получившие диплом, сразу приступают к практической работе в первичном звене здравоохранения. Данная реорганизация заботит не только самих студентов-медиков, но и преподавательский состав медицинских вузов, особенно клинические кафедры и, в первую очередь, кафедры поликлинической терапии. С целью обучения особенностям ведения медицинской документации в электронном варианте и повышению адаптации выпускников к современной практической деятельности врача сотрудниками кафедры поликлинической терапии Ставропольского государственного медицинского университета был создан экспериментальный электив «Электронная медицинская карта». Полученные в ходе исследования результаты позволили сделать выводы, что изучение темы «Электронная медицинская карта» повысит раннюю адаптацию к практической деятельности выпускников медицинских ВУЗов и, как следствие, повысит качество оказываемой ими медицинской помощи, социальную и экономическую эффективность их работы.

Ключевые слова: электронная медицинская карта, медицинский ВУЗ, практическая деятельность.

Современное образование, главными характеристиками которого являются открытость, интегрированность и индивидуализация, должно опираться на широкую информатизацию. Другими словами, информатизация - это важнейшее направление модернизации системы образования.

Подготовка высококвалифицированных специалистов и повышение их конкурентоспособности в условиях непрерывного роста потока информации и развития новых информационно-коммуникационных технологий выдвигает на первый план необходимость преобразований в образовательном процессе [4, 6].

В рамках модернизации российского образования становится приоритетным компетентностный подход, нацеленный на достижение новых образовательных результатов, способствующих комплексному

развитию профессиональных компетенций будущих специалистов [4].

Обеспечить активную познавательную деятельность студентов и внедрение интерактивных форм занятий призваны информационно-коммуникационные технологии, наиболее эффективной из которых на сегодняшний день является смешанное обучение, которое включает в себя традиционное обучение в аудитории с преподавателем и онлайн - обучение [5].

Государственная политика в области электронной медицины направлена на выработку эффективных механизмов создания и функционирования систем электронной медицины, развития связанных с этим направлений и правовое обеспечение системы оказания услуг электронной медицины в Российской Федерации.

«Каждый человек должен иметь возможность получить качественное лечение, а это невозможно без эффективной системы здравоохранения. Среди главных наших приоритетов – качество и доступность медицинской помощи. Уже сейчас для удобства пациентов и докторов все документы переводятся в электронный вид. Возможность записаться к врачам не только в регистратуре, но и через специальные терминалы в поликлиниках и по Интернету существенно экономит время и силы пациентов» /Из выступления председателя Партии ЕР, премьер-министра РФ Дмитрия Медведева на форуме «Единой России» «Здоровье людей - основа успешного развития России», Ялта, 24 мая 2016 года/.

На современном этапе работа государства должна быть нацелена на оптимизацию деятельности медицинских учреждений, которая повысила бы качество медицинской помощи. Средства информационно-коммуникационных технологий в системе электронной медицины должны обеспечивать своевременный и надежный обмен информацией, необходимой для оказания услуг электронной медицины.

С 2016-2017 учебного года в медицинских ВУЗах Российской Федерации вступает в силу новый федеральный государственный образовательный стандарт третьего поколения, в котором большой акцент сделан на практическую подготовку специалистов. Внедрение ФГОС ВПО 3-го поколения, который характеризуется переориентацией современного медицинского образования в ВУЗе на личностный и компетентностный подход, предусматривает модернизацию системы образования за счет внедрения элементов обучения, основанных на формировании базовых компетенций, позволяющих выпускникам самостоятельно приобретать знания, максимально приближенные к практическому здравоохранению. Красной линией в процессе модернизации современного образовательного процесса в медицинском ВУЗе проходит внедрение в учебный процесс системы активных методов обучения, основанных на Hi-Tech технологиях.

Обновленный образовательный стандарт включает в себя отмену интернатуры,

а это значит, что специалисты, получившие диплом, сразу приступают к практической работе в первичном звене здравоохранения. Данная реорганизация заботит не только самих студентов-медиков, но и преподавательский состав медицинских вузов, особенно клинические кафедры и, в первую очередь, кафедры поликлинической терапии. В связи с этим в медицинских ВУЗах активно разрабатываются и проводятся учебные как теоретические, так и практические мероприятия по облегчению адаптации студентов к новым правилам организации системы здравоохранения.

В сентябре 2015 года кафедрой поликлинической терапии Ставропольского государственного медицинского университета был проведен добровольный анонимный опрос студентов нескольких групп 6 курса лечебного факультета, которые будут обучаться на данной кафедре в весенний семестр 2016-2017 учебного года. Выпускникам было предложено самостоятельно сформулировать свои основные проблемы, связанные с ранней практической деятельностью в поликлинике в качестве участкового терапевта.

По данным анализа 74% опрошенных выразили неуверенность в выполнении временных норм приема пациента в качестве участкового терапевта, а как следствие, снижение качества помощи или нарушение правил ведения медицинской документации. После выявления и анализа данной проблемы было проведено анкетирование ещё нескольких групп студентов 6 курса лечебного факультета. Во второй анкетированной группе неуверенность в выполнении временных норм также высказали 68% обучающихся.

Поэтому, безусловно, введение в повседневную практическую деятельность врача, особенно в первичном звене здравоохранения, электронных ресурсов имеет немало важное значение в повышении качества оказания медицинской помощи населению. Внедрение электронных медицинских карт (ЭМК) тестируют на сегодняшний день повсеместно. Их введение должно значительно сократить затрату времени на заполнение медицинской документации в ходе

приема и значительно упростить повторный прием.

Электронная медицинская карта - это удобная автоматизированная амбулаторная карта пациента или (для стационаров) электронная история болезни, позволяющая быстро находить существующую и добавлять новую информацию обо всех случаях оказания пациенту медицинской помощи, а также в автоматизированном режиме формировать медицинские документы. За счет использования разнообразных пополняемых справочников и шаблонов ввод данных о случаях оказания пациенту медицинской помощи в электронную медицинскую карту занимает гораздо меньше времени, чем при ручном заполнении амбулаторных карт и историй болезни. Кроме того, с ее внедрением устраняется проблема транспортировки документов из одних медицинских организаций в другие, повышается степень защиты персональных данных пациентов, что обеспечивает качественный обмен информацией, необходимой для оказания услуг электронной медицины.

Благодаря формированию единой региональной электронной медицинской карты пациента, врач из любой медицинской организации, работающей в единой системе, оперативно получает доступ к информации о проведенных исследованиях, случаях амбулаторно-поликлинического, стационарного и санаторно-курортного лечения пациента, вызовах скорой помощи. В ЭМК врач видит поставленные ранее пациенту диагнозы, выписанные рецепты, результаты лечения, независимо от того, в какой медицинской организации пациент обслуживался ранее.

До сегодняшнего дня студенты-медики с 3 курса обучаются правилам ведения медицинской документации в бумажном виде. Отсутствие обучения особенностям ведения медицинской документации в электронном варианте, в свою очередь, осложнит их адаптацию к практической деятельности в условиях поликлиники. В связи с этим, создание современных обучающих программ по освоению электронных технологий в медицинской практике, в частности медицинской документации, на сегодняш-

ний день является весьма актуальным и необходимым [1,2].

На кафедре поликлинической терапии СтГМУ был разработан и внедрен в обучающий процесс экспериментальный электив «Электронная медицинская карта», основной задачей которого является обучение студентов 6 курса лечебного факультета следующим навыкам [3]:

- быстрого и удобного внесения информации о пациенте;
- формирования на основе ЭМК различной документации - выписки, справки, эпикризы;
- корректировки или самостоятельного создания удобных и грамотных протоколов обследования;
- передачи пациенту в электронном виде его ЭМК на различных носителях в формате, доступном для просмотра на любом компьютере.

Таким образом, данные навыки позволят повысить раннюю адаптацию студентов к практической деятельности в условиях поликлиники.

На добровольной основе 67 студентов 6 курса СтГМУ, принимавшие участие в анкетировании, прошли обучение в рамках электива «Электронная медицинская карта». Обучение проводилось на клинических базах кафедры ГБУЗ СК «Городская клиническая поликлиника №1», г Ставрополь; ГБУЗ СК «Городская клиническая консультативно-диагностическая поликлиника города Ставрополя».

Результаты исследования показали, что все студенты, прошедшие обучение по элективу «Электронная медицинская карта» успешно сдали промежуточный и итоговый контроль по дисциплине. По окончании учебного года, было проведено повторное анонимное анкетирование этих студентов, целью которого было выявить трудности, сохранение неуверенности в выполнении временных норм приема пациента участковым врачом, в частности оформления медицинской документации. Лишь 11% студентов сохранили страх и неуверенность своих действий по быстрому и качественному оформлению электронной документации в рамках амбулаторного приема.

Результаты были сравнены с контрольной группой студентов 6 курса лечебного факультета в сопоставимом количестве, которые не проходили обучения в рамках электива «Электронная медицинская карта». 56% из числа проанкетированных студентов сохранили неуверенность и страх перед самостоятельной работой в амбулаторном звене здравоохранения (поликлинике) после окончания обучения на кафедре. В частности, быстрого и качественного оформления электронной документации. Данные подтверждают достоверную разницу в формировании адаптации к предстоящей практической деятельности между прошедшими и не прошедшими обучение студентами.

Вывод. Включение в программу обучения ФГОС третьего поколения изучение темы практического занятия (или электива)

«Электронная медицинская карта» повысит раннюю адаптацию к практической деятельности выпускников медицинских ВУЗов.

Это, безусловно, повысит качество медицинской помощи, социальную и экономическую эффективность их работы. В связи с этим, создание современных обучающих программ по освоению электронных технологий в медицинской практике, в частности медицинской документации, на сегодняшний день определяется весьма актуальным и необходимым.

Внедрение раздела «Электронная медицинская карта» в учебный план кафедр поликлинической терапии 6 курса лечебного факультета медицинских вузов должно стать обязательным элементом современного обучения студентов-медиков.

Список литературы

1. Агранович Н.В. Формы и методы обучения студентов на кафедре поликлинической терапии. / Методические рекомендации. – Ставрополь, 2011, изд: СтГМА, 27 с.
2. Агранович Н.В., Ходжаян А.Б. Возможности и эффективность дистанционного обучения в медицине // Фундаментальные исследования. 2012. N 3. С. 545-547.
3. Агранович Н.В., Бабашева Г.Г., Агранович О.В., Зеленский В.А. Использование компьютерных обучающих программ в преподавании клинических дисциплин в медицинском вузе в рамках подготовки студентов к профессиональной деятельности в современных условиях/Здоровье и образование в 21 веке. – 2016.- №5. – С.31-35.
4. Гуляева С.Ф., Гуляев П.В. Национальный проект «Здоровье» и оптимизация качества и стратегии подготовки врачей интернов на кафедре поликлинической терапии /тер. Архив. 2009. - №1. – С. 7-12.
5. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс]. Режим доступа http://www.vshu.ru/lections.php?tab_id=3&a=info&id=2600
6. Краснова Т. И. Повышение качества обучения в вузе в условиях интеграции смешанной модели обучения // Молодой ученый. — 2015. — №5. — С. 484-486.

THE EXPERIENCE OF USING EDUCATIONAL COMPUTER PROGRAMS IN THE MODERN PREPARATION OF STUDENTS FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES IN MEDICAL SCHOOL

N.V. Agranovich

Abstract. From 2016-2017 academic year in medical universities of the Russian Federation shall come into force a new federal state educational standard of the third generation. It includes the abolition of the internship, and this means that professionals who have received a degree, immediately begin practical work in primary health care. This reorganization of care not only of medical students but also teachers of medical universities, especially the clinical department and especially the Department of outpatient therapy. Employees of the department of outpatient therapy Stavropol State Medical University was established elective experimental "electronic medical records" for the purpose of learning the peculiarities of medical records in electronic form and improve the adaptation of graduates to modern medical practices. The findings of the study results led to the conclusion that the study of "electronic medical records" will enhance early adaptation to the practice of graduates of medical schools. As a consequence, improve the quality of care provided to them, the social and economic efficiency of their work.

Key words: electronic medical records, medical university, practical activities

УДК 159.9

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ КАЧЕСТВЕННОГО ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ГУМАНИЗАЦИИ

Берберян А.С.

Аннотация. В статье представлены тенденции развития высшего профессионального образования в Армении в контексте трансформационных процессов и гуманистической концепции развития личности. Результаты практического исследования выявили несформированность важнейших особенностей личности. Формирование гуманистической позиции студентов и преподавателей приводит к созданию основной внутренней предпосылки - готовности к личностно-центрированному взаимодействию в системе высшего образования, что в значительной степени определяет качество высшего профессионального образования.

Ключевые слова: развитие личности, гуманизация, качество высшего профессионального образования.

Социальная функция высшей школы - воспитание творческой личности, способной к саморазвитию, - девальвируется, если не опирается на выработку научно обоснованных стратегий. Позиция нивелирования личностных интересов, игнорирования индивидуальных усилий приводит к необходимости перестройки целей высшего образования, выдвигению в качестве ведущей цели формирование и развитие личности, способной к саморазвитию. Это приводит к отказу от такой организации учения, при которой учебная деятельность редуцируется к процессу усвоения дисциплинарных знаний, означает расширение границ формирования личности. Ценностно-нравственные ориентации и смысловые образования, являясь духовным интегрирующим началом, задают вектор самореализации личности как определенной внутренне-внешней целостности [1,5].

В настоящее время тенденции развития высшего профессионального образования в Армении в контексте трансформационных процессов и гуманистической концепции развития личности сводятся к следующим моментам:

1. Методологические проблемы качественного образования: переход от информационных форм как преобладающих форм к активным методам и формам обучения с включением элементов проблемности, тенденция перехода от школы воспроизведения к школе мышления, стимулирование творческой деятельности студентов. Важнейшим условием оптимизации потенци-

альных возможностей студентов является фактор мотивации, который “сильнее”, чем фактор интеллекта. Никакой высокий уровень способностей не может компенсировать отсутствие или низкую учебную мотивацию. Самый тревожный фактор в иерархии мотивов - минимально выраженный познавательный мотив, который в системе корреляционных связей прочно и логично связывается с недостаточной выраженностью творчества на занятиях. Заметим, что творчество, как ценностная ориентация, у студентов незначительно выражены.

2. В проблемной ситуации привычные способы действий не позволяют решать задачи, необходим акт рефлексии, полагающей взглянуть на себя извне. В результате рефлексии образуется критическое отношение к собственным средствам, возникают догадки, гипотезы, и, что очень ценно, происходит интуитивное решение (на неосознаваемом уровне) данной проблемы, только впоследствии происходит логическое обоснование и реализация решения. Невозможно только на сознательном уровне в проблемной ситуации находить решения, выход творческому поиску дает рефлексия. Если речь идет об осознании, имеется в виду целостность ситуации, то говоря о рефлексии, напротив, разделяется это целое при осуществлении анализа ситуации. Студент входит в проблемную ситуацию и затем в рефлексивное ее исследование, появляется новый навык, рефлексивный навык, который и повышает саморегу-

ляцию, общий интеллектуальный и личностный уровень студента [6].

3. Решение проблемы качественного преподавания связано с психологическим сопровождением процесса обучения, со стимулированием студентов к развитию их творческого мышления, способствующего поощрению стремления проявления своего "Я". Создание структуры психологической службы для обеспечения поддержки учебно-воспитательного процесса в вузе, создание полного комплекта профессиональных психодиагностических методик, а также инновационные технологии личноно – развивающего образования, создание психологического центра психодиагностики и психологической помощи студентам и преподавателям по вопросам воспитания и обучения, индивидуализация образования, создание системы методических пособий по вопросам психологической поддержки различных контингентов студентов позволит в полной мере осуществить индивидуализацию обучения через просветительскую, консультативную, тренинговую и др. формы деятельности.

4. Задача психологов состоит в обучении преподавателей совершенствованию методов обучения, выработке навыков организации управления учебной деятельностью студентов.

5. Современное многоуровневое образование должно быть нацелено на создание саморазвивающейся системы. В глобальном плане меняются базовые образовательные ориентиры: от "образования на всю жизнь" – к "образованию через всю жизнь", к самообразованию личности студента.

6. Нами было проведено исследование на выборке студентов, составленной из студентов младших и старших курсов. Были выделены 2 группы респондентов: I группа - студенты I курса в количестве 224 человек, II группа - студенты IV и V курсов общим количеством - 233 человек. Для исследования была использована специально разработанная анкета, выявляющая навыки саморегуляции студентов. Выборка респондентов двух исследуемых групп уравновешена по показателю пола: в среднем количество юношей составило 47 %, девушек - 53 %. Результаты исследования показыва-

ют, что 62 % I группы и 33 % II группы студентов признают, что не умеют правильно организовать самостоятельную работу, 65 % I группы и соответственно 42 % II группы опрошенных не умеют распределять свое время и планировать его для подготовки к учебным занятиям в течение семестра. Среди основных проблем, мешающих максимально раскрыть свой потенциал, студенты называют дефицит времени, трудности при сдаче экзаменов, частичное отвлечение на посторонние дела, лень. Такой "разной" в ответах выявляет различные подходы к проблеме: экстернальный и интернальный - поиск детерминантов вовне и в себе, в анализе собственных психологических качеств. В любом случае проблема остается: несформированность важнейших особенностей личности, таких, как готовность к учению, способность учиться самостоятельно, контролировать и оценивать себя, владеть своими индивидуальными особенностями познавательной деятельности. Приученные к постоянному контролю в школе, студенты младших курсов и некоторые студенты старших курсов не имеют элементарных навыков к самообразованию и самовоспитанию.

По результатам исследования было выявлено, что основные проблемы, возникающие в учебной деятельности, связаны с полноценной подготовкой к экзаменам и зачетам (в первой группе - 68 %, во второй - 31 %). Структура учебного процесса, по оценке студентов, помогает:

1) мобилизовать свои силы и в большей степени реализовать свой потенциал (63 % - 29 %);

2) планировать время учебных занятий и регулярно заниматься (61 % - 27 %);

3) выработать привычку (или закрепить) систематически посещать занятия (93 % - 59 %).

Студенты второй группы ежедневно тратят от двух до трех часов на подготовку к занятиям, студенты первой группы расходуют менее 1 часа. Подготовка к экзаменам осуществляется регулярно в течение семестра для 69 % II группы, бессистемно и нерегулярно, от сессии к сессии, по необходимости и острой необходимости для 59 % студентов I группы.

Любая система внешнего контроля не в состоянии кардинально перестроить внутреннюю систему самоорганизации человека. Она может действовать как стимул и необходимое условие реализации способностей студентов. Парадоксально, студенты осознают свои обязанности в форме пожеланий: "студент должен не только учиться, но и стать самостоятельным человеком". Учение в системе ценностей студента не связывается с самостоятельностью как личностной характеристикой. В результате двух действующих структур учебной деятельности можно констатировать несформированность у студентов:

1) психологической готовности к самостоятельной работе;

2) незнания общих правил самоорганизации [2,3].

Отсутствие навыков самостоятельной работы тормозит развитие личности студента и не позволяет в максимальной степени реализовать свои способности. Формирование этой способности предполагает общеличностное развитие в плане совершенствования целеполагания, самосознания, рефлексивности мышления, самодисциплины, развитие личности как субъекта образовательной деятельности [4]. Эффективность учения определяет не одномерная шкала - знание, а бинарная: знание и сознание личности в процессе обучения, в котором соотносятся показатели когнитивной и ценностно-смысловой сферы личности, происходит «максимальная ин-

тенсификация учения обучающихся и помощь в профессиональном самоформировании» [7].

На личностном уровне происходят кардинальные изменения: педагог задает и стимулирует усвоение системы ценностей, что, в свою очередь, способствует формированию "Я" – идеального [8,9]. Учебная деятельность конкретизируется как многоуровневая система, включающая активные формы регуляции и преобразования разных систем метазнаний - знаний об усваиваемом знании, о самом процессе учения. Процессы гуманизации, происходящие в обществе, преломляются в системе высшего образования через призму позиции субъектов учебной деятельности, носящей гуманистический, нравственно-ценностный характер. Такая позиция предполагает сознательный отказ от понимания субъекта как потребителя знаний. Учение понимается как деятельность не столько репродуктивная, воспроизводящая, сколько продуктивная, творческая, наполненная гуманистическим смыслом и содержанием, переосмысливающая свой субъектный опыт. Формирование гуманистической позиции студентов и преподавателей приводит к созданию основной внутренней предпосылки - готовности к личностно-центрированному взаимодействию в системе высшего образования, что в значительной степени определяет качество высшего профессионального образования.

Список литературы

1. Абакумова И.В., Ермаков П.Н., Рудакова И.А. Смыслоцентризм в педагогике. Ростов-н/Д., 2006.
2. Берберян А.С. Развитие личности в парадигме личностно-центрированного обучения в системе высшего образования в Армении Вектор науки Тольяттинского государственного университета, серия Педагогика, психология, № 2 (2), 2010, с. 23-29.
3. Берберян А.С. Ценностно-профессиональные ориентации студентов Армении. Известия высших учебных заведений Северо-Кавказский регион. Комитет Российской Федерации по печати. Научно-образовательный и прикладной журнал Академии наук РФ, 2009, №2.
4. Климов Е.А. Развивающийся человек в мире профессий. – Обнинск, 1993.
5. Леонтьев Д.А. Самореализация и сущностные силы человека // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д.А. Леонтьева, В. Г. Щур. — М.: Смысл, 1997. — С.256-176.
6. Смирнов С.Д. Психология и педагогика высшего образования. М., 2003.
7. Педагогика и психология высшей школы. Р-Д, 1998.
8. Maslow A. The Farther Reaches of Human Nature. - N.Y.: Viking Press, 1975, pp. 280-299.
9. Rogers C.R. On Becoming a Person. – Boston: Houghton Mifflin, 1961.

* Исследование выполнено при поддержке ГКН МОН РА в рамках армяно-российского совместного научного проекта РГ16-07 «Психологический аспект формирования самопонимания личностью национальной идентичности в контексте исторического опыта на постсоветском пространстве (на материале исследования молодежи России и Армении)

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF METHODOLOGICAL PROBLEMS OF QUALITATIVE HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF HUMANIZATION

Berberyan. A.S.

Abstract. The article presents the development trend of higher education in Armenia in the context of the transformation processes and the humanist concept of development of personality. The results of the practical investigations have revealed aborted major personality traits. Formation of a humanistic position of students and teachers leads to the creation of the main internal conditions - willingness to student-centered cooperation in higher education that largely determines the quality of higher education.

Key words: development of personality, humanization, the quality of higher professional education.

УДК 378

ИНТЕГРАЦИЯ СРЕДСТВ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

М.Х. Биктемирова, Р.Б. Палякин

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические и методические аспекты качества образовательного процесса с использованием средств менеджмента качества. Описана взаимосвязь качества образования и качества потребительского поведения обучающихся. Выделены основные методические приёмы и средства системы менеджмента качества в процессе обучения.

Ключевые слова: качество, система менеджмента качества, качество образования, поведение потребителя, средства управления качеством.

В соответствии со статьёй 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», *качество образования* понимается как комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающихся, выражающая степень её соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям, образовательным стандартам и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе *степень достижения планируемых результатов образовательной программы*.

С точки зрения качества образования как системной категории можно выделить следующие частные характеристики:

- качество педагогического персонала;
- качество программ и средств обучения;
- качество абитуриентов и студентов;
- качество инфраструктуры;
- качество нравственно-психологической атмосферы;

- качество отношений с внешней средой;
- качество управления вузом как единым целым и его частями.

Рассмотрим один из элементов, который оказывает значительное влияние на качество образования и представляет научно-практический интерес в его изучении – качество программ и средств обучения.

Качество образовательного процесса предусматривает изучение студентами различных аспектов образования в ВУЗе, что позволяет им формировать обоснованное мнение о качестве образовательных услуг. Выводы по проводимой диагностике образовательного процесса позволяет преподавателю выявлять факторы улучшения образовательного процесса и дальнейшие рекомендации по его улучшению. При этом важно отметить, что в данном случае реализуется клиенто-ориентированный подход к обучению студентов как потребителей образовательных услуг. Подобно производителям, которые с помощью полученной информации от потребителя в рамках об-

ратной связи могут принимать управленческие решения по улучшению качества своего продукта, преподаватели с помощью статистических методов оценки качества в рамках обучения студентов получают обратную информацию о качестве учебного процесса.

Реализация качества образовательного процесса с помощью инструментов системы менеджмента качества предполагает внедрение и использование следующих средств обучения:

- построение причинно-следственных диаграмм для выявления факторов, влияющих на восприятие образовательных услуг студентами;
- внедрение контрольных методов измерения посещаемости и итоговых результатов успеваемости студентов;
- анализ требований к качеству образования и характеристик образовательного процесса в ВУЗе с помощью функций развертывания качества.

Интеграция теоретических и практических методик по решению потребительских проблем качества в рамках изучения системы менеджмента качества является на сегодняшний день необходимым элементом образовательного процесса. Аспекты системы менеджмента качества в данном случае выступают связующим звеном между управлением качеством потребительского

поведения обучающихся и реализацией качественного образовательного процесса.

Основным инструментом в реализации качества учебного процесса, на наш взгляд, выступает группа методических и практических средств, использование которых позволяет студентам развивать навыки в области качества как потребителям, повышать уровень компетенций по управлению качеством процессов и реализовать творческий и научный потенциал. Преподаватель дисциплины при реализации менеджмента качества в образовательном процессе выступает в роли «катализатора» изменений в потребительском поведении студентов, предоставляя набор методик по управлению качеством продукции, процессов и услуг.

Важным моментом в реализации учебного курса «Система менеджмента качества» является реализация триады аспектов «система менеджмента качества – качество для потребителя – качество образования» с помощью различных средств обучения и методов управления качеством продукции и процессов (рис. 1). Данные средства являются связующими элементами между перечисленными аспектами и позволяют реализовывать взаимосвязанные мероприятия, направленные на повышение эффективности потребительского поведения субъектов и образовательного процесса по управлению качеством.



Рис. 1. Реализация интегрированной системы обучения менеджменту качества.

Необходимо обратить внимание на различные составляющие менеджмента качества в рамках образовательного процесса.

Качество потребительского поведения в рамках изучения системы менеджмента качества является, на наш взгляд, результирующей характеристикой знаний и

навыков, приобретаемых в рамках изучаемой дисциплины.

Студенты, являющиеся потребителями продукции и услуг рынка, путем освоения методик анализа качества, приобретают навыки, необходимые для реализации грамотного потребительского поведения. Нужно понимать, что потребители при эксплуатации товаров и услуг нацелены, в первую очередь, на получение ценности от их потребления. Вопросами качества товаров и услуг потребители не всегда задаются на уровне полезности приобретения, оценки и содержания качественных характеристик продукции.

Современные тенденции развития рынка формируют новый тип отношений между производителем и потребителем на основе обучения. Важной характеристикой подобного обучения является четкое понимание потребителем механизмов формирования качества продукта или услуги, что обуславливает дифференциацию в потребительском поведении и стимулирует развитие качественных характеристик при производстве товаров и услуг. Именно поэтому внедрение аналитических и прикладных средств обучения в рамках освоения дисциплины «Система менеджмента качества» является необходимым элементом при формировании потребительского поведения студентов.

Реализации качества потребительского поведения способствует применение следующих средств обучения:

- экспертиза потребительских товаров на основе данных, указываемых производителем на упаковке товаров;
- изучение нормативной документации по производству потребительских товаров;
- систематизация потребительского опыта на основе экспертного сравнения товаров одной категории по качественным и ценовым характеристикам;
- проведение органолептических экспериментов по выявлению потребительских свойств продукции;
- решение и моделирование практических ситуаций в области защиты прав потребителя.

Взаимосвязь качества образовательного процесса и качества потребитель-

ского поведения студентов реализуется путем непосредственного взаимодействия участников образовательного процесса с применением интерактивных форм обучения. Взаимодействие обуславливает имплементацию (включение в процесс обучения) преподавателя дисциплины как эксперта в области потребительского поведения путём передачи собственного потребительского опыта и налаживания взаимосвязи между студентами в рамках образовательного процесса через реализацию командно-проектных средств обучения.

К средствам обучения, способствующим взаимодействию качества потребительского поведения и образовательного процесса, можно отнести следующие образовательные методики:

- Проведение интерактивных деловых игр по управлению качеством процессов в командах студентов в рамках общей группы;
- Проектные работы по формированию стандартов качества продукции в командах студентов;
- Разбор практических ситуаций по управлению качеством продукции на основе потребительских оценок качества товаров в рамках определенной товарной группы.

Необходимо отметить, что реализация интегрированной системы обучения менеджменту предусматривает изменение отношения к вопросам качества потребительского поведения и качества образования как со стороны студентов, так и со стороны преподавателя дисциплины «Система менеджмента качества».

Студентам необходимо в данном случае обратить внимание на собственные мотивы потребления, осознать необходимость изменения своих потребительских привычек в отношении потребляемых товаров и услуг.

Задачами преподавателя в рамках менеджмента качества становится формирование мотивации студентов к применению навыков потребительского поведения в реальной жизни, изменение собственной роли в рамках образовательного процесса путем компетентной оценки вклада студентов в развитие образования и внедрение собственного потребительского опыта в процес-

се обучения дисциплине «Система менеджмента качества».

При реализации указанных задач процесс обучения менеджменту качества при-

несет большую эффективность по сравнению с традиционными методиками обучения и позволит сформировать необходимые компетенции у студентов.

Список литературы

1. Закон РФ от 10.07.1992 N 3266-1 (ред. от 12.11.2012) "Об образовании". URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ (дата обращения 04.10.2016).
2. Средства и методы управления качеством [Текст]: учеб. - метод. комплекс для студентов специальности 22.05.01 «Управление качеством» / [сост. С.В. Михеева]; Федер. агентство по образованию, Урал. гос. экон. ун - т. – Екатеринбург: Изд - во Урал. гос. экон. ун - та, 2010. – 61 с.
3. Система менеджмента качества (программа дисциплины) / Биктемирова М.Х., Палякин Р.Б. – Казань: КФУ, 2015. Режим доступа: <http://kpfu.ru/pdf/portal/oop/145619.pdf> (дата обращения 04.10.2016).

INTEGRATION OF QUALITY MANAGEMENT TOOLS INTO EDUCATIONAL PROCESS

M.H. Biktemirova, R.B. Palyakin

Abstract: The article esteems theoretical and methodological aspects of education quality involving quality management tools. Author describes correlation between education quality and consumer behavior quality of students. Also the article shows the basic methodological techniques and quality management tools in the learning process.

Keywords: quality, quality management system, education quality, consumer behavior, quality management tools

УДК 006. 02

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ФИЛОСОФСКОГО ПОНИМАНИЯ КАЧЕСТВА

Е.В. Борзов, И.И. Корягина, М.В. Жуколина

Аннотация: Качество выступает как интегральная системная характеристика объекта. Для проведения оценки качества образовательной деятельности выделяются уровни управления образовательной деятельностью, и оценка качества осуществляется на каждом из уровней.

Ключевые слова: качество, управление качеством, оценка качества, образовательная деятельность.

Проведение оценки качества образовательной деятельности связано с необходимостью разрешения ряда проблемных вопросов, первым из которых становится корреляция понятий «оценка» и «качество». В применении к социальным и антропогенным явлениям оценка представляет собой установление их значимости, соответствия определенным нормам и принципам. Эта мера соответствия носит количественное выражение, соответственно процедура оценивания связана с количественными характеристиками объекта.

Философские категории «количества» и «качества» неразрывно взаимосвязаны в

научном мировоззрении, но представляют собой диаметрально противоположные характеристики предметов, явлений и процессов. «Качество» не поддается количественному исчислению, что и ставит перед нами проблему оценки качества.

Обратимся к философскому пониманию термина «качество», его генезису и эволюции. Введение в философский язык категории «качество» традиционно связывают с именем Аристотеля, стремившегося систематизировать окружающую действительность в категориях формальной логики. Однако проблема качества затрагивается уже в предшествующей ему натурфилосо-

фии, поскольку и философы милетской школы, и Гераклит Эфесский связывают многообразие мира с качественными переходами одной стихии в другую, таким образом, качество, характеризующее видовую определенность объектов действительности, становится онтологической категорией.

В метафизике Аристотеля «качество» выступает как гносеологическая категория, связанная с процессом познания мира и фиксацией результатов познания. Качество выступает как совокупность признаков, выделяющих предмет из ему подобных, оно позволяет мыслить объект как нечто отграниченное от себе подобных. Качественные изменения представляют собой достаточно резкий переход предмета в состояния, описываемые противоположными категориями («тепло» - «холод», «сладость» - «горечь»), тогда как количественные изменения характеризуются неким числовым уменьшением или увеличением, которое носит достаточно последовательный характер [1].

В философии Нового времени учение Джона Локка о первичных и вторичных качествах выводит понятие качества из сферы умопостигаемого и связывает с чувственным опытом человека. Если первичные качества предмета непосредственно присущи ему, то вторичные – цвет, вкус, запах – выводятся из действия наших анализаторов и фактически «навязываются» предмету в процессе познания. На этом этапе развития философии категория «качества» впервые осмысливается как оценочная, включая в себя и гносеологический (познавательный), и аксиологический (ценностный) аспекты.

В «Критике чистого разума» Иммануила Канта категория «качества» априорна и относится к числу четырех фундаментальных категорий рассудка наряду с категориями «количества», «отношения» и «модальности». Категории рассудка, наряду с категориями чувственности и разума, представляют собой матрицу, позволяющую упорядочить хаос чувственных впечатлений и систематизировать их в осмысленное целое, они несут в себе объективное содержание, благодаря которому человеческий опыт имеет значение необходимости и все-

общности [5]. Георг Вильгельм Фридрих Гегель связывает понятия «качества» и «сущности»: раскрытие качественных характеристик предмета приближает субъекта к познанию сущности объекта. Если «количество» выражает внешнюю определенность предмета, то «качество» - внутреннюю. Качество выступает как системная характеристика объекта, выражающая его сходство с другими объектами и отличие от них. Связанные в диалектике Гегеля категориями меры, количество и качество взаимонепереводимы: качество не имеет количественного выражения, однако может быть отражено в системе количественных характеристик, поскольку их изменение при достижении определенной меры влечет за собой изменение качественного состояния объекта [2].

В диалектике количества и качества на первый план выступает понятие «меры» как той границы, в рамках которой происходящие количественные изменения не влекут за собой качественных и, следовательно, не несут особого смысла. Важную роль в оценке качества предмета, процесса или явления играет определение этой меры, приводящей к качественным изменениям. В противном случае мы можем фиксировать неуклонный рост (или падение) количественных показателей, но информация окажется нерелевантной, если никакого влияния на качество эти изменения не оказывают. XX век знаменует переход к новому, практико-ориентированному, подходу в понимании качества, когда в рассмотрении категории «качества» фокус смещается от сферы чистого познания к практической деятельности, к социальной сфере и сфере ценностей. В философии качества Уильяма Эдвардса Деминга «качество» рассматривается как категория субъективная и многомерная, связывается с оценивающим качеством субъектом и окончательно становится аксиологической категорией. Рассматривая формы проявления категории «качество» в различных сферах человеческой деятельности, Деминг приходит к выводу, что у создателей и потребителей того или иного продукта будет принципиально разное понимание качества продукта и разные критерии качества. Качество нуждается в опе-

рациональном определении, пригодном для практических исследований и измерений. [3]. Операциональный подход к оценке качества меняет смысловую направленность этой философской категории: из категории оценочно нейтральной «качество» превращается в оценочную категорию. В применении к производству сначала товаров, а потом и услуг «качество» соотносится с понятием «эталона». «Качественный» коррелирует с «пригодный», «полезный», «надежный», что резко сужает значение категории «качество».

Начавшаяся с работ Деминга «революция качества» продолжает сужать смысловое наполнение категории «качество», соотнося её исключительно со сферами производства и потребления. «Качество» позиционируется как одна из ключевых ценностей человеческого бытия, окончательно оформляясь в аксиологическую категорию. Одновременно с этим значение «качества» начинает расширяться, охватывая новые сферы бытия. В настоящее время категория «качество» применяется в характеристике не только материальных объектов, обладающих качественной определенностью, но и таких социокультурных феноменов, как деятельность, услуги, блага. Отмеченные терминологические изменения заново поднимают вопрос о методах оценки качества, поскольку из экономики и научно-технической сферы «качество» проникает в социальную сферу бытия. О принципиально новом подходе к рассмотрению категории «качество» свидетельствует появление термина «качество жизни».

Качество – не исчисляемо и не измеряемо. Но качество выступает как интегральная системная характеристика объекта, отражающая выполнение всех требований к свойствам объекта. Параметры, наличие которых позволяет характеризовать качество, поддаются верификации не только в плане «наличествует»/«не наличествует», но и позволяют выразить степень их выраженности. Степень выраженности данных параметров выступает как исчисляемая категория и позволяет произвести оценку качества.

Понимание качества как системной категории, раскрывающей объект в его цело-

стности и взаимосвязи всех его свойств и отношений, ставит перед нами серьезную задачу при оценке качества: необходимо выявить все параметры, описывающие качество данного объекта. При проведении процедуры оценивания необходимо участие компетентных специалистов, способных оценить степень выраженности данных параметров. В противном случае, оценка качества превратится в формальную процедуру, не имеющую продуктивного значения.

В системе менеджмента качества процесс «Образовательная деятельность» является основным в высшем учебном заведении. Из всех процессов жизненного цикла он характеризуется наибольшей степенью вовлеченности сотрудников образовательной организации. Необходимо выделить разные уровни управления образовательной деятельностью и проводить оценку качества на каждом из этих уровней.

На уровне высшего руководства определяются стратегические направления совершенствования как образовательного процесса (начиная от приема абитуриентов, заканчивая содействием трудоустройству выпускников и реализацией непрерывного образования), так и научной работы, а в условиях медицинского вуза – клинической работы. Оценка качества образовательной деятельности на высшем уровне обеспечивает определение перспектив развития и прогнозируемый результат.

В Российской Федерации существует ряд механизмов оценки качества образовательной деятельности – как со стороны государства в лице Министерства образования и науки, а также профильных министерств, так и со стороны организаций, обеспечивающих независимую оценку образовательной организации. [10] Эта оценка качества проводится на уровне высшего руководства образовательной организации и призвана определить ориентиры и перспективы развития высшего учебного заведения, следуя представлению А. Фейгенбаума о качестве как постоянно развивающейся категории.

Критерии государственной оценки качества образовательной деятельности представлены в мониторинге эффективности

деятельности организаций высшего образования, проводимом Департаментом государственной политики в сфере высшего образования Министерства образования и науки РФ [4]. Оценка происходит на основе исчислимых показателей, обобщив которые мы можем выделить пять критериев оценки:

- средний балл ЕГЭ студентов, принятых на обучение на бюджетной основе и с оплатой стоимости обучения;
- численность принятых на обучение победителей и призёров олимпиад школьников;
- численность студентов, принятых на обучение по результатам целевого приёма;
- численность обучающихся в аспирантуре, ординатуре и интернатуре в сопоставлении с общей численностью обучающихся;
- численность слушателей, прошедших обучение по программам повышения квалификации или профессиональной переподготовки.

Критерии, посвященные контингенту поступающих, свидетельствуют скорее о репутации высшего учебного заведения и задают начальные параметры для осуществлении образовательной деятельности. Важнейшим показателем результативности образовательной деятельности становится трудоустройство (удельный вес выпускников, трудоустроившихся в течение календарного года, следующего за годом выпуска). Косвенными критериями оценки выступают такие характеристики кадрового состава, как удельный вес научно-педагогических работников (НПР), имеющих учёную степень кандидата и доктора наук, в общей численности НПР, число НПР, имеющих учёную степень, в расчете на 100 студентов.

Другую сторону оценки качества представляет независимая оценка качества образовательной деятельности, осуществляемая согласно статье 95 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [8]. Независимая оценка качества образования проводится «в целях определения соответствия предоставляемого образования потребностям физического лица и юридического лица, в интересах которых осуществляется образовательная деятельность, оказания им содействия в выборе

организации, осуществляющей образовательную деятельность, и образовательной программы, повышения конкурентоспособности организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и реализуемых ими образовательных программ на российском и международном рынках» [8, ст. 95, п.1].

В рекомендациях Минобрнауки РФ от 01 апреля 2015 года [6] зафиксированы следующие обязательные критерии проведения независимой оценки качества образовательной деятельности:

- открытость и доступность информации об организациях, осуществляющих образовательную деятельность;
- комфортность условий, в которых осуществляется образовательная деятельность;
- доброжелательность, вежливость, компетентность работников;
- удовлетворенность качеством образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

На основании этих критериев приводятся 16 показателей, представленных в методических рекомендациях по расчету показателей независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность Минобрнауки РФ от 15 сентября 2016 года [7].

На уровне учебно-методического управления обеспечивается создание и успешное функционирование в вузе особого информационно-образовательного пространства, которое определяет единство образовательного процесса на всех факультетах и кафедрах вуза. Границы этого пространства заданы как нормативными документами государственного уровня, так и нормативными документами внутреннего пользования. Оценка качества на этом уровне нацелена на обеспечение системного подхода в реализации образовательной деятельности. Важной задачей становится унификация требований, предъявляемых к студентам на протяжении всего учебного процесса, форм и методов контроля.

Если контроль и оценка качества на уровне учебно-методического управления достаточно формализованы и наглядны (поскольку качество на данном этапе опре-

деляется, прежде всего, соответствием внешней и внутренней нормативной базы), то контроль и оценка качества на уровне кафедр и факультетов представляют в наибольшей степени проблемное поле.

На уровне факультетов и кафедр образовательная деятельность не только организуется и реализуется, но и, в соответствии с федеральным стандартом высшего образования, наполняется конкретным содержанием, призванным создать эффективные условия для освоения обучающимися необходимых компетенций. Это самый важный и проблемный уровень оценки качества образовательной деятельности, поскольку от качества деятельности на данном уровне зависит целостность реализации учебной деятельности всего вуза. Оценка качества на данном уровне должна опираться на мнение профессионального сообщества, используя создаваемый в настоящее время механизм профессионально-общественной аккредитации образовательных программ, который осуществляется в соответствии со статьёй 96 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [8].

На уровне преподавателя решается ключевая задача образовательного процесса: средствами преподаваемой дисциплины сопровождать студентов на пути формирования компетенций, необходимых в их будущей профессиональной деятельности, на пути создания их личностно-профессиональной компетентности. Контроль качества на данном этапе определяется профессиональным мастерством самого педагога, его сознательной рефлексией над протеканием учебного процесса, а также сложившейся в вузе практикой взаимопосещений преподавателями лекций и семинаров друг друга с целью повышения педагогического мастерства. Последнее является гарантом стабильности протекания учебного процесса на кафедре, позволяя преподавателям выстроить совместно единую модель преподавания дисциплины либо ряда взаимосвязанных дисциплин.

Базовый уровень образовательной деятельности – уровень студентов, на личностно-профессиональное становление которых нацелен образовательный процесс. Выступая не просто полноправными участни-

ками, а сотворцами учебного процесса, студенты становятся не только объектами, но и субъектами оценивания. Будучи оцениваемыми в ходе промежуточной и итоговой аттестации, методами рейтинговой оценки, студенты обладают инструментом влияния на учебный процесс через мониторинг удовлетворенности образовательной деятельностью. Анкетирование студентов дает информацию о важных параметрах оценки качества образования: предоставлена ли возможность обучающимся выбрать дисциплины, удовлетворены ли они качеством лекций, практических занятий, условиями реализации учебного процесса, предоставлена ли им возможность прокладывать индивидуальный образовательный маршрут [9].

Учитывая многомерность категории качества, в системе менеджмента качества академии предусмотрены ряд взаимодействующих механизмов, позволяющих провести оценку качества образовательной деятельности как на уровне факультетов и кафедр, так и на уровне деятельности преподавателей и студентов. Среди них рейтинг профессорско-преподавательского состава, позволяющий отследить индивидуальные успехи преподавателей и мотивировать их на дальнейший профессиональный рост; ежегодный анализ результативности и эффективности образовательной деятельности на уровне факультетов; мониторинги удовлетворенности качеством образования разных групп потребителей – абитуриенты и их родители, студенты, ординаторы и аспиранты, работодатели. Профессорско-преподавательский состав вуза также охвачен мониторингом удовлетворенности условиями труда [9]. Но все эти формы оценки качества не перекрывают важнейшее проблемное поле – содержание образования, механизмы формирования у студентов требуемых компетенций, реализуемые каждой кафедрой и каждым преподавателем академии.

Профессиональную оценку качества проводимой преподавателями кафедрами работы могут дать только коллеги, представители профессионального сообщества. И здесь мы сталкиваемся еще с одной фундаментальной проблемой: принадлежно-

стью преподаваемых на разных кафедрах дисциплин к разным областям научного знания. С XIX века, когда Вильгельм Дильтей отметил различие между науками гуманитарного и естественного циклов, спецификация наук увеличилась. Преподаваемые в вузе науки, относясь к разным циклам, имеют разную методологию исследования, разные формы и методы контроля. Это обогащает студентов, расширяя сферу их компетентности, но создает проблемы при унификации образовательной системы вуза.

Это обуславливает необходимость проведения компетентной оценки качества образовательной деятельности на уровне кафедр через систему внутренних аудитов. Специфика данного подхода состоит в создании команды внутренних аудиторов, преподающих дисциплины, относящиеся к разным областям научного знания. В частности, в условиях медицинского вуза, граница между дисциплинами проходит не только на уровне «гуманитарные-естественнонаучные», но и «теоретические-клинические». Каждую из озвученных групп характеризует своя специфика преподавания, которую сложно компетентно оценить представителю другой области научного знания.

Неотъемлемым содержанием внутреннего аудита является проверка наличествующей документации, но фиксирование наличия или отсутствия необходимой документации создает соблазн для превращения внутренних аудитов в формальную процедуру. Для того чтобы внутренние аудиты работали в системе оценки качества, необходимо определить параметры, влияющие на качество образовательной деятельности.

В соответствии с приведенными выше рекомендациями Министерства образования и науки по независимой оценке качества образовательной деятельности можно определить следующие критерии оценки качества образовательной деятельности в структурных подразделениях:

1. Открытость и доступность информации о ходе учебного процесса:

- доступность расписания занятий, консультаций;
- доступность информации о текущей успеваемости обучающихся;
- доступность информации о требованиях к освоению дисциплины, методах и формах контроля;
- доступность методических разработок для студентов по преподаваемым дисциплинам;
- доступность учебных пособий по преподаваемым дисциплинам в бумажном и электронном виде.

2. Нацеленность образовательной деятельности на формирование личностно-профессиональной компетентности обучающихся:

- направленность фондов оценочных средств на оценку уровня сформированности заявленных компетенций;
- списки практических навыков по преподаваемым дисциплинам, алгоритмы выполнения практических умений и практических навыков и оценочные листы практических навыков (для клинических кафедр)

3. Нацеленность образовательной деятельности на раскрытие потенциала обучающихся:

- использование интерактивных методов обучения;
- формы самостоятельной работы студентов, их методическое обеспечение и механизм оценивания;
- возможность реализации научно-исследовательского потенциала обучающихся, их участие в конкурсах и конференциях;
- практика формирования профессионально важных качеств обучающихся в рамках воспитательной работы, закладывание основ деонтологии и врачебной этики.

Следуя определению А. Фейгенбаумом качества как способа мышления, важнейшим параметром оценки качества является осознанность. Управление качеством предполагает освоение логики процессного подхода к образовательной деятельности, осознание механизмов протекания процесса и своих действий со стороны всех вовлеченных лиц и, прежде всего, задействованных в управлении процессом.

Список литературы

1. Аристотель. Категории. М. : Ленанд, 2016. 80 с.
2. Гегель Г.В. Наука логики. М. : Наука, 2007. 802 с.
3. Деминг Э. Выход из кризиса. Новая парадигма управления людьми, системами и процессами. М. : Альпина Паблишер, 2009. 419 с.
4. Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования [Электронный ресурс] // Главный информационно-вычислительный центр, Министерство образования и науки : [официальный сайт]. URL: <http://indicators.miccedu.ru/monitoring/?m=vrp> (дата обращения 29.09.2016).
5. Кант И. Критика чистого разума. М. : Академический проект, 2015. 568 с.
6. Методические рекомендации по проведению независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность Минобрнауки РФ от 01 апреля 2015 года. [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации : [официальный сайт]. 2015. 22 апр. URL: минобрнауки.рф/документы/5474 (дата обращения 29.09.2016).
7. Методические рекомендации по расчету показателей независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность Минобрнауки РФ от 15 сентября 2016 года. [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации : [официальный сайт]. 2016. 15 сент. URL: минобрнауки.рф/документы/8787 (дата обращения 29.09.2016).
8. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон Рос. Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ; принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 21 дек. 2012 г.; одобрен Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 26 дек. 2012 г. // Рос. газ. 2012. 31 дек.
9. Управление качеством образования на основе мониторинговых исследований / Е. В. Борзов, И. И. Корягина, О. И. Вотякова, Н. В. Курьлёва // Образование и наука. 2016. № 6. С. 42–61.
10. Наводнов В.Г., Мотова Г.Н. Практика аккредитации в системе высшего образования России // Высшее образование в России, 2015 - № 5. - С.12-20.

QUALITY EVALUATION OF IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL PROGRAMMES THROUGH THE PRISM OF PHILOSOPHICAL UNDERSTANDING OF QUALITY

E.V. Borzov, I.I. Koryagina, M.V. Zhukolina

Abstract: Quality serves as an integral and system characteristic of the object. To fulfill the quality control of educational process it is necessary to distinguish different educational management levels. Quality control is accomplished on each of the levels.

Keywords: quality, quality management, quality control, educational process.

УДК 378.14

ПРИМЕНЕНИЕ СТАНДАРТА EQUASP ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

К.В. Брянкин, А.В. Авдеева

Аннотация. Представлены описание и предварительные результаты международного проекта «Онлайн-система обеспечения качества программ обучения», направленного на решение основной задачи – содействовать повышению качества технологических образовательных программ путем принятия внутренних систем контроля качества, направленных на определение результатов обучения и внедрение электронной документации и систем мониторинга качества образовательных программ в соответствии с нормами и руководящими принципами обеспечения качества в европейском пространстве высшего образования. Дано описание главных целей проекта.

Ключевые слова: Гарантия качества, образовательные программы, европейское пространство высшего образования, результаты обучения, онлайн-документация и система мониторинга.

Согласно определению качества по стандарту ISO 9000, в рамках проекта EQUASP под «качеством образовательной программы» понимают «уровень (степень) достижения целей, поставленных согласно требованиям и ожиданиям лиц, заинтересованных в предоставлении образовательных услуг». Другими словами, «уровень выполнения требований качества, отвечающих ожиданиям и потребностям всех заинтересованных сторон». Обеспечение качества (ОК) – это инструмент, позволяющий сделать качество образовательной программы (ОП) прозрачным и внушающим доверие всем заинтересованным сторонам, и, в первую очередь, студентам и работодателям. Опираясь на определение ОК по стандарту ISO 9000 под «обеспечением качества образовательной программы» понимают «совокупность мероприятий (процессов) по менеджменту образовательных услуг, нацеленных на достижение поставленных образовательных целей и на обеспечение уверенности, что требования к качеству ОП заинтересованных сторон удовлетворены».

При внедрении трехуровневой системы образования Болонский процесс привел к значительным изменениям в разработке ОП. В уровневой системе каждый уровень представляет собой самостоятельную единицу. В частности, первые два уровня не только предоставляют доступ к следующему, но и открывают доступ к рынку труда.

Прежние ОП, не основанные на данной концепции, разрабатывались по традиции и использовали доступные ресурсы. Можно считать, что они базировались на «входных данных» и были ориентированы на преподавателя. В таких типах программ акцент делается на индивидуальные предпочтения преподавательского состава или на уже существующую организацию учебного процесса.

Неоспоримо, что нужно извлечь максимальную пользу из накопленного опыта преподавателей при разработке ОП, но этот аспект не должен быть основным при создании новых ОП, основывающихся на уровневой концепции.

В настоящее время высшие учебные заведения (вузы) находятся в состоянии преобразования. Традиционный подход посте-

пенно уступает место подходу, основанному на «результатах» и ориентированному на студента, который является центральной фигурой процесса обучения и преподавания.

Целью ориентированных на студента программ является подготовка в заданный временной период как можно более компетентных выпускников, готовых в будущем исполнить свою роль в обществе. Эти программы фокусируются не на том, чему учить студента, а на том, что студент изучил и что он после обучения может делать. Как следствие, образовательные программы, ведущие к получению степени бакалавра или магистра не должны разрабатываться и планироваться только на основе своего содержания, а формируются в соответствии с компетенциями, ожидаемыми от выпускников по завершении образовательного процесса и результатами обучения, которые достигнуты студентами в процессе обучения.

Методика разработки образовательных программ, соответствующая принципам Болонского процесса, была разработана в рамках проекта «Настройка образовательных структур в Европе» (проект Tuning) [1], который является инициативой университетов, изначально нацеленных на выработку конкретного подхода к внедрению Болонского процесса в высших учебных заведениях и в конкретных предметных областях, в дальнейшем данный подход стал лидирующим в общеевропейском образовательном пространстве.

Сущность подхода Тюнинг заключается в так называемом «профиле образовательной программы» [2]. Профиль образовательной программы должен четко определять цели и задачи программы; с точки зрения компетенций и результатов обучения описывать то, что выпускники должны знать, понимать и уметь после успешного завершения программы; объяснить, чего ожидают от выпускника – какие задачи он может решить согласно полученным знаниям, определить уровень компетентности и ответственности, который он может принять. В частности, подход Тюнинг к разработке ОП включает в себя следующие шаги: подтверждение существующей в обще-

стве необходимости создания конкретной ОП и определение ее профиля; определение целей ОП и ожидаемых при успешном завершении ОП ключевых компетенций (общих и специальных); определение и формулирование измеримых результатов обучения, выраженных в терминах компетенций, достижение которых показывает, что выпускник развил необходимые компетенции; разработка и описание содержания и структуры ОП (модулей и дисциплин для получения степени и количество кредитов и результатов обучения для каждого модуля); проверка соответствия структуры и содержания программы результатам обучения; выбор подходов к преподаванию и обучению, методов оценки, соответствующих компетенциям, которые необходимо развивать.

Высокий интерес к вопросам повышения качества образовательных программ обусловил реализацию ряда проектов в этой области, в частности, одним из крупнейших реализуемых международных проектов является Темпус №543727-TEMPUS-1-2013-1IT-TEMPUS-SMGR «Онлайн обеспечение качества программ обучения» [3], в рамках которого разрабатывается стандарт EQUASP. В данном Темпус-проекте принимают участие 10 российских и 4 европейских университета, в том числе:

- Университет г. Генуи;
- Донской государственный технический университет;
- Тамбовский государственный технический университет;
- Томский политехнический университет;
- Санкт-Петербургский Политехнический Университет Петра Великого;
- Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина;
- Астраханский государственный университет;
- Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет;
- Волгоградский государственный технический университет;
- Московский государственный университет геодезии и картографии;

- Министерство образования и науки Российской Федерации;
- Ассоциация инженерного образования России;
- Вятский государственный университет;
- Политехнический университет Каталонии;
- Каунасский технологический университет;
- Конференция ректоров итальянских университетов;
- Консорциум CINECA;
- Словацкий технологический университет в Братиславе.

В структуру управления проектов вошли:

- Проектный совет (РВ), состоящий из контактных лиц всех организаций-партнеров;
- Совет по управлению проектом (МВ), состоящий из представителей Университета г. Генуи, а также официальных контактных лиц Конференции ректоров итальянских университетов, Политехнического университета Каталонии, Ассоциации инженерного образования России (АИОР), Тамбовского государственного технического университета (ТГТУ), Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина при удаленном участии Минобрнауки РФ;
- Группа по внутреннему мониторингу и контролю качества (ИМҚСТ), состоящая из членов Совета по управлению проектом;
- Группа по внешнему контролю качества (EQCT).

Основные цели проекта EQUASP:

- содействовать повышению качества технологических образовательных программ путем принятия внутренних систем контроля качества, направленных на определение результатов обучения и внедрение электронной документации и систем мониторинга качества образовательных программ в соответствии с нормами и руководящими принципами обеспечения качества в европейском пространстве высшего образования;
- содействовать разработке студенто-ориентированных технологических программ обучения, направленных на определение результатов обучения в соответствии с потребностями заинтересованных сторон;

- привести процесс внутреннего обеспечения качества образовательных программ в российских университетах в соответствие с европейскими стандартами и принципами обеспечения качества;
- повысить качество, прозрачность и сопоставимость программ обучения в РФ, чтобы все заинтересованные стороны имели возможность дать обоснованную оценку образовательного процесса, предложенного программами обучения, и чтобы укрепить взаимное доверие к качеству образовательных программ;
- способствовать модернизации высшего образования посредством онлайн системы документации и мониторинга качества программ обучения;
- способствовать признанию систем внутреннего обеспечения качества и онлайн систем документации и мониторинга на уровне компетентных национальных органов, с целью гарантирования их распространения среди всех университетов РФ и их последующего устойчивого развития.

Согласно методологии Тьюнинг по разработке ОП, подход EQUASP к ОК ОП предполагает, что программа надлежащего качества, если она соответствует национальным стандартам и требованиям и:

- устанавливает цели обучения, согласующиеся с миссией организации, реализующей ОП, и образовательными потребностями на рынке труда, а также результаты обучения, соответствующие целям обучения;
- разрабатывает и реализует образовательный процесс, способствующий достижению результатов обучения;
- применяет учебный подход, ориентированный на студента;
- обеспечивает правильную оценку обучения студента;
- контролирует развитие учебного процесса и устанавливает подходящие критерии приема, признания, успеваемости и аттестации;
- определяет преподавательский состав, условия для обучения, финансовые ресурсы, службы студенческой поддержки, партнерство с предприятиями, исследовательскими организациями и другими вузами в соот-

ветствии с результатами обучения и контролируются;

- осуществляет мониторинг результатов образовательного процесса;
- применяет адекватную и эффективную систему менеджмента качества и гарантирует предоставление информации об ОП.

Данные принципы должны способствовать планированию, разработке и контролю ОП.

Таким образом, подход EQUASP определяет пять «Стандартов EQUASP» для обеспечения качества образовательных программ [3]:

Стандарт 1 – Потребности и цели

Стандарт 2 – Образовательный процесс

Стандарт 3 – Ресурсы

Стандарт 4 – Мониторинг и результаты

Стандарт 5 – Система менеджмента качества

Процессы, ассоциированные с каждым стандартом EQUASP, являются базовыми для обеспечения качества образовательных программ и определяются, согласно подходу Тьюнинг, следующим образом:

1) А Потребности и цели (A1 – Определение образовательных потребностей рынка труда; A2 – Определение образовательных целей; A3 – Определение результатов обучения);

2) В Образовательный процесс (B1 – Разработка и планирование образовательного процесса; B2 – Прием, признание, успеваемость и аттестация; B3 – Реализация образовательного процесса);

3) С Ресурсы (C1 – Определение и распределение преподавательского состава; C2 – Определение и распределение условий обучения (в частности: учебных аудиторий, лабораторий, библиотек) и вспомогательного персонала; C3 – Организация и менеджмент студенческой поддержки (ориентирование, курирование и помощь); C4 – Установление партнерских связей с национальными и международными предприятиями, исследовательскими институтами и другими вузами для внешнего обучения студентов и мобильности; C5 – Определение потребностей и распределение финансовых ресурсов);

4) D Мониторинг и результаты (D1 – Мониторинг абитуриентов; D2 – Монито-

ринг учебного процесса студентов; D3 – Мониторинг успеваемости студентов; D4 – Мониторинг студенческой оценки образовательного процесса; D5 – Мониторинг трудоустройства выпускников; D6 – Мониторинг оценки полученного образования трудоустроенных выпускников и работодателей);

5) E Система менеджмента качества (E1 – Определение политики и организации обеспечения качества программ обучения; E2 – Определение системы менеджмента программы обучения; E3 – Пересмотр; E4 – Предоставление информации о программе обучения).

Реализация проекта осуществлялась при технической поддержке Консорциума CINECA, который разработал программное обеспечение EQUASP для мониторинга образовательных программ. Предложенная информационная система (<http://equasp.pp.cineca.it/equasp>) позволила разместить российским вузам (участникам проекта) информацию и документацию по своим образовательным программам.

В Тамбовском государственном техническом университете выполнен первый этап реализации описанного выше Темпус-проекта, в частности осуществлена адаптация стандартов и руководства EQUASP с учетом особенностей образовательной системы Российской Федерации. По результатам выполнения первого этапа проекта были уточнены формулировки основных подпроцессов для менеджмента качества образовательных программ и рассмотрены основные отличия в процедурах, обязанностях и документообороте с учетом особен-

ностей образовательной системы и законов Российской Федерации.

Особенностью реализации проекта в ТГТУ стало активное использование «Методических рекомендаций по проведению аккредитационной экспертизы в отношении основных образовательных программ», одобренных Комиссией по государственной аккредитации Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки и утвержденных приказом директора ФГБУ «Росаккредагентство».

При этом используются следующие технологии и формы:

- анкетирование обучающихся, научно-педагогических работников, работодателей;
- контроль уровня сформированности компетенций;
- проверка степени соответствия структуры основной образовательной программы требованиям образовательного стандарта;
- проверка степени соответствия к сроку получения образования по основной образовательной программе требованиям образовательного стандарта;
- проверка степени соответствия условий реализации основной образовательной программы требованиям образовательного стандарта;
- проверка степени соответствия качества и результатов освоения основной образовательной программы требованиям образовательного стандарта.

Практическое применение и внедрение модели EQUASP на последующих этапах выполнения Темпус-проекта позволит использовать систему онлайн обеспечения качества программ обучения при реализации образовательных программ.

Список литературы

1. Tuning Educational Structures in Europe. URL: <http://www.unideusto.org/tuningeu/home.html> (дата обращения 06.10.2016 г.)
2. TUNING, Universities' contribution to the Bologna Process. An introduction. URL: <http://www.unideusto.org/tuningeu/publications.html> (дата обращения 06.10.2016 г.)
3. URL: <http://equasp.tstu.ru/> (дата обращения 06.10.2016 г.)

APPLICATION EQUASP STANDARD TO IMPROVE THE QUALITY OF EDUCATIONAL PROGRAMS

K.V. Bryankin, A.V. Avdeeva

Abstract. A description and preliminary results of an international project «On-line quality assurance of study programmes» aimed at solving one major problem – to promote the improvement of the quality of technological education programs through the adoption of internal Quality Assurance Systems focused on the definition of learning outcomes and the definition and implementation of an online documentation and monitoring system of the quality of education programs consistent with the Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. A description of the main goals of the project.

Keywords: Quality Assurance, study programmes, European Higher Education Area, learning outcomes, online documentation and monitoring system.

УДК 37.378.14

ИННОВАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА УНИВЕРСИТЕТСКОГО КОМПЛЕКСА

Н.Ю. Бугакова

Аннотация. Создание учебно-научно-инновационных комплексов на базе технического университета позволяет позиционировать их как базообразующие этапы научно-инновационного развития, способствующие ускорению процессов инновационной интеграции, повышению устойчивости и конкурентоспособности.

Ключевые слова: инновация, инфраструктура, модернизация, научно-инновационное развитие.

Система профессионального образования призвана обеспечить достаточно высокий уровень востребованных специалистов. Определяющим в системе подготовки кадров должен стать инновационный процесс развития профессиональных организаций.

Информационная, образовательная, научно-исследовательская среда современного вуза способствует интеграции выпускников лицеев, колледжей в инновационное пространство технического вуза в системе многоуровневой подготовки, переподготовки кадров «лицей-колледж-вуз».

С позиций социально-экономического развития именно система вузовского профессионального образования позволяет создать непрерывную подготовку кадров на всех уровнях: от рабочей профессии до кадров высшей квалификации.

Инновации, проникая в образовательную, научную, информационную деятельность, позволяют развивать инновационную инфраструктуру, тиражировать наукоемкие технологии на рынок, обучать студентов на основе их вовлечения в конкрет-

ную научно-инновационную среду. Система технических университетов наиболее восприимчива к инновационно-ориентированному развитию и, следовательно, этот фактор должен быть ведущим в их структуре, поэтому необходимо поэтапное преобразование технических университетов в инновационно-ориентированные комплексы с учетом современных требований рынка.

Рассмотрим инновационное развитие профессионального образования в объединенном университетском комплексе.

В 2012 году приказом Федерального агентства по рыболовству были включены в состав Калининградского государственного технического университета Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота, Калининградский морской рыбопромышленный колледж и Санкт-Петербургский морской рыбопромышленный колледж в качестве филиала. В состав университета как самостоятельное юридическое лицо вошел Калининградский

морской лицей. Таким образом, был создан комплекс «лицей-колледж-вуз».

Главной стратегической целью инновационного развития университета стало создание в регионе ведущего многопрофильного отраслевого технического университетского комплекса, нацеленного на усиление своего системного влияния на экономику региона и России в целом.

Исходя из цели инновационного развития вуза были поставлены задачи:

1 Формирование организационной структуры и эффективной системы управления университета на основе создания и развития образовательно-научно-инновационного университетского комплекса с учетом применения современных проектных и информационно-аналитических технологий в управлении вузом.

2 Подъем на новом качественном уровне инфраструктуры, образовательного процесса, научных исследований, инновационно-производственной деятельности университета по приоритетным и перспективным направлениям науки, техники и технологий.

3 Повышение конкурентоспособности и обеспечение устойчивого развития университета как инновационного лидера по направлениям совершенствования кадрового потенциала, формирование качественного контингента, развития внутрироссийской и международной мобильности студентов, аспирантов, преподавателей и научных сотрудников университета, узнаваемости брэнда КГТУ на внутрироссийском и международном уровне с выходом на позиционирование как «европейского вуза» в рамках процессов европейской интеграции в области образования и науки.

4 Формирование ресурсной базы образовательно-научно-инновационного университетского комплекса по направлениям развития, создание передовой лабораторной и экспериментальной базы, модернизация учебной, научной, инновационной инфраструктуры, активное внедрение новых методик и технологий в образовательном процессе.

Развитие образовательно-научно-инновационного комплекса по приоритет-

ным направлениям деятельности позволит аккумулировать и интегрировать все ресурсы и средства, необходимые для качественного развития, роста системного влияния и устойчивого позиционирования университетского комплекса как центра компетенций в приоритетных рыбохозяйственных направлениях; обеспечить качественное развитие университетского комплекса за счет интеграции образования, науки и производства; развитие системы непрерывного образования с учетом потребностей рынка труда и перспективных отраслей экономики и социальной сферы; развитие приоритетных направлений науки, техники и технологий; комплексную интеграцию с системой отраслевой науки; дальнейшую интеграцию в мировое научно-образовательное пространство.

Какие же мероприятия планировались при объединении?

Для достижения целей и решения стратегических задач определились комплексы взаимосвязанных по срокам, ресурсам и результатам мероприятия. Мероприятия и проекты программы сгруппированы по пяти комплексам:

1 Совершенствование организационной структуры вуза и развитие системы менеджмента качества в образовательно-научно-инновационном университетском комплексе.

2 Модернизация образовательного процесса (содержание и организация).

3 Модернизация научно-исследовательского процесса и инновационной деятельности (содержание и организация).

4 Развитие кадрового потенциала и реализация стратегии социального развития обучающихся.

5 Модернизация инфраструктуры.

Реализация программы объединения предусматривает следующие этапы и сроки выполнения комплексов мероприятий:

Этап 1 (1-2-е полугодие 2013 г.): формирование модели устойчивого инновационного развития вуза, формирование структуры образовательно-научно-инновационного комплекса КГТУ;

Этап 2 (1-2-е полугодие 2014 г.): развитие образовательной, научной и инноваци-

онной инфраструктуры университетского комплекса;

Этап 3 (1-2-е полугодие 2015 г.): этап устойчивого инновационного развития вуза, продвижение имиджа КГТУ как отраслевого инновационного лидера;

Этап 4 (1-е полугодие 2016 г. – 2-е полугодие 2017 г.): этап динамического инновационного развития вуза, продвижения имиджа КГТУ как лидера инноваций российского и международного уровня.

На первом этапе была разработана новая организационная структура управления образовательно-научно-инновационного университетского комплекса «лицей-колледж-вуз».

Формирование структуры управления университетом базировалась на научно-инновационном потенциале составляющим основу формирования стратегии развития комплекса.

Инновационно-ориентированная составляющая в данном случае является одним из факторов, обеспечивающим процесс управления и стратегическое развитие, а также совершенствование системы управления университетском комплексе. При этом в разработку комплекса мероприятий по реализации стратегии развития объединенного технического университета встраивается система инновационно-ориентированного управления, основанная на согласовании интересов образовательной и научной деятельности.

Создание учебно-научно-инновационных комплексов на базе технического университета позволило позиционировать их как базообразующие этапы научно-инновационного развития, способствовать ускорению процессов инновационной интеграции, повышению устойчивости и обеспечению конкурентных преимуществ на всех уровнях подготовки и переподготовки кадров.

Объединение управленческих структур (планово-экономических, финансовых, научно-исследовательских, инфраструктурных) позволило эффективно распределять финансовые средства и использовать совместно дорогостоящую учебно-тренажерную базу.

Противоречивость и нечеткость нормативным и законодательных актов в области

высшего и послевузовского образования мешают осуществлению, как известно, эффективной финансовой деятельности учреждения, снижают оперативность исполнения принятых управленческих решений.

Поэтому единым юридическим правовым управлением разрабатывалась нормативно-правовая база в строгом соответствии с законодательством Российской Федерации. Введение в управление вузом единой информационной системы позволило создать единый документооборот в электронной форме, обмениваться информацией и своевременно принимать решения.

Создание сайта университетского комплекса, единой доступной информационной среды позволило вовлечь в управление университетским комплексом не только администрацию, но и преподавателей, студентов.

Организационная структура университета, осваивающая новые сферы и направления деятельности постоянно меняется и совершенствуется. Идет проектирование этой структуры. Система университетского комплекса наиболее восприимчива к инновационно-ориентированному развитию и, следовательно, этот фактор должен быть ведущим в их структуре.

В этих условиях качественно меняется характер, содержание и технология образовательной, научно-исследовательской, финансово-экономической и производственно-хозяйственной деятельности вуза, что естественно требует соответствующих изменений в системе управления деятельностью вуза: децентрализации и демократизации управления; расширения автономии высших учебных заведений с одновременным усилением их подотчетности и ответственности перед обществом; движения в сторону рыночных моделей организации, управления и финансирования высшего образования.

Развитие новых подходов к образовательному, научному процессу требует внедрение новых инновационных технологий. Ни для кого не секрет, что учебно-лабораторная база в последние 20 лет мало обновлялась. Объединение образовательных учреждений позволяет создать современную базу для научных исследований и

опытно-конструкторских работ. Совместное использование новейшего технологического оборудования путем создания новых базовых кафедр, разработка профессиональных курсов с использованием дистанционных технологий обучения. Организация сетевого обучения позволяет повысить качество подготовки кадров и значительно сэкономить финансовые средства.

Потенциал развития вуза с точки зрения использования новых технологий огромен в объединённом университетском комплексе.

Меры по развитию университетского комплекса можно разделить на 4 блока: совершенствование структуры университета и образовательных программ; повышение результативности деятельности университета; инструменты оценки качества и образовательная политика университета; развитие кадрового потенциала и научно-исследовательско-инновационной деятельности.

Для проверки достижимости прогнозных показателей развития комплекса используются показатели повышения эффективности и качества услуг в сфере высшего образования, разработанные отраслью. К ним относятся:

1 Рейтинг вуза;

2 Удельный вес университета в общем числе публикаций в мировых научных журналах, индексируемые в базе данных «Сеть науки»;

3 Удельный вес внутренних затрат вуза на научные исследования и разработки;

4 Удельный вес численности обучающихся по программам высшего отраслевого образования в общей численности обучающихся;

5 Отношение средней заработной платы профессорско-преподавательского состава университета к средней заработной плате по региону.

Данные показатели являются основными при учете эффективности деятельности вуза.

Таким образом, развитие университетского комплекса позволит аккумулировать и интегрировать все ресурсы и средства, необходимые для роста системного влияния и устойчивого позиционирования вуза как центра компетенций в приоритетных направлениях, обеспечивающий регион высококвалифицированными кадрами.

Список литературы

- 1 Распоряжения правительства Российской Федерации от 30.12.2012 г. №2620-р «Об утверждении плана мероприятий («дорожной карты»)» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения 06.09.2014 г.).
- 2 План мероприятий, направленных на повышение эффективности образования и науки в ФГБОУ ВПО «Калининградский государственный технический университет», одобрен ученым советом, протокол №5 от 13 мая 2015 г. и утвержден ректором 15 мая 2015 г. [Электронный ресурс]. - URL: <http://www.klgtu.ru/about/dorognaya.karta.pdf> (дата обращения 18.03.2016 г.).
- 3 Бугакова Н.Ю. Создание современной научно-образовательной среды в отраслевом техническом университете // Известия БГАРФ. - №2(32). – 2015. – С. 23-29.
- 4 Бугакова Н.Ю. Отраслевой университетский комплекс в условиях модернизации образования // Наука и образование: проблемы и перспективы. Материалы Международной научно-практической заочной конференции. ООО «Аэтерна». – Уфа, 2014. – С. 28-32.

INNOVATIVE LEARNING ENVIRONMENT OF UNIVERSITY COMPLEX

N.Y.Bugakova

Abstract. Creation of educational, scientific and innovative systems based on technical university allows you to position them as forming stages of scientific and innovative development, contributing to the acceleration of innovation processes of integration, improve the sustainability and competitiveness.

Keywords: innovation, infrastructure, modernization, scientific and innovative development.

УДК 378.146

ИССЛЕДОВАНИЕ УСЛОВИЙ ЭФФЕКТИВНОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ В ГЕТЕРОГЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ФЕДЕРАЛЬНОГО ВУЗА

В.Г. Вавренюк, Н.Ф. Ким

Аннотация. Статья посвящена проблеме реализации рейтинговой системы оценки успеваемости студентов в федеральном вузе. Анализируется отношение студентов и преподавателей к балльно-рейтинговой системе. Определяются условия эффективного функционирования рейтинговой системы.

Ключевые слова: балльно-рейтинговая система, оценка успеваемости, оценка знаний.

Контроль качества подготовки специалистов и оценивание результатов их обучения в рамках компетентностного подхода является важной задачей высшего образования. Для мониторинга результатов освоения образовательной программы необходимы инструменты, позволяющие проследить и оценить динамику процесса достижения целей – получение компетенций. С помощью системного контроля обеспечивается непрерывная и достоверная обратная связь со студентами, что создает условия для своевременных действий по регулированию образовательного процесса. Одним из способов оценки качества освоения учебных дисциплин является рейтинговая система.

Рейтинговая система – это система контроля, при которой учету, проверке и оцениванию подвергаются все виды учебной деятельности, выполняемые обучающимися в процессе изучения дисциплины, целью которой является повышение качества подготовки специалистов, а конкретной задачей – обеспечение объективности, достоверности и информативности оценки результатов обучения [2, с. 117].

По мнению многих авторов (Л.Н. Давыдова, К.Л. Шацева, В.В. Шевцова, В.Я. Зинченко, И.А., Воронкова, Р.Я. Касимов, М.А. Чошанова, Н.Ф. Талызина, А.В. Поддубный и др.), рейтинговая система стимулирует познавательный процесс, повышает самостоятельность обучающихся, делает образовательный процесс более систематическим.

Анализ зарубежной практики использования рейтинговой модели оценки подтверждает ее эффективность как средства активизации учебной работы студентов,

повышения их мотивации к постоянному самоконтролю и планированию своей успеваемости, укреплению дисциплины и личной ответственности за результаты учебной работы [4, с. 37]. Использование рейтинговой системы в высшем образовании обусловлено развитием сотрудничества между Россией и европейскими странами.

Наиболее остро вопрос контроля и оценивания результатов учебной деятельности обучающихся стоит перед крупными образовательными организациями с большим количеством студентов, преподавателей и образовательных программ. Гетерогенность методов оценивания студентов в этих вузах порождает существенные отличия требований к рейтинговой системе оценки на различных факультетах, кафедрах, образовательных программах. Одним из таких вузов на Дальнем Востоке России является Дальневосточный федеральный университет (ДВФУ). В структуре ДВФУ 9 школ, которые реализуют более 170 образовательных программ:

- Инженерная школа (ИШ) – 53 программы;
- Школа естественных наук (ШЕН) – 39 программ;
- Школа экономики и менеджмента (ШЭМ) – 21 программа;
- Школа гуманитарных наук (ШГН) – 19 программ;
- Восточный институт – Школа региональных и международных исследований (ВИШРМИ) – 13 программ;
- Школа биомедицины (ШБМ) – 17 программ;
- Школа искусства, культуры и спорта (ШИКС) – 8 программ;
- Школа педагогики (ШП) – 4 программы;

• Юридическая школа (ЮШ) – 2 программы.

Оценивание учебной деятельности студентов в ДВФУ осуществляется согласно «Положению о рейтинговой системе оценки успеваемости студентов образовательных программ высшего образования». Положение определяет правила и порядок планирования, организации и контроля работы по реализации рейтинговой системы оценки успеваемости студентов в структуре основных образовательных программ высшего образования, реализуемых в Университете [3].

Положение вводит понятие «структурный элемент программы» (СЭП) – это структурный элемент образовательной программы, заканчивающийся промежуточной аттестацией. Помимо дисциплины структурным элементом программы также является практика, курсовая работа, научно-исследовательская работа и т.д.

Преподаватель выставляет оценки по контрольным мероприятиям СЭП в автоматизированной рейтинговой системе в течение семестра. Результаты рейтинга публикуются в личном кабинете студента на портале ДВФУ.

Эффективность балльно-рейтинговой системы (БРС) во многом зависит от отношения к ней субъектов. Неоднозначность отношения студентов и преподавателей к БРС требует более глубокого ее изучения. С этой целью в мае 2016 года было проведено анкетирование по следующей программе:

Постановка проблемы, требующей исследования: отношение студентов и преподавателей к БРС.

Постановка проблемы, требующей решения: слабые стороны в организации БРС.

Цель исследования: определить степень удовлетворенности студентов и преподавателей балльно-рейтинговой системой.

Объект исследования: процесс балльно-рейтинговой системы в ДВФУ.

Предмет исследования: количественные и качественные характеристики отношения студентов и преподавателей к БРС.

Задачи исследования:

1. определить вовлеченность студентов и преподавателей в БРС;
2. выявить проблемы, с которыми сталкиваются студенты и преподаватели в процессе реализации БРС;
3. оценить доступность результатов БРС для студентов.

Практическая значимость исследования: определение условий повышения эффективности использования БРС.

Анкетирование проводилось среди профессорско-преподавательского состава и студентов с первого по пятый курс очной формы обучения высшего образования всех Школ ДВФУ. Общее количество опрошенных студентов – 297, что составляет в зависимости от школы до 5% от общего количества обучающихся в категории.

Согласно полученным данным, более половины опрошенных студентов знакомы с Положением о рейтинговой системе оценки успеваемости – наибольшее число таких студентов обучаются в Школе искусства, культуры и спорта (83,3%), Школе экономики и менеджмента (73,9%).

79,3% респондентов проходят обучение по дисциплинам, реализуемым по БРС. Однако, на наш взгляд, велик процент студентов, которые не смогли ответить на этот вопрос – 31 респондент (10,4%). Данный показатель свидетельствует о том, что преподаватели не доводят до студентов информацию, используется ли БРС по дисциплинам, а также не информируют обучающихся о критериях начисления баллов (рисунки 1).

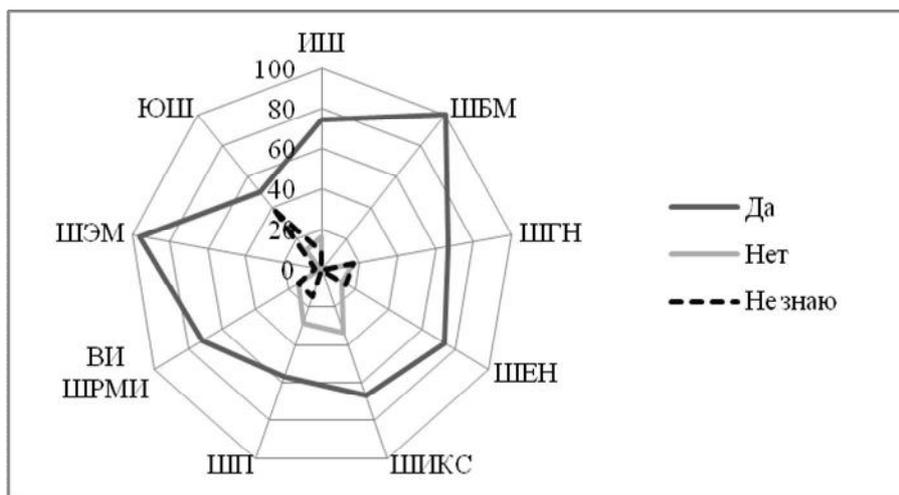


Рис. 1 – Распределение ответов студентов на вопрос: «Проходите ли Вы обучение по дисциплинам, реализуемым по балльно-рейтинговой системе?», %.

Лишь 12,6% студентов удается постоянно отслеживать свой рейтинг. Совершенно не удается 21,8% респондентов. Основными причинами, затрудняющими студентам отслеживать рейтинг, отмечены: «по каким-то причинам мой рейтинг не публикуется» (36,7%), «не знаю, где можно увидеть рейтинг» (25,6%). В основном, эти причины отметили респонденты Юридической школы (100%), Школы естественных наук (74%), Школы биомедицины (60%) и Школы педагогики (50%). В числе других причин, по которым студенты не знают свои баллы, можно отметить следующие: «баллы появляются ближе к концу семестра»; «не всегда рейтинг заполняется»; «не знаю, по каким дисциплинам ведется рей-

тинг»; «не отображается рейтинг в личном кабинете»; «неудобный сервис»; «обновляют редко»; «преподаватель не всегда вовремя выставляет рейтинг, проще у самого преподавателя узнать результаты».

Более 70% студентов сталкиваются с трудностями, связанными с БРС. Больше всего это касается Школы педагогики, Инженерной школы, Школы естественных наук, которые испытывают недостаток информации о правилах, по которым формируется рейтинг по дисциплине. Наиболее осведомленными в вопросах БРС являются студенты Школы гуманитарных наук и Восточного института - Школы региональных и международных исследований (рисунки 2, 3).

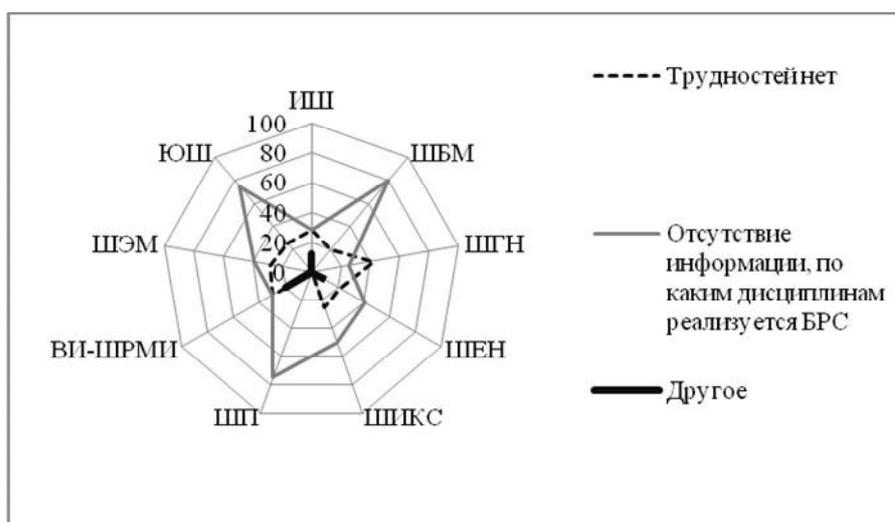


Рис. 2 – Распределение ответов респондентов на вопрос: «С какими трудностями, связанными с БРС, Вы сталкиваетесь?»

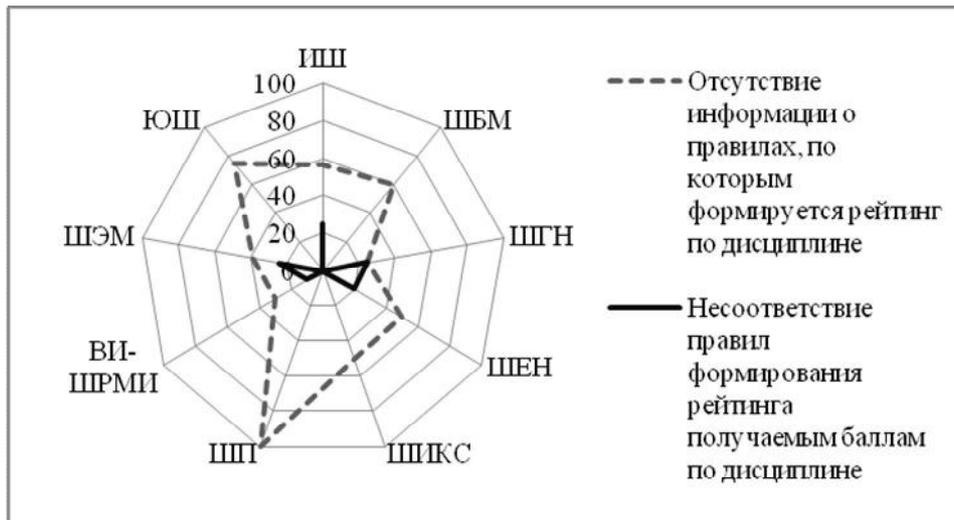


Рис. 3 – Распределение ответов респондентов на вопрос: «С какими трудностями, связанными с БРС, Вы сталкиваетесь?»

Респонденты указали и другие причины, среди которых «рейтинг не отображается», «не обновляется», «не работает база», «нет возможности получить «автомат».

Несмотря на наличие трудностей, связанных с БРС, 100% респондентов Школы педагогики, Школы биомедицины, Школы искусства, культуры и спорта, Юридической школы удовлетворены своей успеваемостью по дисциплинам, реализуемым по

БРС. Больше всего отрицательных ответов у студентов Инженерной школы (43,7%) и Школы естественных наук (46,4%).

Так как рейтинговая технология призвана повысить мотивацию обучающихся к улучшению учебных результатов, следует рассмотреть вопрос, каким образом БРС повлияло на деятельность студентов (рисунок 4).



Рис. 4 – Распределение ответов студентов на вопрос: «При использовании балльно-рейтинговой системы Вы стали...», %

Как видно из рисунка, студенты стали выполнять задания в срок и активнее работать на занятиях. Относительно большая доля ответов представлена собственными вариантами ответов, такими, как: «верно распределять объем заданий», «легче закрывать сессию», «тщательнее готовиться к контрольным, т.к. часто отсутствует возможность пересдачи», «задумываться о посещаемости».

В результате исследования было выявлено, что 42,7% студентов не считают использование БРС гарантией объективной

оценки знаний, при этом 26,6% человек затруднились ответить. Анализ ответов респондентов в зависимости от школы выявил следующую зависимость: чем больше студентов не могут отслеживать свой рейтинг, тем меньше доля тех, кто считает БРС системой, способствующей объективной оценке. Особенно это демонстрирует Инженерная школа, Школа естественных наук. Обратная картина в Школе педагогики, Школе экономики и менеджмента, Восточном институте - Школе региональных и международных исследований.

Таким образом, анализ результатов исследования показал широкое использование балльно-рейтинговой системы в вузе. Тем не менее, студенты не отличаются оптимизмом в оценках БРС, которая, по их мнению, позитивно влияет на мотивацию и активность студентов, но не решает проблемы управления успеваемостью, допуская возможность субъективной оценки и формализма. При изучении дисциплин, реализующихся по рейтинговой системе, студенты отмечают необходимость в более систематической работе в течение семестра, значительном повышении роли информированности о порядке реализации БРС, а также возможности постоянного отслеживания своего рейтинга.

Параллельно с опросом студентов проводилось анкетирование профессорско-преподавательского состава. Всего опрошено 255 человек, что составляет около 13% от общего количества профессорско-преподавательского состава. Результаты исследования показали, что 82,2% преподавателей используют балльно-рейтинговую систему в своей работе. Наибольшая доля таких преподавателей работают в Школе экономики и менеджмента. При этом, среднее значение общего количества дисциплин в семестре у респондента – 4,35, а среднее значение количества дисциплин, преподаваемых с использованием БРС – 3,72 (рисунок 5).

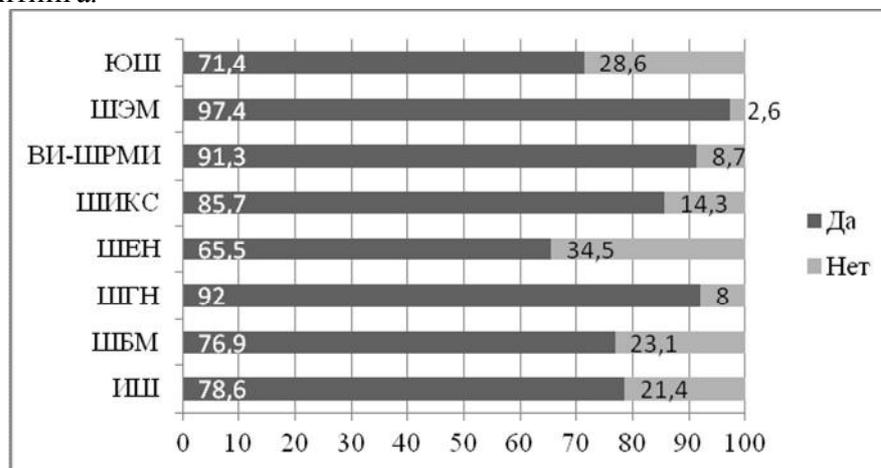


Рис. 5 – Распределение ответов преподавателей по Школам на вопрос: «Используете ли Вы балльно-рейтинговую систему?», %.

Больше всего преподавателей, не использующих БРС, в Школе естественных наук и Юридической школе. Наиболее часто встречающиеся причины, по которым преподаватели отказываются от БРС, следующие: «предпочитаю традиционный способ оценивания» - 50%; «на мой взгляд, преподаваемую мною дисциплину невозможно оценивать по рейтинговой технологии» - 31,8%; «возникают сложности с работой в автоматизированной рейтинговой системе» - 29,5%; «недостаточно времени» - 20,5%.

Ключевым моментом для преподавателя при планировании БРС является разработка рейтинг-плана [1]. Рейтинг-план описывает процесс формирования рейтинга за счет фиксирования проводимых преподавателем контрольных мероприятий и их характеристик (весовой коэффициент, мин./макс.

балл и т.д.). От грамотного составления этого документа зависит корректность итоговой оценки студента. Отметим, что основная часть (91,9%) не испытывают проблем при разработке рейтинг-плана (Школа биомедицины и Школа искусства, культуры и спорта – 100%). Самый низкий показатель «беспроblemных» респондентов – в Юридической школе – 80%.

Анализируя работу преподавателя в рамках рейтинговой системы, важно обратить внимание на то, каким образом изменилась методика преподавания, если такие изменения имели место. 68,7% респондентов отметили, что в их методике преподавания при использовании БРС ничего не изменилось, 4,6% затруднились ответить. Остановимся на 26,7% преподавателей, которые ответили положительно на вопрос. Что же именно изменилось в методике? В

большей степени изменения коснулись гуманитарных и естественнонаучных направлений. 58,2% респондентов стали использовать инновационные модели обучения (меньшее число лекций, возможность неформальной дискуссии, большее количество практических занятий, выполнение письменных работ, постоянный контроль во время семестра). У 41,8% преподавателей

увеличилось количество заданий, выполняемых студентами самостоятельно.

Изменения коснулись и методики текущего и промежуточного контроля знаний – это отметили 68,2% респондентов. У большинства из них контроль знаний стал более стандартизированным, делается упор на тестирование, самоконтроль и т.д. (рисунки 6, 7).

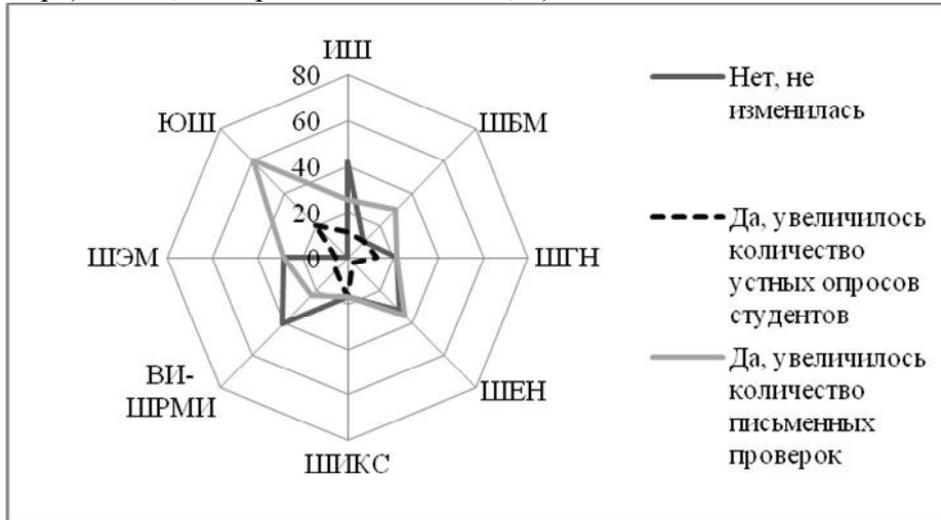


Рис. 6 – Распределение ответов преподавателей на вопрос: «Изменилась ли методика текущего и промежуточного контроля знаний?», %.

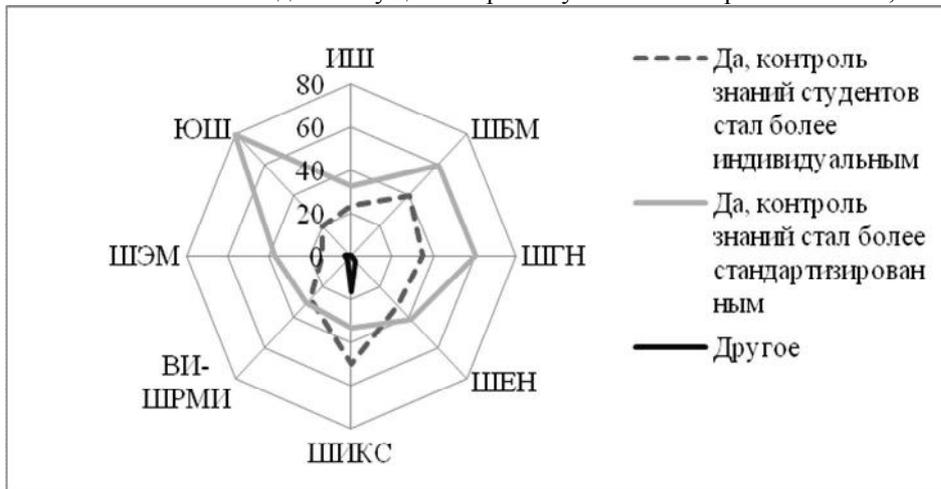


Рис. 7 – Распределение ответов преподавателей на вопрос: «Изменилась ли методика текущего и промежуточного контроля знаний?», %.

По мнению преподавателей, использование БРС может оказывать влияние не только на посещаемость занятий студентами, но и на организацию контроля знаний (55,7%). 44,6% респондентов отметили, что БРС не оказывает влияния на качество знаний в целом по дисциплине. Таких преподавателей больше всего в Школе биомедицины. Респонденты со Школы экономики и менеджмента в большинстве своем отметили влияние БРС на объективность оценивания знаний студентов – 45,8%. 31,6% респондентов

считают, что БРС приводит к предсказуемости оценки по дисциплине за счет накопления баллов, 29,1% - к снижению нагрузки на студентов во время сессии, 27,4% - к повышению мотивации студентов. Методика контроля знаний менее всего претерпела изменения по инженерным направлениям. Это можно объяснить более четкими и строгими критериями оценки успеваемости, которые были и до введения БРС. По гуманитарным направлениям балльно-рейтинговая система, напро-

тив, позволила стандартизировать процесс оценивания.

В целом, почти половина респондентов (45,1%) согласна с тем, что нагрузка на преподавателя увеличилась при переходе на рейтинговую систему оценки успеваемости студентов. 35,1% преподавателей с ними не согласны. По школам картина выглядит следующим образом: с БРС легче работать преподавателям Школы искусства, культуры и спорта (85,7%), Школы гуманитарных наук (44%). Почувствовали увеличение нагрузки респонденты Юридической школы (71,4%), Школы естественных наук (52,8%), Инженерной школы (52,7%). Здесь стоит отметить, что это школы, которые, по сравнению с остальными, имеют самые низкие показатели использования БРС в работе. 24,3% преподавателей Школы экономики и менеджмента не ощущают разницы в нагрузке при ведении дисциплины с использованием БРС, что обусловлено уже достаточно большим временным опытом работы БРС по экономическим направлениям подготовки.

Как известно, одной из задач рейтинговой системы является повышение качества учебного процесса в университете, а для этого должен быть эффективно организован процесс реализации БРС. С какими же проблемами сталкиваются преподаватели? Результаты показали, что более половины респондентов испытывает проблемы с работой в автоматизированной рейтинговой системе – 54,7%. Больше других преподавателей сталкиваются с проблемами представители Школы естественных наук, Восточного института - Школы региональных и международных исследований, т.е. те школы, которые преподают студентам других школ ДВФУ. В этом случае ключевым моментом в организации БРС выступает взаимодействие между школами. Школа искусства, культуры и спорта также ведет большое количество дисциплин в других школах, однако в основном это «Физическая культура», по которой рейтинг не ведется.

В целом, результаты анкетирования преподавателей свидетельствуют о том, что Школы, которые работают в БРС более активно, знакомы с локальными нормативными актами, регламентирующие процесс реализации БРС, готовы использовать рейтинг и дальше с условием совершенствования его организации.

Таким образом, среди наиболее серьезных проблем, затрудняющих использование БРС, можно отметить как организационные, так и технические. По результатам исследования определены условия повышения эффективности балльно-рейтинговой системы:

- контроль со стороны кафедр своевременного выставления рейтинговых баллов преподавателями;
- доведение до сведения студентов, по каким дисциплинам реализуется БРС;
- доведение до сведения студентов преподавателями правил накопления рейтинговых баллов и критериев оценки в начале семестра;
- налаженное взаимодействие школ в случае ведения «межшкольных» дисциплин;
- обеспечение своевременной корректной передачи и публикации рейтинга студента;
- владение участниками БРС основами пользования автоматизированной рейтинговой системой;
- обеспечение корректно функционирующей автоматизированной рейтинговой системы.

В вузах с развитой организационной структурой и реализующих большое количество специальностей и направлений подготовки, от рейтинговой системы кроме гибкости в части методологии оценки знаний требуется еще и четко выстроенная организационно-техническая составляющая процесса оценивания. Эффективное функционирование балльно-рейтинговой системы дает возможность развить положительное отношение студентов к обучению, достичь взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Список литературы

1. Вавренюк В.Г. Рейтинговая оценка успеваемости во внутренней системе оценки качества образования Дальневосточного федерального университета / Внедрение европейских стандартов и рекомендаций в системе гарантии качества образования: сборник материалов VIII Международного Форума Гильдии экспертов. – Москва: Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2013. – С.302-306.
2. Нохрина Н. Н., Лапко, Т. М. Видовые особенности рейтинговых систем контроля результатов обучения студентов // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура. – 2006. – № 9 (64). – С.116-122.
3. Положение о рейтинговой системе оценки успеваемости студентов образовательных программ высшего образования ДВФУ от 28 октября 2014 № ПД-ДВФУ-03-216-2014.
4. Сазонов Б.А. Балльно-рейтинговые системы оценивания знаний и обеспечение качества учебного процесса // Высшее образование в России. – 2012. – №6. – С.28-40.

THE STUDY OF THE CONDITIONS FOR EFFECTIVE FUNCTIONING OF A POINT-RATING SYSTEM IN A HETEROGENEOUS EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF FEDERAL UNIVERSITY

V.G. Vavrenyuk, N.F. Kim

Abstract. The article is devoted to the implementation of the rating system of evaluation of students' performance in the federal university. The attitude of students and teachers to the rating system is analyzed. The conditions of the effective functioning of the rating system are defined.

Keywords: point-rating system, evaluation of student performance, assessment of knowledge.

УДК 006.4

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ПРИ РАЗРАБОТКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Д.О. Виноходов, М.В. Рутто

Аннотация. Рассматривается актуализация образовательных стандартов в связи с принятием профессиональных стандартов. Анализируется применение профессиональных стандартов при разработке образовательных программ.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, образовательные программы, трудовые функции, компетенции выпускника.

С 1 июля 2016 года вступил в силу Федеральный закон от 2 мая 2015 г. №122-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статьи 11 и 73 Федерального закона «Об образовании в РФ». С этого момента профессиональные стандарты стали обязательными для применения во всех государственных и негосударственных организациях. Отныне работодатели обязаны применять профессиональные стандарты, если требования к квалификации, необходимой сотруднику для выполнения определенной трудовой функции, установлены Трудовым кодексом, федеральными законами или иными нормативно-правовыми актами (Федеральный закон от 2 мая 2015 г. №122-ФЗ).

Активная разработка профессиональных стандартов ведется с мая 2015 года и на данный момент Министерство труда РФ утвердило 838 профессиональных стандартов. До конца 2016 года планируется довести их число до 1000, а в целом, разработчики планируют утвердить около 2000 профессиональных стандартов.

В статье 195.1 Трудового кодекса РФ определены понятия «профессиональный стандарт» и «квалификация работника». Согласно данной статье квалификация работника – это уровень знаний, умений, профессиональных навыков и опыта работы работника. В свою очередь, профессиональный стандарт – характеристика квалификации, необходимой работнику для осу-

ществления определенного вида профессиональной деятельности, т.е. в профессиональных стандартах описание требований к специалисту носит комплексный характер в виде согласованных требований к знаниям, умениям, профессиональным навыкам и опыту работы. Данные особенности профессиональных стандартов делают их основными инструментами национальной системы квалификаций, позволяющим связать сферу труда и сферу профессионального образования, и решить такую актуальную проблему как несоответствие профессиональных навыков выпускника и навыков, требующихся работодателю. Таким образом, профессиональные стандарты призваны стать одним из механизмов, обеспечивающих согласование требований к квалификациям рынка труда и сферы образования.

Правила разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов утверждены в Постановлении Правительства РФ от 22 января 2013 г. №23. Данный документ предусматривает три основных направления применения профессиональных стандартов: при формировании кадровой политики и в управлении персоналом, при организации обучения и аттестации работников, разработке должностных инструкций, тарификации работ, присвоении тарифных разрядов работникам и установлении систем оплаты труда с учетом особенностей организации производства, труда и управления; при разработке профессиональных образовательных программ; при разработке федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования.

Данное Постановление напрямую затрагивает сферу образования, т.к. требования к профессиональным компетенциям, которые содержатся в образовательных стандартах, предлагается формировать на основе соответствующих профессиональных стандартов. При этом необходимо в течение года после утверждения соответствующих профессиональных стандартов внести изменения и обновить уже принятые федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования.

С этой целью Министерством образования и науки РФ были разработаны «Методические рекомендации по актуализации действующих федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования с учетом принимаемых профессиональных стандартов» от 22 января 2015 г. № ДЛ-2/05вн. Данный документ направлен на оказание помощи учебно-методическим объединениям и разработчикам ФГОС ВО, которые осуществляют актуализацию действующих ФГОС ВО в целях обеспечения учета в них положений профессиональных стандартов.

Однако при решении задачи актуализации действующих ФГОС ВО разработчики столкнулись с проблемой сопоставимости ФГОС ВО и профессиональных стандартов. Так, например, в образовательном стандарте третьего поколения под видом профессиональной деятельности понимается тип деятельности: научно-исследовательский, производственно-технологический и т.п. В отличие от этого, в профессиональных стандартах термин вид профессиональной деятельности соответствует обобщенным трудовым функциям. Также можно наблюдать и разницу по масштабу влияния и охвата образовательных и профессиональных стандартов. Образовательные стандарты по определению шире и охватывают решение более универсальных задач, описывают требования к образовательным программам, а не к специалистам. Профессиональные стандарты, наоборот, описывают требования к специалистам, выполняющим конкретные трудовые функции. Что же может дать профессиональный стандарт образовательному стандарту и, как следствие, образовательной программе? Во-первых, это актуализация и уточнение профессиональных задач и видов деятельности, прописанных в образовательном стандарте, к которым готовится выпускник. Во-вторых, трудовые функции и трудовые действия, прописанные в профессиональных стандартах, позволяют уточнить формулировку профессиональной компетенции образовательного стандарта. Таким образом, актуализация профессиональных и образовательных стандартов позволяет учитывать требования работодателей при разработке

образовательных программ, а составленная карта компетенций выпускника образовательной программы позволит осуществить сопряжение требований Профессиональных стандартов с требованиями ФГОС ВО и содержанием ООП (ПООП). Соответственно, применение профессиональных стандартов - обязательное условие разработки программ (модулей, частей программ), обеспечивающих готовность к выполнению того или иного вида (видов) профессиональной деятельности.

Для разработки образовательной программы с учетом требований профессиональных стандартов в вузе создается рабочая группа по разработке комплекта документов ОПОП. В её состав входят не только представители руководства вуза, но и работодатели, выпускники данной или схожей по направленности ОПОП, а также ведущие специалисты в области образовательных технологий, методик обучения, организации образовательного процесса. Основной задачей рабочей группы является разработка согласованных подходов к разработке ОПОП с точки зрения обеспечения учета требований соответствующих профессиональных стандартов либо иных квалификационных требований, закрепленных нормативными правовыми актами Правительства РФ. Для этого рабочая группа: разрабатывает компетентностную модель выпускника с учетом профессиональных стандартов; выбирает образовательную технологию системного уровня (в том числе устанавливает требования к уровням формирования (развития) компетенций, последовательности и логике освоения (развития) компетенций, набору дисциплин, для каждой из которых обозначены результаты обучения и указан объем в зачетных единицах (кредитах); создает подходящую систему оценки и обеспечения качества, сфокусированную на обеспечении логичности всей учебной программы и функционирования элементов обратной связи; готовит рекомендации для разработчиков рабочих программ дисциплин ООП в части применения профессиональных стандартов или иных квалификационных требований рынка труда.

Для определения степени влияния профессионального стандарта на образовательную программу нужно прислушаться к потребностями рынка труда, организаций работодателей, граждан. При этом необходимо учитывать, что содержание программ высшего образования должно вести к получению квалификации, соответствующей современному уровню развития науки, техники, технологий, экономики и даже по возможности опережать его.

Для формирования компетентностной модели выпускника, максимально подготовленного к профессиональной деятельности и обладающего необходимым объемом знаний, включая фундаментальные, и ключевыми компетенциями - профессиональными и универсальными - разработчики программы должны соотнести требования профессиональных стандартов, требования ФГОС и направленность программы.

При разработке и реализации программ бакалавриата, специалитета и магистратуры образовательная организация ориентируется на конкретный вид (виды) профессиональной деятельности, к которому (которым) готовится выпускник, исходя из потребностей рынка труда, научно-исследовательского и материально-технического ресурса образовательной организации. При этом, помня о разности трактовки термина «вид профессиональной деятельности» в профессиональном и образовательном стандартах, необходимо проанализировать перечень обобщенных трудовых функций профессионального стандарта, отобранных для разработки образовательной программы, выбрать наиболее значимые обобщенные трудовые функции, не нашедшие отражения во ФГОС ВО, определить вид(ы) профессиональной деятельности, к которым относятся выбранные обобщенные трудовые функции, и соотнести их с задачами профессиональной деятельности во ФГОС ВО. При сопоставлении важно понять, есть ли в профессиональном стандарте обобщенная трудовая функция (функции), которая не представлена во ФГОС ВО, но которую необходимо учесть в профессиональной образовательной программе.

На следующем этапе проводится уточнение задач профессиональной деятельности, к решению которых готовится выпускник. Для этого необходимо: проанализировать перечень трудовых функций, отобранных для разработки конкретной образовательной программы; выбрать наиболее значимые трудовые функции; при необходимости на основе выбранных трудовых функций составить обобщенный перечень задач профессиональной деятельности выпускника образовательной программы высшего образования и сопоставить его с ФГОС ВО.

Сопоставление, проведенное на предыдущих шагах, позволяет составить перечень результатов освоения образовательной программы. В зависимости от уровня программы это общекультурные (ОК) или универсальные (УК) компетенции, общепрофессиональные компетенции (ОПК), а также сгруппированные по видам профессиональной деятельности профессиональные компетенции (ПК) и(или) профессионально-специализированные компетенции (ПСК).

Также требования профессиональных стандартов необходимо учесть и при освоении программы высшего образования, в том числе отдельной части или всего объема дисциплины (модуля), которая сопровождается текущим контролем успеваемости и промежуточной аттестацией обучающихся.

Формы, система оценивания, порядок проведения промежуточной аттестации

обучающихся, а также периодичность проведения промежуточной аттестации обучающихся устанавливаются локальными нормативными актами организации. Фонд оценочных средств компетенций, составляющих вид деятельности, подразумевает констатацию способности обучающихся применять знания и умения, осуществлять необходимые действия на рабочем месте, которые ведут к получению определенного результата (продукта) деятельности или являются содержательным наполнением процесса трудовой (профессиональной) деятельности. Важно провести комплексную оценку компетенций, а не отдельных умений и знаний, их составляющих.

Завершается разработка образовательной программы её экспертизой со стороны всех участников образовательного процесса. Для этого необходимо внедрение механизма оценки качества высшего образования на основе информационной открытости образовательных учреждений и постоянно действующей системы общественного мониторинга (профессионально-общественная аккредитация), создание в регионах интегрированных центров сертификации квалификаций, а также обеспечение участия общественности и бизнес-организаций в контроле качества образования.

В заключение хочется отметить, что Министерство образования и науки уже объявило о начале работы над ФГОС-4 (согласно новому Перечню).

Список литературы

1. Лицензирование и аккредитация образовательных организаций высшего образования. Экспертная деятельность в сфере профессионального образования: сборник законодательных и нормативных правовых документов в 6 т. – Том 1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – Йошкар-Ола: Учебно-консультационный центр, 2016. – 231 с.
2. "Методические рекомендации по актуализации действующих федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования с учетом принимаемых профессиональных стандартов" (утв. Минобрнауки России 22.01.2015 N ДЛ-2/05вн).
3. Федеральный закон от 02.05.2015 №122-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статьи 11 и 73 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации».
4. Митрофанова В.В. Профессиональные стандарты в вопросах и ответах//Секретарь-референт, 2015. –№ 4(148). – С. 39.–44.

APPLICATION OF PROFESSIONAL STANDARDS WHEN EDUCATIONAL PROGRAMS DEVELOPING

M.V.Rutto, D.O. Vinokhodov

Abstract. Updating of educational standards in connection with adoption of professional standards is considered. Application of professional standards developing educational programs in analised

Keywords: professional standard, educational programs, labor functions, competences of the graduate.

УДК 338.3:65:012

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ БЕРЕЖЛИВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

И.А. Волкова

Аннотация. Для реализации современной системы управления образовательной организацией в части повышения качества образования необходимы новые подходы, методы, инструментарий. Одним из возможных - подход на основе бережливых технологий, включающий применение принципов бережливого производства и бережливого управления, актуализацию Lean-технологий в образовании. Современные инструменты бережливого производства носят виртуально-теоретический характер и мало адаптированы к образовательным организациям, что свидетельствует об актуальности и своевременности исследования.

Отмечена значительная степень методической, организационной и философской непроработанности проводимых сегодня реформ на фоне расширенной коммерциализации образования. Этот факт позволяет предположить, что национальную систему образования необходимо подвергнуть основательным социально-экономическим изменениям, что возможно осуществить и при помощи бережливых технологий. Достижению синергетического эффекта в образовании будет способствовать применение инструментов и принципов бережливого производства и управления в сочетании с принципами проектного управления в регионе.

Формирование системы управления бережливыми технологиями в образовании позволит определить модель поведения населения при потреблении образовательных ресурсов, сформировать понимание важности рационального использования ресурсов и повышение мотивации руководителей, преподавателей и студентов к применению современных бережливых технологий как на рабочем месте, так и в быту.

Необходимость внедрения технологий бережливости в ХМАО - Югре становится особенно важным в современных условиях, предлагаемые меры обеспечат реализацию потенциала образовательных организаций, достижение качественно нового уровня подготовки выпускников высших учебных заведений, формирование деловой репутации образовательной организаций, соответствующей мировым аналогам.

Ключевые слов: образовательная организация высшего образования, Lean-технологии, образовательный процесс, социально-экономическое развитие региона.

В настоящее время в процесс оптимизации и сокращения расходов вовлечены все уровни экономики. Одна из основных проблем национального образования - это недостаток финансирования. Отсутствие финансовых ресурсов зачастую является главной причиной нехватки квалифицирован-

ных кадров, новых образовательных технологий, современного оснащения и т.д.

Концептуально-методологическая новизна идеи применения бережливых технологий в образовательной организации связана с признанием способности системы образования к саморазвитию не только за

счет притока энергии, информации, финансов извне, но и за счет использования ее внутренних возможностей.

Эволюция возникновения концепции бережливого производства связана с цикличностью в экономических процессах. В период, когда японская экономика переживала очередной экономический спад, появились первые примеры применения методов бережливого производства. Основателем концепции «бережливого производства» считается Тайити Оно, создавший производственную систему в Toyota в 1950-е годы.

В дальнейшем значительный вклад в развитие теории и практики бережливого производства внесли Сигео Синго, Генри Форд, Масааки Имаи, Генри Тейлор. В 20-30-е годы последователями Тейлора стали Генри Лоуренс Гантт, Фрэнк и Лилиан Гилберт, Генри Черч, Гаррингтон Эмерсон и другие.

История развития бережливого производства в России началась около 10 лет назад. Начало было положено приглашением в 2003 г. известного специалиста в этой области Майкла Везйдера. В 2006 г. были запущены проекты Lean-школы и Lean-форума для создания базы предпринимателей, заинтересованных во внедрении японских принципов конкурентоспособности на своих предприятиях.

Сначала концепцию бережливого производства применяли в отраслях с дискретным производством, прежде всего в автомобилестроении. Затем концепцию адаптировали к условиям процессного производства. Позднее идеи «бережливого производства» стали применяться в торговле, сфере услуг, коммунальном хозяйстве, здравоохранении, системе образования, вооружённых силах, секторе государственного управления и во многих других видах деятельности.

В настоящее время лидирующими отраслями, эффективно внедряющими Lean production на своих предприятиях, являются машиностроение, металлообработка, сборочные предприятия, железные дороги, а также некоторые производства потребительских товаров, банковское дело. Примерами таких компаний могут служить ОАО

«РЖД», «Сбербанк России», НПО «Мир», «Альфа-банк», «Почта России», «Ростехнологии», «Татнефть», «Иркут», «Boeing Russia», «ТМС-групп», «Русские краски» и другие. Возможность применения принципов бережливого производства обусловлена несколькими причинами: методики бережливого производства актуальны в условиях отсутствия у организации резервов роста и развития, направлены на всестороннее снижение потерь; принципы бережливого производства удачно сочетают в себе рыночные принципы хозяйствования и административно-командные; методология бережливого производства позволяет решить ряд задач, к которым можно отнести непрерывное улучшение, минимизацию потерь, максимальное использование всех ресурсов, организацию рабочего места, повышение ответственности персонала, прозрачность и понятность потока создания ценности, делегирование полномочий и др. [3,4].

Сегодня накоплен большой опыт по использованию методологии бережливого производства на российских предприятиях. Институтом комплексных стратегических исследований в 2006 году проведено исследование 735 российских предприятий на предмет применения Lean-технологий. Результаты исследования свидетельствуют, что большинство предприятий используют 1-2 инструмента бережливого производства, 5%-более трех и только 0,4% - внедрили все известные методы [5].

Однако в настоящее время мало исследований направлено на изучение подходов к внедрению принципов, методов и инструментов бережливого производства в систему образования, несмотря на значительную степень методической, организационной и философской непроработанности проводимых сегодня реформ на фоне расширенной коммерциализации образования. Этот факт позволяет предположить, что национальную систему образования необходимо подвергнуть основательным социально-экономическим изменениям, что возможно осуществить и при помощи бережливых технологий.

Образовательная организация – это сложный комплексный механизм, состоящий из десятков процессов, объединив ре-

зультаты которых получаем на выходе – подготовленного специалиста. Для реализации современной системы управления образовательной организацией необходим новый инструментарий. Современные инструменты бережливого производства носят виртуально-теоретический характер и мало адаптированы к образовательным организациям, что свидетельствует об актуальности и своевременности исследования.

Существует возможность адаптировать к системе образования инструментарий бережливого производства, направленный на определение, устранение и предупреждение определенных видов потерь: картирование потока создания ценности VSM (Value Stream Mapping); точно во время JIT(Just-in-time); организация рабочего места - 5S; непрерывное совершенствование потока создания ценности в целом и отдельного процесса – кайзен (kaizen). Инструментарий встроенного качества: автономизация – дзидока (jidoka); защита от ошибок - покэека (poka-yoke); статистическое управление процессами SPC; анализ видов и последствий потенциальных отказов FMEA (Potential Failure Mode and Effects Analysis); процесс согласования производства части PPAR (Product Part Approval Process) [1,2].

Следует обратить внимание на основные принципы и инструменты интегрированной концепции Lean Six Sigma в рамках методики решения проблем DMAIC (D-определяй, M-измеряй, A-анализируй, I-улучшай, C-управляй), проектирование по критерию Lean Six Sigma.

Исследования показали, что есть возможность адаптации существующих и разработка новых инструментов выстраивания бережливого производства в систему образовательной организации. Актуализация применения бережливых технологий возможна в рамках следующих направлений:

1. Развитие современной интегрированной концепции бережливого производства в образовании.
2. Разработка мероприятий по формированию: образовательной инфраструктуры; технологии вовлечения студентов в образовательный процесс; региональной системы подготовки и повышения квалификации

кадров; системы стимулирования персонала на применение бережливых технологий.

3. Формирование устойчивой модели бережливого поведения населения на основе: популяризация среди студентов культуры «бережливости»; инициирования процессов самоорганизации общества в регионе на бережливое отношение.

4. Развитие информационного образовательного пространства. Подбор параметров построения бережливого образовательного потока.

5. Выделение системы целевых индикаторов для оценки результатов управления бережливыми технологиями в образовании.

6. Внедрение синергетического подхода к управлению бережливыми технологиями на основе применения взаимосвязанных, дополняющих и усиливающих друг друга инструментов и методов, составляющих единую систему бережливой образовательной организации.

В рамках заявленной темы проведено исследование. В качестве объекта исследования выступает система образования. Предмет исследования - управленческие и организационно-экономические отношения в процессе внедрения основ бережливости, методы, принципы и закономерности формирования и развития системы управления бережливыми технологиями в образовательной организации. Область исследования: образовательная, воспитательная, профориентационная, методическая и научная деятельность образовательной организации. Комплексность исследования заключается в применении подходов: синергетического, системного и процессного. Синергетический подход в образовании дает возможность по-новому подойти к разработке проблем развития системы образования, рассматривая ее с позиции открытости и ориентации на саморазвитие за счет использования внутренних возможностей. Процесс управления бережливыми технологиями в образовании ориентирован на системный подход, позволяющий достичь поставленных целей при помощи комплекса составных элементов, где определены место и роль каждого элемента в системе управления образовательной организацией. Процессный подход – деятельность в рам-

ках реализации цели, представляет собой сеть процессов, где пропорционально взаимосвязаны научные, человеческие, финансовые, материальные, информационные и временные ресурсы.

В основе исследования положены основные методические принципы:

- создание ценности образовательного продукта с точки зрения конечного потребителя;

- определение необходимых действий в цепочке оказания образовательной услуги и устранения потерь;

- перестройка действий в цепочке создания ценности таким образом, чтобы они представляли собой образовательный поток;

- стремление к совершенству за счет постоянного сокращения ненужных действий.

Необходимость внедрения технологий бережливости в Ханты-Мансийском автономном округе-Югре становится особенно важной в современных условиях. Необходимо разработать и предложить мероприятия, которые обеспечат реализацию потенциала образовательных организаций, достижение качественно нового уровня подготовки выпускников учебных заведений, формирование деловой репутации образовательной организации, соответствующей мировым аналогам.

В 2016 г. было проведено исследование, включившее в себя анкетный опрос руководителей и специалистов образовательных организаций. Целью исследования стало определение уровня знаний сотрудников образовательных организаций о технологиях бережливости и их отношении к использованию Lean-практик в системе образования.

На вопросы анкеты ответили 58 руководителей и специалистов образовательных организаций ХМАО-Югры. Проведение анкетного опроса позволило получить неискаженную, достоверную информацию из первого источника, а именно от руководителей и специалистов образовательных организаций.

Выборка имела следующий вид:

- структура образовательных организаций имела вид: административные органы управления системой образования – 28%,

высшее и среднее профессиональное образование – 30%; средние школы – 22%; дошкольное образование – 10%;

- структура респондентов по признаку участия в образовательном процессе составила: 55% - руководителей и 45% - специалистов.

Результаты опроса позволили сделать следующие выводы:

1. На предложение оценить по пятибалльной системе знания философии, концепции, подходов и принципов бережливого производства 58% респондентов оценили свои знания на хорошо, средний уровень знаний имеют 22% опрошенных, однако 20% не имеют достаточно полных знаний. Знаниями инструментария бережливого производства (5S; Lean-технологии; стандартизация; Кайдзен-методология и т.д.) хорошо и отлично владеют около 63% опрошенных, средние знания имеют 23% и практически ничего не знают около 14%.

2. На вопрос «Возможно ли применять принципы бережливого производства в практике современных образовательных организаций?» респонденты в ответах проявили согласованность, 96,6% ответили положительно о такой возможности. По приоритетности направления применения принципов бережливости распределены следующим образом:

- для улучшения образовательных процессов, оптимизации работы;

- для повышения эффективности деятельности образовательной организации;

- для повышения качества образования;

- с целью сокращения временных и финансовых потерь.

Отмечены и другие варианты: повышение трудоспособности сотрудников; сохранение человеческих ресурсов; улучшение жизни людей; уменьшения себестоимости услуги; систематизации технологий; для развития образовательной организации.

3. На вопрос о видах необоснованных потерь, которые несет система образования, респонденты выделили: временные, финансовые, информационные потери и человеческий потенциал. В качестве факторов, вызывающих потери отмечено: нерациональное использование ресурсов, излишняя документация, дублирующая отчетность,

безучастность персонала.

4. На вопрос о том, какую литературу по бережливому производству прочитали респонденты, было отмечено, что мало кто изучал это направление и читал специализированную литературу, большая часть респондентов считает достаточным прочитать литературу по управлению качеством, общему менеджменту, менеджменту в образовании. И только 5% из респондентов изучили концепцию «Бережливый регион в Ханты-Мансийском Автономном округе–Югре» и специализированные ГОСТы, а именно ГОСТ Р 56020-2014 «Бережливое производство. Основные положения и словарь» и ГОСТ Р 56404-2015 «Бережливое производство. Требование к системам менеджмента» и другие стандарты.

5. Учитывая, что 55% из респондентов являлись руководителями, актуальным явился вопрос о способности опрашиваемых провести обучение персонала основам и принципам бережливого производства. Только 46,6% респондентов достаточно хорошо владеют информацией и могут обучать других. Несмотря на это 98,3% опрашиваемых отметили потребность в дополнительном обучении. Конкретизируя, респонденты отмечали желаемые направления и области обучения: методики бережливого производства, адаптированные к системе образования; конкретизация процессов внедрения принципов бережливого производства; стандартизация и картирование образовательных процессов; опыт других организаций и территорий; организация своего труда по правилам бережливости; система эффективного документооборота и другие вопросы.

6. Респонденты считают, что обучение должен пройти весь персонал образовательной организации, особенно и в первую очередь руководящий состав. Из методов и форм обучения приоритет был отдан: 75,9%-мастер-классы; 67,2% - семинары и получение учебных материалов; 56,9% - тренинги; 53,4% - консультации эксперта; 22,4% - лекции; 20,7% - конференции.

Результаты проведенного исследования позволяют определить актуальность и возможность внедрения концепции бережливого производства в систему образования,

способность системы образования к саморазвитию не только за счет притока энергии, информации, финансов извне, но и за счет использования их внутренних возможностей [3].

Но для этого потребуются решение ряда задач:

1. Корректировка бизнес-процессов вуза (бизнес-процессы управления университетом, организации учебного процесса и др.).

2. Организация рабочих мест преподавателей, руководителей структурных подразделений, вспомогательного персонала (стандартизация, сортировка документации, дисциплина, контроль в деятельности кафедры).

3. Организация профориентационной работы на основе вытягивающего подхода (анализ стейкхолдеров, сокращение потерь на подготовку невостребованных специалистов, повышение имиджа вуза).

4. Оптимизация потока создания ценности в образовательном процессе, улучшение материально-технической базы, привлечение сторонних инвестиций, расширение спектра выпускающих направлений подготовки.

5. Организация преддипломной практики студентов, позволяющей разработать практикантом рекомендации, направленные на решение проблем при помощи принципов бережливого производства (картирование производственного и управленческого процесса).

6. Введение в учебный план направления подготовки "Менеджмент" дисциплины "Методы и технологии бережливого производства".

7. Повышение квалификации профессорско-преподавательского состава (курсы по изучению Lean-технологий).

8. Обновление тематики дипломных и курсовых работ с учетом актуальности исследования принципов бережливого производства.

9. Проведение научных исследований по актуальным направлениям бережливого производства. Организация межвузовских семинаров, привлечение представителей бизнес-инкубатора, Фонда поддержки предпринимателей. Интеграция науки и производства, генерирование идей, разра-

ботка и внедрение "кайдзен-предложений" как условие повышения качества подготовки выпускников.

10. Организация работы по поддержанию экономической безопасности территории. Единство образовательной и производственной сферы на устранение потери от "перепроизводства" знаний выпускников.

11. Формирование единого информационно-технологического образовательного пространства.

12. Разработка комплексных индикаторов и критериев оценки качества образования, выбор контрольных измерителей, мониторинг результатов.

Применение принципов бережливого производства в образовательный процесс поможет вывести его на более высокий уровень, на основе разработанных критериев качества выпускников образовательных учреждений, проектирования системы отбора оперативной информации и выработки управленческих воздействий через цепочку обратной связи. Но необходимо помнить,

что нельзя заменить методами бережливого производства модернизацию системы образования и ее развитие на основе современных научных и образовательных технологий. Развитие национальной системы образования должно идти параллельно: с одной стороны, повышение научного уровня, а с другой – рациональное управление образовательными процессами на основе Lean-практик.

Практическая значимость полученных результатов заключается в обосновании целесообразности использования в системе образования бережливых технологий, что позволит определить варианты решения экономически значимой задачи совершенствования современной системы образования. Разработанный инструментальный позволит направить потенциал образовательных организаций на достижение качественно нового уровня подготовки выпускников высших учебных заведений, формирование деловой репутации образовательной организации, соответствующей мировым аналогам.

Список литературы

1. Аглиева В. Ф. Внедрение инструментов «бережливого производства» для улучшения качества производства продукции / В.Ф. Аглиева // Техника и технологии: пути инновационного развития: Сборник научных трудов 5-й Международной научно-практической конференции (29–30 июня 2015 года). Курск, 2015. - С. 15–18.
2. Баженов Г.Е. Проблемы внедрения концепции бережливого производства на российских предприятиях / Г.Е. Баженов, А.В. Дьячкова // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. – 2016 – август №3 (36) – С. 14-20.
3. Васильев В.Л. Бережливое производство как метод повышения экономической безопасности предприятий и организаций / В.Л. Васильев, С.А. Седов, О.Н. Устюжина // Интернет-журнал «Науковедение». – 2015. - №5. – <http://naukovedenie.ru> (дата обращения 13.09. 2016).
4. Невгод Е. А. Бережливое производство и стратегическое планирование /Е.А. Невгод // Научные исследования: от теории к практике. 2015. - № 5 (6). - С. 355–356.
5. Официальный сайт Института комплексных стратегических исследований. http://www.icss.ac.ru/userfiles/file/public_pdf762.pdf. (дата обращения 06.09. 2016).

IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION THROUGH THE APPLICATION OF LEAN TECHNIQUES

I.A. Volkova

Abstract. In order to implement management systems in modern educational institutions, one requires new approaches, methods and tools. One possible new approach is based on lean technologies and involves applying lean production and lean management principles and introducing leantechnologies in education. Modern tools of lean production are virtual and theoretical, and are little adapted to the educational institutions, which shows the relevance and timeliness of the study.

One must emphasize a significant lack of methodical, organizational and philosophical elaboration of the current reforms carried out in the context of broad education commercialization. This fact suggests that the national system of education must be subjected to thorough social and economic changes, which is possible through lean technologies. The tools and principles of lean pro-

duction and lean management together with the principles of project management in the region contribute to the synergistic effect in education.

Developing a lean technology management system in education will determine a certain behavioral pattern for the consumers of educational service, promote the importance of resource management and motivate educational managers, teachers and students to use modern lean technologies at work and at home.

Today there need to introduce lean technologies in Khanty-Mansiysk Autonomous Area - Yugra is particularly important. The proposed measures ensure that educational institutions will actualize their potential, achieve a new quality level of training their students and develop a business reputation corresponding to world standards.

Keywords: educational institution of higher education; lean technologies; educational process; social and economic regional development

УДК 377.121.427

ЭКСПЕРТИЗА СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПРИРОДООБУСТРОЙСТВО И ВОДОПОЛЬЗОВАНИЕ»

И.Г.Галямина

Аннотация. В статье показаны подходы к проверке требований к качеству образования в рамках федерального государственного контроля качества: формирование содержания образования, соответствие содержания указанным в образовательных стандартах компетенциям, возможность оценки уровня их сформированности.

Ключевые слова

Содержание образования, компетенции, учебные планы, программы дисциплин, фонды оценочных средств.

Выполнение требований к содержанию образования можно рассматривать как элемент управления качеством образования со стороны государства, если экспертиза содержания осуществляется Рособнадзором в рамках федерального государственного контроля качества, поскольку в соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 г «Об образовании в Российской Федерации» в его контрольно-надзорные функции наряду с федеральным государственным надзором в сфере образования входит федеральный государственный контроль качества образования. Содержание образования можно рассматривать и как элемент профессионально-общественного управления качеством образования при иных формах проверки.

Деятельность по проверке содержания образования и качества подготовки выпускников осуществляется путем оценки со-

ответствия содержания требованиям государственных образовательных стандартов. Образовательные стандарты 3-го поколения, реализующие компетентностный подход в образовании, задают требования к результатам образовательной деятельности, не наполняя стандарт дидактическими единицами, определяющими непосредственно содержание образования, как это было предусмотрено стандартами 2-го поколения. Однако компетенции, которые должны быть сформированы у выпускников для того, чтобы они могли решать указанные в федеральных государственных стандартах задачи деятельности, дают возможность определять требования к содержанию образования. Так, например, формирование компетенций по направлению 20.03.02 Природообустройство и водопользование обеспечивается содержанием дисциплин вариативной части (табл.1).

Таб. 1. Обеспечение формирования профессиональных компетенций

<i>№№</i>	<i>Наименование компетенции</i>	<i>Дисциплины, формирующие компетенцию</i>
1	способность определять исходные данные для проектирования объектов природообустройства и водопользования, руководить изысканиями по оценке состояния природных и природно-техногенных объектов	Инженерная геодезия. Гидрология. Гидрометрия.
2	способность принимать профессиональные решения при строительстве и эксплуатации объектов природообустройства и водопользования	Принятие управленческих решений. Природно-техногенные комплексы природообустройства и водопользования. Организация и технология работ по природообустройству и водопользованию. Эксплуатация и мониторинг систем и сооружений природообустройства и водопользования.
n	и т.д.	...

При проверке оценивается возможность формирования соответствующих компетенций путем анализа рабочих программ, указанных в таблице 1 дисциплин, в кото-

рых показано, что они формируют соответствующие компетенции. Возможно заполнение следующей таблицы 2.

Таб. 2 Возможность формирования общепрофессиональных (профессиональных) компетенций

<i>№№</i>	<i>Наименование общепрофессиональной или профессиональной компетенции</i>	<i>Наименование дисциплин учебного плана</i>	<i>Возможность формирования компетенции</i>
1	Компетенция 1	Дисциплины ...	полное
2	Компетенция 2	Дисциплины ...	частичное
..
m	Компетенция m	Дисциплины ...	отсутствует
n	Компетенция n	Дисциплины

Достаточно прост такой анализ в отношении профессиональных дисциплин, если компетенция формируется одной дисциплиной. Гораздо труднее проанализировать вклад каждой дисциплины в формирование компетенции, если оно осуществляется несколькими дисциплинами, как это указано в таблице 1. Еще труднее провести анализ формирования общекультурных компетенций, например, таких, как «способность работать в коллективе, толерантно восприни-

мать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия» или «способность к самоорганизации и самообразованию», хотя в учебном плане, конечно, указываются дисциплины, формирующие эти компетенции. Некоторые общекультурные компетенции формируются не столько содержанием образования, сколько в процессе обучения, а также при практическом обучении. Поэтому необходимо провести анализ программ практик (табл.3).

Таб. 3 Возможность формирования общекультурных компетенций

<i>№№</i>	<i>Наименование практики</i>	<i>Указание в программе практики возможности формирования общекультурной компетенции</i>
1	Учебная по дисциплине	имеется с указанием наименования компетенции
2	Учебная по дисциплине	не имеется
3.	Производственная 1	имеется с указанием наименования компетенции
m	Производственная 2	отсутствует
n	Преддипломная	...

Проверяется также наличие в рабочих планах всех указанных в образовательных стандартах компетенций.

Ошибкой является:

✓ отсутствие соответствия содержания дисциплины заявленной компетенции (не-

возможность формирования дисциплиной, указанной в рабочей программе и учебном плане компетенции);

✓ отсутствие в учебных планах всех компетенций для заявленных видов деятельности;

- ✓ несоответствие выбранных компетенций видам деятельности;
- ✓ различие для разных видов деятельности и областей знаний состава дисциплин базовой части учебного плана;
- ✓ отсутствие в рабочих программах дисциплин и практик указаний на формирование компетенций в соответствии с учебным планом;
- ✓ формирование компетенции только за счет изучения факультативной дисциплины;
- ✓ формирование общепрофессиональной компетенции только за счет вариативной дисциплины;
- ✓ отсутствие в учебном плане обязательных для изучения в бакалавриате дисциплин («История», «Философия», «Иностранный язык», «Безопасность жизнедеятельности»);
- ✓ отсутствие соблюдения требований образовательных стандартов к структуре ос-

новных образовательных программ: к соотношению базовой и вариативной частей учебного плана, к их объему, трудоемкости практик и итоговой аттестации.

Содержание образования, указанное в рабочих программах, дает возможность формирования требуемых образовательными стандартами компетенций. Но одной возможности мало. Необходим анализ возможности определения уровня сформированности компетенций, то есть анализ фондов оценочных средств.

Как известно, формирование компетенций происходит в несколько этапов. Поэтому следует проверить возможность оценивания уровня сформированности компетенции на разных этапах формирования. Такое оценивание возможно путем использования фонда оценочных средств для текущей аттестации.

Для анализа полезно заполнить следующую таблицу (табл.4).

Таб. 4 Анализ фондов оценочных средств

<i>№№</i>	<i>Наименование компетенции</i>	<i>Наличие в учебном плане дисциплин или практик, формирующих компетенцию</i>	<i>Наличие оценочных средств для определения уровня сформированности компетенции при текущей аттестации</i>	<i>Наличие оценочных средств для определения уровня сформированности компетенции при промежуточной аттестации</i>
1	Компетенция 1	имеется	имеются	имеется
2	Компетенция 2	имеется	не имеются	имеется
...
m	Компетенция m	имеется	не имеются...	не имеются
n	Компетенция n	не имеются...	не имеются...	не имеются

При использовании оценочных средств необходимо иметь возможность проверки не только знаниевой компоненты компетенции, но и деятельностной, то есть в

фонде должны быть не только тесты, но и задания, задачи. Анализ проводится с использованием таблицы 5.

Таб. 5 Анализ структуры фондов оценочных средств

<i>№№</i>	<i>Наименование компетенции</i>	<i>Наличие в учебном плане дисциплины или практики, формирующей компетенцию</i>	<i>Наличие оценочных средств для определения уровня сформированности знаниевой компоненты компетенции</i>	<i>Наличие оценочных средств для определения уровня сформированности деятельностной компоненты компетенции</i>
1	Компетенция 1	имеются	имеются	имеется
2	Компетенция 2	имеются	имеются	не имеется
...
m	Компетенция m	имеются	не имеются...	не имеются
n	Компетенция n	не имеются...	не имеются...	не имеются

Ошибкой является:

- ✓ отсутствие фонда оценочных средств для всех этапов формирования компетенций (текущей, промежуточной (в том числе практик) и итоговой аттестации);
- ✓ невозможность оценивания деятельностной компоненты компетенций;
- ✓ отсутствие критериев оценивания уровня сформированности компетенций;
- ✓ отсутствие указаний на используемые технологии оценивания уровня сформированности компетенций;
- ✓ неполное соответствие оценочных средств формируемой компетенции;
- ✓ отсутствие локальных нормативных актов, устанавливающих формы и процедуры текущей и промежуточной аттестации;
- ✓ отсутствие локальных нормативных актов, устанавливающих требования к содержанию, объему и структуре выпускной квалификационной работы, требования к государственному экзамену.

Аналізу подлежат также перечень дисциплин и практик, относящихся к вариативной части образовательной программы, для определения, насколько они соответствуют направленности (профилю) программы.

Ошибкой является:

- ✓ отсутствие соответствия перечня дисциплин и практик профилю программы бакалавриата;

- ✓ отсутствие учета специфики программ магистратуры (одинаковый набор дисциплин для всех программ).

Наличие учебных планов и программ дисциплин, соответствующих по содержанию требованиям государственных образовательных стандартов, не может обеспечить формирование компетенций у студентов и выпускников без необходимого учебно-методического сопровождения: кроме учебно-методической документации (учебных планов, программ дисциплин, практик, итоговой аттестации, фондов оценочных средств) требуется наличие методических рекомендаций для самостоятельной работы, учебников, учебных пособий и иных информационных ресурсов.

Кроме того, очень важное значение имеет технология обучения. Формирование компетенций будет существенно снижено при использовании технологий, не позволяющих использовать методы обучения умениям и навыкам. Только использование активных и интерактивных технологий позволяет формировать деятельностную компоненту компетенций. Поэтому требуется анализ используемых в учебном процессе технологий для того, чтобы сделать вывод о качестве образования. Возможно при экспертизе рабочих программ дисциплин заполнить следующую таблицу (табл.6).

Таб. 6 Анализ используемых технологий обучения

№№	Наименование дисциплины	Достаточность доли использованных активных технологий обучения	Наличие методического обеспечения используемых технологий обучения
1	Дисциплина 1	достаточна для формирования деятельностной компоненты компетенции	имеется
2	Дисциплина 2	недостаточна	
...
m	Дисциплина m
n	Дисциплина n

О качестве содержания образования также можно судить при анализе итогов аттестации студентов (промежуточной и итоговой аттестации), при проведении контрольных испытаний или собеседования со студентами.

Таким образом, проведение перечисленных выше процедур позволяет сделать вывод о качестве содержания образования или выявить недостатки, которые необходимо устранить.

THE REQUIREMENTS FOR THE CONTENTS EDUCATION IN THE FIELD OF TRAINING ENVIRONMENTAL ENGINEERING AND WATER MANAGEMENT

I. Galyamina

Abstract. The article shows approaches to verifying the quality requirements of education in the Federal state of quality control: the formation of educational content, matching the content specified in the standards for educational competency, the ability to assess the level of their formation/

Keywords. The content of education; competence; curriculum; programs of disciplines; evaluation funds.

УДК 378.1

РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ В ФОРМИРОВАНИИ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Дурдыева Д.А.

Аннотация. В статье обозначены подходы к формированию системы оценки качества образования с позиций внедрения профессиональных стандартов; рассмотрены проблемы внедрения профессиональных стандартов и сопоставления профессиональных и образовательных стандартов, проанализированы подходы и формулировка компетенций выпускников и квалификационных требований работников в профессиональных стандартах.

Ключевые слова: профессиональные стандарты, образовательный стандарт, компетенции выпускника, квалификационные требования, качество профессионального образования, квалификация, профессиональные квалификации, национальная рамка квалификаций, рынок труда.

В динамично развивающемся современном обществе, реализующем инновационный вектор, существенно возрастает роль задействованных человеческих ресурсов, не столько количественная их составляющая, сколько качественные характеристики человеческого капитала.

Инновационное развитие науки, техники и производства не исключает вовлеченности человеческих ресурсов в процесс, однако трансформирует квалификационные требования и навыки работника. Так называемый индустриальный тип работника, с присущими ему навыками среднего уровня квалификации, преобразовывается в информационный тип, требующий высококвалифицированного труда [1, 67].

На современном рынке труда можно наблюдать некоторый дисбаланс трудовых ресурсов, учитывая квалификационные требования и профессиональные особенности, который остро негативно сказывается на социально-экономическом развитии общества [2, 45].

Учитывая сегментарность развития экономики и различные темпы развития секторов, наиболее динамичными являются инновационная, информационная, социальная и интеллектуальная сферы, требующие задействованного высококвалифицированного персонала. Требуемый современным обществом инновационный информационный тип работника предполагает активизацию творческого и интеллектуального начала, исключает монотонность и повторяемость действий, предполагает персонализацию задач и ориентацию на заданный результат с использованием компетенций работника. Именно компетенции, выходящие за рамки квалификационных требований, стали отличительной чертой инновационного типа работника.

Однако сложившийся дисбаланс в образовательной сфере, готовящей выпускников индустриального типа, ориентированных на средний квалификационный уровень без акцентирования внимания на сопутствующих компетенциях, и ожидания рынка тру-

да, требующего информационных работников, квалификация и компетенция которых находится изначально на достаточно высоком уровне, - все это усиливает негативные тенденции на рынке рабочей силы и способствует увеличению безработицы. В попытках сократить качественную дистанцию между потребностями бизнеса и образовательными программами в части квалификаций и компетенций выпускников объединяются и предприниматели, и представители образовательной системы различных уровней, и государственные органы.

Ликвидировать данный разрыв в результатах обучения и ожиданиях рынка возможно только при приведении к общему знаменателю подходов к работнику, выявлению некоторых квалификационных требований стандартов. Динамика развития рынка рабочей силы, новые подходы к подбору персонала в организации, трансформация навыков и умений в компетенции, сложные институциональные преобразования в экономике – все это позволяет говорить о разделении квалификации работников на типы, отражающие нюансы и оттенки квалификационной основы.

Согласно позиции видных ученых, «для работодателя становится ценнее не квалификация как таковая, а компетентность, характеризующаяся обладанием определенными способностями для решения конкретных задач повышения эффективности производства» [1, 68]. В данной связи необходимо понимать, что компетенция не исключает квалификацию, а является ее надстройкой, компетенция появляется при правильной реализации квалификационных знаний, умений и навыков в конкретных условиях четко обозначенных целей и задач.

В настоящее время трансформация трудовых отношений привела к обыденной практике развития работодателем своего персонала путем непрерывного овладения новыми навыками, знаниями и умениями. Таким образом, конкуренция на рынке труда повышается, поднимая планку профессионально-квалификационных требований как к работнику со стажем, так и к выпускнику. Неспособность системы образования подготовить необходимого работника при-

вела к тому, что многие выпускники вузов стали сталкиваться с проблемой: устроиться на работу невозможно, поскольку повсеместно предъявляются требования к стажу работы, а где же взять этот стаж, если на работу устроиться достаточно сложно. Этот порочный круг зачастую приводил к ситуации оттока толковых, перспективных кадров из профессии, поскольку менее квалифицированная работа оплачивалась больше и была более доступной.

Отсутствие координации рынка труда, реального сектора экономики и образовательной сферы привели к подобного рода кризисным явлениям. Реформация системы образования, достаточно жестко проводимая, затронула многие категории и институты данной сферы, однако, квалификационным требованиям выпускников уделено недостаточно внимания. Система квалификаций, сформированная советским профессиональным образованием, существовала еще долгие годы наряду с изменением подхода к понятию «квалификация» и введением понятия «компетенция». Представляется, что для наибольшего эффекта данные процессы должны были протекать параллельно.

Ранее образовательная система говорила о квалификации выпускников, имея в виду «степень и вид профессиональной обученности работника, наличие знаний, умений и навыков для выполнения определенной работы» [1, 69], а в настоящее время образование оперирует понятием «компетенция» как совокупность взаимосвязанных базовых качеств личности, включающая в себя применение знаний, умений и навыков в качественно-продуктивной деятельности.

Стремительное развитие рынка труда, появление новых форм привлечения персонала (аутсорсинг, фриланс), возможность удаленной работы, изменение временных рамок работы, пространственной ориентации работников, функциональной гибкости, количественного соотношения и темпа исполнения трудовых обязанностей обуславливает коренное изменение жизненного цикла профессий, процесс глобализации трудовой деятельности. Данная тенденция стимулирует расширение профессиональ-

ных рамок и отказ от профессионально-квалификационной замкнутости, от единой специализации на протяжении всей жизни. Современный бизнес активно использует проектно-матричную структуру построения предприятия, что обуславливает привлечение наиболее перспективных сотрудников для реализации определенных проектной деятельности. Отход от традиционного функционального подхода в организации труда и трансформация к проектному подходу является одним из важнейших факторов стимулирования развития компетенций сотрудника.

Согласно новой парадигме образовательного менеджмента «life-long learning», в большинстве зарубежных стран наблюдается переход от получения профессии и специальности к овладению образовательной программой и квалификацией. Отсюда вытекает необходимость систематизации квалификаций, уровней образования и форм подготовки: начального профессионального, среднего профессионального, высшего образования, профессиональной переподготовки, дополнительного профессионального образования. Такой формализованной единой системой, объединяющей требования отраслевого рынка труда и квалификационно-компетентностных результатов обучения, призваны стать профессиональные стандарты.

Согласно ст.195.1 Трудового кодекса Российской Федерации «Профессиональный стандарт — характеристика квалификации, необходимая работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности». Профессиональные стандарты являются основным элементом национальной системы квалификаций и призваны обеспечить взаимодействие сферы труда и сферы профессионального образования. В сфере профессионального образования представляется целесообразным переработать содержание образовательных программ с учетом квали-

фикационных и компетентностных требований профессиональных стандартов, чтобы свести воедино цели и задачи образования и потребности рынка труда.

Введение новых федеральных образовательных стандартов высшего образования нацелено на подготовку выпускников, способных к многофункциональной деятельности, к сочетанию инновационного и творческого начала в работе, многостороннему раскрытию своего потенциала. Как утверждают ученые в области управления персоналом, «для работодателя главное — чтобы на выходе из образовательного учреждения выпускник умел делать то, что заявлено в квалификационных требованиях, в профессиональном стандарте, чтобы этот выпускник был востребован на рынке труда и работодатель, принимая его на работу, был уверен в достаточности его компетентностного уровня» [2, 48]

Также представляется целесообразным при внедрении профессиональных стандартов учитывать положения Национальной рамки квалификаций, «которая представляет собой механизм классификации и типологизации квалификаций по уровням в соответствии с набором согласованных критериев, описывающих требования к выполнению трудовых функций» [5, 3].

Для того чтобы выпускник мог сориентироваться на рынке труда и трудоустроиться согласно приобретенным компетенциям и квалификации, необходимо прививать каждому выпускнику навыки и компетенции ориентации в типологии и классификации квалификаций и видов профессиональной деятельности, согласно Национальной рамке квалификаций и утвержденным профессиональным стандартам. Так, например, выпускник-бакалавр менеджмента (направление подготовки 38.03.01 Экономика) должен понимать, совокупностью каких именно профессиональных стандартов регламентируется его будущая деятельность (см. таблицу 1).

Таб. 1 – Профессиональные стандарты для выпускников направления подготовки 38.03.01 Экономика

Область профессиональной деятельности	Вид профессиональной деятельности	Наименование профессионального стандарта
1	2	3
Финансы и экономика	Деятельность по организации, эксплуатации и развитию платежных систем	Специалист по платежным системам
Финансы и экономика	Деятельность в области бухгалтерского учета	Бухгалтер
Финансы и экономика	Обеспечение проведения микрофинансовых операций	Специалист по микрофинансовым операциям
Финансы и экономика	Предоставление услуг на рынке ценных бумаг и производных финансовых инструментов	Специалист рынка ценных бумаг
Финансы и экономика	Брокерская деятельность в сфере страхования (перестрахования)	Страховой брокер
Финансы и экономика	Деятельность по осуществлению внутреннего контроля в экономических субъектах	Специалист по внутреннему контролю (внутренний контролер)
Финансы и экономика	Обеспечение проведения казначейских операций банка	Специалист казначейства банка
Финансы и экономика	Финансовое консультирование	Специалист по финансовому консультированию
Финансы и экономика	Предоставление услуг по факторингу	Специалист по факторинговым операциям
Финансы и экономика	Предоставление юридическим и (или) физическим лицам долгосрочных кредитов под залог недвижимого имущества	Специалист по ипотечному кредитованию
Финансы и экономика	Страхование (перестрахование)	Специалист по страхованию
Финансы и экономика	Организация и проведение деятельности по взиманию задолженностей	Специалист по работе с просроченной задолженностью
Финансы и экономика	Предоставление кредитов юридическим лицам и индивидуальным предпринимателям	Специалист по корпоративному кредитованию
Финансы и экономика	Посредническая деятельность между кредитной организацией и заемщиком	Специалист по кредитному брокериджу
Финансы и экономика	Управление рисками (риск-менеджмент) организации	Специалист по управлению рисками
		Продолжение Таблицы 1
1	2	3
Финансы и экономика	Выполнение операций с залоговым имуществом	Специалист по работе с залогами
Финансы и экономика	Финансовый мониторинг в целях противодействия легализации (отмыванию) доходов, полученных преступным путем, и финансированию терроризма (ПОД/ТФ)	Специалист по финансовому мониторингу (в сфере противодействия легализации доходов, полученных преступным путем, и финансированию терроризма)
Финансы и экономика	Статистическая деятельность	Статистик
Финансы и экономика	Аудиторская деятельность	Аудитор
Финансы и экономика	Экспертиза и консультирование при осуществлении закупок для обеспечения государственных, муниципальных и корпоративных нужд	Эксперт в сфере закупок
Финансы и экономика	Деятельность по определению стоимостей (цен), оценка объектов гражданских прав, обязательств, убытков	Специалист в оценочной деятельности
Финансы и экономика	Деятельность по осуществлению, контролю и управлению закупками для обеспечения государственных, муниципальных и корпоративных нужд	Специалист в сфере закупок

Профессиональные стандарты применяются на данный момент в рекомендательном порядке, если это прямо не оговорено в законе, например, в отношении педагогических работников (ст. 46 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации"). Кроме того, если выполнение работ по определенным должностям связано с предоставлением льгот, компенсаций либо наличием ограничений, то наименования и квалификационные требования по этим должностям также должны соответствовать положениям существующих квалификационных справочников или профстандартов (абз. 3 ч. 2 ст. 57 ТК РФ). Это касается, например, работников транспорта, лиц, занятых на подземных работах, и др. В остальных случаях применение профессиональных стандартов происходит добровольно.

В целях более эффективного внедрения и реализации профессиональных программ целесообразно учесть некоторые моменты:

1. Разработать концепцию внедрения требований профессиональных стандартов в обязательную часть федеральных государственных образовательных стандартов (поскольку на текущий момент требования профессиональных стандартов реализуются лишь в рамках дополнительного профессионального образования или в вариативной части ФГОС);

2. Необходима интеграция Национальной рамки квалификаций с системой профессиональной подготовки (по уровням и формам профессионального образования);

3. Необходима регламентированная процедура перехода предпринимательского сектора на применение профессиональных стандартов;

4. При формулировании профессиональных стандартов необходимо избегать

профессиональной и территориальной замкнутости, гармонизировать Национальную рамку квалификаций и профессиональные стандарты с требованиями и задачами международного бизнеса, учитывая интеграцию России в мировое пространство;

5. Создавать профессиональные стандарты достаточно гибкими, чтобы при изменении внешних условий рынка труда была техническая возможность применения и интеграции успешного эффективного опыта в утвержденные профессиональные и образовательные стандарты.

В целом, можно констатировать позитивную тенденцию выравнивания профессиональных и образовательных программ. Естественно, данный процесс необходимо осуществлять поэтапно, учитывая множество нюансов и особенностей. Национальная образовательная система постепенно приходит к ориентации на работодателя при составлении образовательных программ (формирование учебного плана при содействии работодателей, привлечение работодателей к образовательному процессу, учет неформального образования (курсы повышения квалификации, дополнительные образовательные программы), проведение занятий непосредственно на территории работодателя с привлечением специалистов работодателя, увеличение объема и видов практик и т.д.).

Приведение целей и задач образования в части квалификации и компетенций выпускника в соответствие с потребностями и запросами рынка труда позволит снять социально-экономическое напряжение, снизить уровень безработицы, интегрировать зарубежный опыт.

Список литературы

1. Былков В.Г. Трансформация системы квалификаций на основе создания профессиональных стандартов // Известия ИГЭА. – 2014. – №1. – с. 67-73
2. Хорева Л.В., Васина Е.В. Образовательные и профессиональные стандарты в национальной системе образования // Креативная экономика. — 2011. — № 2 (50). — с. 45-51. — URL: <http://bgscience.ru/lib/4459/>
3. Портал: Профессиональные стандарты [Электронный ресурс]. – <http://prof-standart.org>, 2016, октябрь
4. Портал Российского союза промышленников и предпринимателей [Электронный ресурс] – <http://www.nark-rspp.ru/index.php>
5. Стратегия формирования Национальной системы квалификаций в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – <http://www.cvets.ru/StrategyRUS>

THE ROLE OF PROFESSIONAL STANDARDS IN FORMATION OF SYSTEM OF ASSESSMENT OF QUALITY OF EDUCATION

D.A. Durdieva

Abstract. In article outlines approaches to formation of system of assessment of quality of education from positions of introduction of professional standards are designated; problems of introduction of professional standards and comparison of professional and educational standards are considered, approaches and the formulation of competences of graduates and qualification requirements of workers in professional standards are analyzed.

Keywords: professional standards, educational standard, competences of the graduate, qualification requirements, quality of professional education, qualification, professional qualifications, national frame of qualifications, labor market.

УДК 378.1

КОНКУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА КАК СПОСОБ ПРИВЛЕЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М.А.Захарищева

Аннотация. Автор предлагает описание и анализ конкурса профессионального мастерства как одного из способов привлечения студентов к оценке качества профессионального мастерства.

Ключевые слова – оценка качества профессионального образования, участие студентов в оценке качества образования, конкурс профессионального мастерства

Оценка качества профессионального образования как теоретическая проблема является актуальной для современного высшего образования в стране. Её разработкой продолжают заниматься ведущие специалисты в области педагогики высшей школы [1].

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования требует предоставить обучающимся академическое право на оценку содержания, организацию и качество образовательного процесса [2]. Студент современного российского вуза медиаобразован, мобилен, социально активен, его нельзя считать только потребителем образовательных услуг, он скорее активный участник образовательного процесса. Именно поэтому студенты с удовольствием и со всей ответственностью становятся участниками мониторинговых процедур на уровне внутренней оценки качества профессионального образования.

Практика и проблемы привлечения студентов к оценке качества образовательного процесса в Глазовском государственном педагогическом институте им. В.Г. Коро-

ленко обсуждались в публикации исполняющей обязанности ректора института Я.А. Чиговской-Назаровой [3]. В статье автор подробно описывает процесс и результат участия студентов в оценке модуля «Классный руководитель», который обеспечивает подготовку студентов к воспитательной работе в школе. Для получения объективных данных был использован метод анонимного анкетирования.

Нами предлагается проанализировать иной способ привлечения студентов в оценке качества профессионального образования, а именно конкурс педагогического мастерства. Подобные конкурсы проходят ежегодно в разных вузах страны, студенты принимают в них активное участие. Возникает закономерный вопрос: могут ли конкурсы служить достаточным основанием для объективной оценки качества образования? Рискнём предположить, что ответ на данный вопрос вполне может быть положительным.

Всероссийский конкурс профессионального мастерства будущих педагогов "Открытый урок" был проведён в нашем институте в марте 2016 года. Право проведения конкурса было делегировано Комиссией по вопросам качества образования Совета по делам молодёжи Министерства образования и науки Российской Федерации, что само по себе свидетельствует о признании Глазовского государственного педагогического института достойной образовательной организацией, а также подчёркивает его постоянный отклик студенческим молодёжным инициативам.

В положении о конкурсе зафиксировано, что он является состязанием обучающихся высших и средних профессиональных образовательных организаций, ведущих подготовку по педагогическим направлениям. Повышение качества профессиональной подготовки будущих педагогов в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов и профессионального стандарта «Педагог» было определено как цель конкурса.

Задачи конкурса:

1. Формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций обучающихся – будущих педагогов.

2. Развитие интереса и устойчивой мотивации у обучающихся к осуществлению будущей профессиональной деятельности.

3. Повышение престижа учительской профессии, формирование позитивного образа педагога.

4. Организация работы всероссийской площадки для обсуждения качества и перспектив развития педагогического образования в условиях его модернизации.

5. Объединение лучших педагогических практик и творческого поиска опытных и начинающих педагогов.

К участию в конкурсе были приглашены команды обучающихся образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования, откликнулись семь университетов страны и семь колледжей Удмуртской Республики, осуществляющих подготовку будущих учителей. Таким образом были организованы две группы участников – студенты университетов и студенты колледжей. В подобном формате

конкурс проводился впервые и получил положительную оценку. «Здорово, что пригласили студентов разного уровня, мы все учимся друг у друга. Желаю конкурсу развития и совершенствования», - мнение руководителя команды Арзамасского филиала Нижегородского государственного университета.

При проектировании конкурсных испытаний и критериев оценки конкурса «Открытый урок» сделана попытка отразить содержание основных трудовых функций, зафиксированных в профессиональном стандарте «Педагог».

Так требования к трудовым действиям, необходимым умениям и знаниям будущего педагога, включенные в трудовую функцию «Общепедагогическая функция. Обучение», были творчески обобщены в конкурсных испытаниях.

Конкурс уроков «Научить учиться». В рамках конкурса участникам предстояло провести урок с обучающимися МБОУ «Гимназия №14» г. Глазова в соответствии с актуальными требованиями ФГОС ООО. Конкурсанты подготовили и провели уроки биологии, математики, английского и немецкого языков, физкультуры и музыки, а также уроки изобразительного искусства и уроки по предмету «Окружающий мир» для младших школьников. Особое внимание конкурсанты уделили формированию у обучающихся универсальных учебных умений. Технологическая карта каждого урока была обязательным условием участия в конкурсе открытых уроков. Всего было проведено 14 уроков для детей с первого по восьмой класс. Оценивали уроки учителя гимназии и участники образовательного процесса – дети, которые оказались самыми строгими и взыскательными судьями.

Теоретический конкурс «Интеллектуальный квест», в рамках которого участникам необходимо было показать свои знания в области дидактики, современных педагогических технологий, теории и методики воспитания, практической психологии. Для каждой области знаний был предусмотрен отдельный кабинет и выделено ограниченное количество времени. Этот этап конкурса стал самым настоящим праздником педагогической эрудиции.

Готовность будущих педагогов к выполнению трудовой функции «Воспитательная деятельность» диагностировалась следующими испытаниями.

Презентация команды «Дневник учителя». Конкурсная задача участников заключалась в подготовке творческого выступления, в котором представлена команда, направившая образовательная организация, выражены отношение к профессии педагога и педагогической деятельности, роли учителя в современной социокультурной среде, взгляды на актуальные проблемы современного образования. Критериями оценки презентации команды были идейная основа выступления, отражение основной темы конкурса, творчество, целостность и общая культура выступления.

Конкурс "Мастерские классного руководителя". Участникам команды предстояло презентовать заранее проведенное со школьниками воспитательное мероприятие на тему «Реализация базовых национальных ценностей в деятельности классного руководителя». Форма мероприятия определялась самой командой. В рамках конкурса команда представляла творческий отчет о проведенном мероприятии с обязательным использованием фото-и видеоматериалов. Конкурсантам удалось грамотно соединить яркую подачу с содержательным материалом. Эксперты обращали внимание на полноту и глубину аксиологической составляющей содержания мероприятия, его целесообразность и познавательную ценность, активность и заинтересованность детей, использование современных информационных и педагогических технологий.

Содержание трудовой функции "Развивающая деятельность" нашла свое отражение в содержании конкурса ораторского мастерства "От мысли к слову". Участникам предлагалось произнести аргументированную речь на тему "Каждый ребенок особенный - все дети равные". При оценке выступлений участников жюри ориентировалось на знания в области инклюзивного образования будущих педагогов, умения проектировать индивидуальный образовательный маршрут, программу развития обучающихся с особенностями физического и личностного развития.

Для проведения конкурса педагогических импровизаций «Методическая копилка» были созданы временные творческие коллективы из представителей разных команд. Созданному коллективу предстояло выбрать учебный предмет и разработать дидактический материал. Были представлены опорные схемы, презентации, тесты, модели, алгоритмы, рекомендации учителю. Тема, цель, содержание и оформление дидактического материала определялись временным коллективом самостоятельно. Разработанный дидактический продукт демонстрировался всем и оценивался на соответствие содержания поставленной дидактической цели, возрасту обучающихся, заявленной тематике; учитывались также культура и эстетика оформления, оригинальность содержания и формы.

Конкурс продолжался три дня и состоял не только из одних испытаний. Всех гостей нашего города пригласили на обзорную экскурсию по городу с посещением Глазовского краеведческого музея и историко-культурного музея-заповедника «Иднакар», а также в музей истории института и педагогического образования в городе Глазове.

Каждый конкурсный день завершался на специально организованной коммуникативной площадке, где происходил обмен впечатлениями, мыслями, идеями, опытом как среди студентов, так и руководителей команд, участников и организаторов конкурса.

Особым гостем конкурса «Открытый урок» была О.В. Рычкова, победитель Всероссийского конкурса «Учитель года 2015» из города Кирова. Ею был предложен мастер-класс «Креативный урок», где она щедро делилась с будущими коллегами, участниками конкурса и студентами нашего института, секретами подготовки и участия в конкурсах самого высокого уровня.

Яркие краски внес в конкурс прошедший в рамках фестиваля студенческого творчества «Весна ГГПИ» конкурс вокала, который стал музыкальным подарком для новых друзей педагогического института. Прозвучали вокальные произведения и песни из известных советских фильмов, а в качестве лирических отступлений – национальные удмуртские напевы.

Самое сильное эмоциональное волнение принесло торжественное закрытие конкурса. Победителем конкурса стала команда студентов из Ульяновского государственного педагогического университета, второе место заняли студенты из Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, а третье место разделили студенты из Казанского (Приволжского) Федерального университета и Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург). Среди команд колледжей Удмуртской Республики тоже определили победителей как в отдельных номинациях, так и в конкурсе в целом.

Творческий формат конкурса дал возможность не только познакомиться с содержанием теоретического и практического опыта конкурсантов, но и позволил воспринимать происходящее как открытую площадку демонстрации сегодняшней жизни педагогического образования, провести своеобразную неформальную экспертизу его качества.

В отзывах участников конкурса легко просматриваются аксиологические ориентиры будущих педагогов. «За три дня конкурса Глазовский пединститут стал настоящим домом для представителей педагогического сообщества страны. Эти три дня были насыщены различными мероприятиями, все проходило в режиме «нон-стоп»! Только в провинции сейчас и встретишь бережное отношение к профессии учителя. Конкурс в Глазове еще раз это доказал. Студенческий актив института помог участникам освоиться. От конкурса остались самые лучшие впечатления, которые помогли зарядиться оптимизмом и подарили вдохновение для дальнейшего совершенствования педагогического мастерства».

Таким образом, конкурсы педагогического мастерства будущих педагогов можно рассматривать как своеобразную экспертную практику, которая своим предметом или контекстом полагает педагогиче-

скую культуру, понятую в широком смысле как коллективный опыт, как мир ценностей и смыслов, как сложную реальность, позволяющую проводить открытое обсуждение проблем современного образования.

«Мне кажется, конкурс "Открытый урок" стал большим событием для нашего института. За три дня все стали большой семьей. Самое главное в конкурсе - посмотреть на профессию учителя свежим взглядом, уже не только из-за парты во время лекций или семинаров, но и услышать об отношении к ней от студентов из других городов. В целом, я многое для себя почерпнула и с нетерпением жду практики, чтобы применить знания в школе», - из впечатлений студентов Глазовского педагогического института. Гуманитарная экспертиза с участием студентов в конкурсном пространстве объективно показала, что подобные события оказывают серьёзное воздействие на жизнь людей, на социальные отношения, систему ценностей будущих педагогов.

В обращении к участникам конкурса «Открытый урок» руководитель Комиссии по вопросам качества образования Совета по делам молодёжи Министерства образования и науки РФ А.Н. Швиндт отметил самые важные качества современного молодого человека – это компетентность, активность, конкурентоспособность. «В обучении и воспитании такой личности безусловная роль принадлежит учителю. В этом смысле конкурсы педагогического мастерства – знаковое событие. С одной стороны, своеобразная лакмусовая бумажка, позволяющая оценить в том числе и качество образовательного процесса. С другой – новый импульс, толчок к динамичному профессиональному развитию каждого участника, возможность привлечь внимание к трудной, но такой важной профессии педагога», - в его словах дан положительный ответ на вопрос о том, можно ли считать конкурс профессионального мастерства способом оценки качества образования.

Список литературы

1. Бордовская Н.В. Гуманитарные технологии В вузовской образовательной практике: теория и методология проектирования: учеб. пособие. СПб, 2007; Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. М., 2004; Лазарев В.С. и др. Принципы и процедуры проектирования структуры, содержания и условий реализации инновационных образовательных программ: методические рекомендации. М., 2006.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4>, свободный
3. Чиговская-Назарова Я.А. Практика и проблемы привлечения студентов к оценке качества образовательного процесса в ГППИ им. В.Г. Короленко // Новые технологии оценки качества образования: сборник материалов X международного форума / под общей редакцией д.п.н. Г.Н. Мотовой. – М: Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2015. С. 222-225.

COMPETITION OF PROFESSIONAL SKILL AS A WAY TO ATTRACT STUDENTS TO EVALUATING EDUCATION QUALITY

M.A. Zakharishcheva

Abstract. The author offers a description and analysis of the competition of professional skills as a way of attracting students to the evaluation of education quality.

Key words – evaluating education quality, students' participating in evaluating education quality, competition of professional skill.

УДК 378.141.4

ПРАКТИКА РАЗРАБОТКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПО НАПРАВЛЕНИЯМ ПОДГОТОВКИ 44.03.01 ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И 44.03.05 ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (С ДВУМЯ ПРОФИЛЯМИ ПОДГОТОВКИ) В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС ВО

Л.А. Захарова

Аннотация. Показаны механизмы актуализации образовательных программ в связи с вступлением в силу новых федеральных стандартов.

Ключевые слова. Федеральный стандарт, бакалавриат, образовательная программа, педагогическое образование

Министерство образования и науки Российской Федерации продолжает внедрять федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО), именуемые как ФГОС 3+. В начале 2016 года были опубликованы ФГОС ВО, устанавливающие требования к реализации образовательных программ бакалавриата педагогического образования: 14 января 2016 г. – по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (вступил в силу с 25.01.2016); 09 марта 2016 г. – по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (вступил в силу с 20.03.2016).

Реализация нормативно-правовых требований ФГОС ВО сопровождается возникновением определенных сложностей.

Анализ, последствия и способы решения наиболее существенных из них приведены ниже. *Нормативно-правовая особенность:* приказы Минобрнауки России не только утверждают новые стандарты (ФГОС ВО), но и признают утратившими силу предшествующие им федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ФГОС ВПО)[3].

Последствие: образовательные организации в течение 10 дней после опубликования ФГОС ВО должны актуализировать существующие образовательные программы для обучающихся всех курсов, в том числе и выпускных (последнего года обучения). При этом, поскольку во ФГОС ВО всех направлений подготовки (уровень ба-

калавриата) меняются требования к структуре образовательной программы (количество и перечень блоков) и к содержанию дисциплин по физической культуре и спорту (табл. 1), то актуализации должны подвергнуться все учебные планы по всем об-

разовательным программам бакалавриата, реализуемые организацией. Вместе с тем, по отдельным направлениям подготовки образовательные программы требуют дополнительной корректировки в связи с причинами, представленными в табл. 1.

Таб. 1 – Сравнительная характеристика федеральных государственных образовательных стандартов

ФГОС ВПО (ФГОС 3)	ФГОС ВО (ФГОС 3+)	Необходимые изменения в образовательной программе
Блок 1 Дисциплины	Блоки ГСЭ, ЕН, ПД	Изменение структуры плана
одна дисциплина: Физическая культура (400 ч, 2 зач. ед.)	одна дисциплина: Физическая культура (72 ч, 2 зач. ед.) две Элективные дисциплины (328 ч, 0 зач.ед.)	1) Преобразование одной дисциплины в три 2) Переаттестация результатов обучения
Учебная практика	Практика по получению первичных профессиональных умений и навыков	1) Изменение названий практики 2) Переаттестация результатов обучения
Производственная практика	Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности	
Общие требования к структуре программы бакалавриата	Различные требования к структуре программы академического и прикладного бакалавриата:	
	разное количество зачетных единиц, отводимое на базовые и вариативные дисциплины	Перенос дисциплин из базовой части в вариативную (при условии перевода образовательной программы в статус прикладного бакалавриата)
	несовпадение суммы зачетных единиц, отводимой на практики	Увеличение объема практик за счет сокращения объема дисциплин (при условии перевода образовательной программы в статус прикладного бакалавриата)
Несоответствие формулировок компетенций		Составление переходника компетенций

Изменения, вносимые в учебные планы, неизбежно влекут за собой необходимость корректировки рабочих программ дисциплин и практик, а также их аннотаций, вы-

ставляемых на официальном сайте образовательной организации и другой документации (рис. 1).



Рис. 1 – Взаимосвязь между данными учебного плана и остальными составляющими образовательной программы

Решение: в Новосибирском государственном педагогическом университете было принято решение о том, что образовательные программы не комплектуются заново после утверждения ФГОС ВО, а актуализируются (особенно актуально для образовательных программ, по которым обучаются студенты старших курсов). Информация об актуализации отражается в общей характеристике образовательной программы: добавляется переходник компетенций (таблица соответствия компетенций ФГОС ВПО компетенциям ФГОС ВО); кратко характеризуются изменения, вносимые в учебный план (при необходимости разрабатываются рабочие программы дисциплин и практик, появившихся в учебном плане); перечисляются элементы исходного (разработанного на основе ФГОС ВПО) и актуализированного (разработанного на основе ФГОС ВО) учебных планов, по которым аттестационной комиссией была осуществлена переаттестация результатов обучения. Последнее становится необходимым, поскольку достичь требований ФГОС ВО невозможно вследствие освоения обучающимися части образовательной программы.

Наряду с вышеизложенным, в профессиональном сообществе существовало (и существует) устойчивое мнение, что образовательные программы по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) друг от друга отличаются только тем, что в одном случае готовят бакалавров по одному профилю (например, для преподавания биологии), в другом – по двум профилям (например, для преподавания биологии и химии) за счет увеличения периода обучения (для очной формы обучения – на 1 год). Логично предположить, что перечень видов профессиональной деятельности, количество и содержание профессиональных задач, к решению которых готовятся выпускники, у таких «близко родственных» программ должен быть идентичным.

Нормативно-правовая особенность: характеристика профессиональной деятельности выпускников, освоивших программы бакалавриата по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) различается (табл. 2) [1].

Таб.2 – Характеристика профессиональной деятельности бакалавров педагогического образования согласно требованиям ФГОС ВО

Параметр (показатель)	Направление подготовки (ФГОС ВО)	
	44.03.01 Педагогическое образование	44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
Виды профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники, освоившие программу бакалавриата	Педагогическая, проектная, <i>исследовательская</i> , культурно-просветительская	Педагогическая, проектная, <i>научно-исследовательская</i> , культурно-просветительская
Академический бакалавриат	Образовательная программа ориентирована на научно-исследовательский и (или) <i>педагогический</i> вид (виды) профессиональной деятельности как основной (основные)	Образовательная программа ориентирована на научно-исследовательский вид профессиональной деятельности как основной
Прикладной бакалавриат	Образовательная программа ориентирована на практико-ориентированный, прикладной вид (виды) профессиональной деятельности как основной (основные)	Образовательная программа ориентирована на <i>педагогический</i> (практико-ориентированный) вид профессиональной деятельности как основной
Профессиональные задачи, которые должен быть готов решать выпускник при реализации педагогической деятельности (среди прочих):	+	–

<p>- обеспечение образовательной деятельности с учетом особых образовательных потребностей; - осуществление профессионального самообразования и личностного роста</p>		
---	--	--

Анализ представленных табличных данных позволяет выявить ряд противоречий (если понимать содержание ФГОС ВО буквально):

– бакалавры педагогического образования **НЕ** обязательно должны быть готовы к педагогической деятельности; такое возможно, поскольку для программы прикладного бакалавриата направления 44.03.01 Педагогическое образование и для программы академического бакалавриата направления 44.03.05 Педагогическое образование данный вид деятельности не заявлен как основной;

– педагогический вид профессиональной деятельности как основной по направлению 44.03.01 Педагогическое образование заявлен для программ академического бакалавриата, а по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) – для программ прикладного бакалавриата;

– бакалавры педагогического образования – выпускники образовательной программы по направлению 44.03.01 Педагогическое образование должны уметь обеспечивать образовательную деятельность с учетом особых образовательных потребностей обучающихся и осуществлять профессиональное самообразование и личностный рост, а выпускники образовательной программы по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) – нет.

Решение: для устранения первых двух противоречий в Новосибирском государственном педагогическом университете виды профессиональной деятельности для программ академического и прикладного бакалавриата по указанным направлениям подготовки были распределены следующим образом (табл. 3)

Таб. 3 – Виды профессиональной деятельности различных образовательных программ бакалавров педагогического образования

Образовательная программа	Направление подготовки (ФГОС ВО)	
	44.03.01 Педагогическое образование	44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
Академический бакалавриат	Основные виды профессиональной деятельности: педагогический , научно-исследовательский	Основной вид профессиональной деятельности: научно-исследовательский. Дополнительный вид профессиональной деятельности: педагогический
Прикладной бакалавриат	Основные виды профессиональной деятельности: проектный или культурно-просветительский (в зависимости от реализуемого профиля). Дополнительный вид профессиональной деятельности: педагогический	Основной вид профессиональной деятельности: педагогический . Дополнительные виды профессиональной деятельности: проектный или культурно-просветительский (в зависимости от реализуемого профиля)

Представленное решение позволило педагогический вид профессиональной деятельности заявить в качестве обязательного вида профессиональной деятельности, к которому готовится выпускник, как для программ академического, так и прикладного бакалавриатов, как по направлению

44.03.01 Педагогическое образование, так и по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), нивелировав одно из главных смысловых противоречий, существующих во ФГОС ВО указанных направлений.

Таким образом, анализ содержания ФГОС ВО, направленных на подготовку бакалавров педагогического образования (с одним и двумя профилями) позволяет заключить, что разработчиками не совсем корректно в качестве одного из видов профессиональной деятельности, к которому готовятся выпускники, был обозначен педагогический вид: название направления подготовки не должно быть идентично одному из видов профессиональной деятельности, поскольку по смысловому наполнению оно шире (нами не было обнаружено ни одного другого ФГОС ВО бакалавриата, в котором направление подготовки и один из видов профессиональной деятельности совпадают). Указанное подтверждается анализом содержания компетенций, закрепленных за проектным, исследовательским и культурно-просветительским видами профессиональной деятельности, – все из них правомерно отнести и к педагогическому виду деятельности, поскольку речь идет о проектировании и научном исследовании именно в области педагогики. Иными словами, педагогический вид профес-

сиональной деятельности включает в себя остальные, предусмотренные ФГОС ВО.

Представленные выше решения, реализуемые в Новосибирском государственном педагогическом университете, позволяют максимально унифицировать образовательные программы по направлениям педагогического образования, что способствует оптимизации учебного процесса, повышению академической мобильности студентов (позволяет с меньшими трудозатратами переходить с одной образовательной программы педагогического направления на другую). Вместе с тем, включение педагогического вида профессиональной деятельности в число обязательных для всех образовательных программ педагогического направления (с одним и двумя профилями; академического и прикладного бакалавриата), безусловно, будет способствовать разработке образовательных программ, более востребованных у обучающихся, поскольку процесс их освоения будет направлен на формирование компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности педагога.

Список литературы

1. Приказ Минобрнауки России от 22 декабря 2009 г. № 788 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»)» (с изменениями от 31 мая 2011 г.)
2. Приказ Минобрнауки России от 17 января 2011 г. № 46 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»)» (с изменениями от 31 мая 2011 г.)
3. Приказ Минобрнауки России от 04.12.2015 № 1426 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата)»
4. Приказ Минобрнауки России от 09.02.2016 № 91 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата)»

PRACTICE THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL PROGRAMS IN AREAS OF TRAINING 44.03.01 TEACHER EDUCATION AND 44.03.05 PEDAGOGICAL EDUCATION (WITH TWO PROVISIONING PROFILES) IN ACCORDANCE WITH THE REQUIREMENTS OF THE FSES HE)

L.A. Zakharova

Abstract. Describe the mechanisms of actualization of educational programs in connection with the entry into force of new Federal standards.

Keywords. Federal standard, bachelor, education program, teacher education

УДК 331

КАЧЕСТВО ТРУДОВОЙ ЖИЗНИ КОЛЛЕКТИВА ВУЗА КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

С.Г. Землянухина

Аннотация. Обоснована зависимость качества образования выпускников вузов от качества трудовой жизни всего коллектива вузов (не только профессорско-преподавательского состава, но и студентов и аспирантов), что определяется как уровнем оплаты труда ППС, уровнем стипендиального обеспечения обучающихся на бюджетной основе и величиной платы за обучение коммерческих студентов, так и организацией труда в рамках компетентностного подхода.

Ключевые слова: качество образования, качество трудовой жизни, коллектив вузов, субъекты трудовых отношений вузов, оплата труда, стипендиальное обеспечение, компетенции.

Целевым ориентиром реформирования системы российского образования выступает повышение качества образования как фактор обеспечения конкурентоспособности и национальной безопасности страны. При рассмотрении проблемы качества образования целесообразно применить подход с позиций принятой в настоящее время трактовки категории «качество», которая определяется 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 [2, с. 69]. Применительно к системе образования в Федеральном законе об образовании в Российской Федерации качество образования определяется 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 [10]. То есть главное в приведенном определении качества образования - это соответствие образовательному стандарту к организации образовательного процесса и его результату. Федеральные государственные образовательные стандарты разрабатываются и принимаются при уча-

стии широкой научно-педагогической общественности, а проверка соответствия этим стандартам (а значит, и качества образования) предусмотрена процедурой лицензирования и аккредитации вузов, для чего разрабатывается и применяется целая система показателей оценки качества образования.

В качестве потребителей образовательных услуг выступают, прежде всего, обучающиеся, и у них складываются свои представления о качестве образования в зависимости от их ценностных ориентаций. Нацеленность на успешное трудоустройство и последующий карьерный рост обуславливают такую трактовку качества образования, как соответствие объема знаний, умений, навыков, практического опыта выпускников запросам работодателей, позволяющее выпускникам успешно конкурировать на рынке труда и реализовать успешную карьерную траекторию.

Деятельность высшего профессионального учебного заведения можно рассматривать по аналогии с деятельностью производственного предприятия. Категория «качество» распространяется, прежде всего, на качество продукции и на факторы, обеспечивающие это качество, к которым относятся: личные качества персонала и качество его труда (как руководителей, так и исполнителей); качество материалов, оборудования, помещений, средств работы с информацией, то есть материального обеспечения, используемого при проектировании, производстве и эксплуатации продукции; качество организации работ по производству продукции. В качестве продукции выс-

шего профессионального учебного заведения выступают подготовленные им выпускники, а конкурентоспособность этих выпускников на рынке труда характеризует не только их личные данные и индивидуальные способности, но и конкурентные преимущества (качество) профессорско-преподавательского состава учебного заведения, воплощающиеся в качестве образования.

К основным факторам, оказывающим влияние на качество образовательного процесса, относятся материально-техническая и информационная оснащенность, благоприятные условия обучения, наличие развитой инфраструктуры, Но наиболее существенным и значимым ресурсом, обеспечивающим высокий уровень знаний студентов, является профессорско-преподавательский персонал. Его квалификация, степень профессионализма, педагогического мастерства, владение методикой обучения, приемами коммуникации, результативность их научно-исследовательской деятельности гарантируют высокое качество знаний обучающихся - будущих выпускников.

В качестве субъектов трудовых отношений вузов выступает весь коллектив вузов: обучаемые (студенты), обучающие (профессорско-преподавательский состав) и руководство вуза (управленческий персонал). Что касается студентов, то ситуация снижения качества образования определяется влиянием двух основных факторов. Во-первых, в связи с коммерциализацией образования и снижением значимости конкурсного отбора в вузы зачисляются плохо подготовленные абитуриенты, в том числе и в принципе неспособные к обучению, которые тянут вниз и более способных студентов и создают неблагоприятную учебную атмосферу. Как отмечено в государственной программе «Развитие образования» на 2013-2020 гг.), повышение качества пришло в противоречие с расширением доступности профессионального образования - в колледжи и вузы поступают десятки тысяч выпускников школ с низкими баллами единого государственного экзамена. Коммерциализация образования, сокращение количества бюджетных мест в учреж-

дениях профессионального образования и повышение уровня оплаты за обучение в вузах и колледжах выразилось и в снижении доступности образовательных услуг в сфере профессионального образования и сокращении охвата молодежи образовательными программами среднего профессионального и высшего образования – если в 1990 г. этими программами было охвачено 17 процентов молодежи, к 2005 г. этот охват составил 25 процентов, то есть наблюдалась положительная тенденция, а к 2013 г. охват составил уже 20,8 процентов [6], то есть наметилась отрицательная тенденция сокращения охвата молодежи системой профессионального образования. Всего численность студентов, обучающихся по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры с полным возмещением затрат на обучение на начало 2014/15 г. составляло 3141,0 тыс. человек или 60,3 процента от общей численности студентов [7].

Отрицательное воздействие на доступность образования для малообеспеченных категорий населения оказывает и то, что с 1 января 2016 г. вступила в силу новая редакция пункта 6 Порядка формирования стоимости платных образовательных услуг, согласно которой размер платы в расчете на единицу оказания платных услуг не может быть ниже величины базовых нормативных затрат, установленных Министерством образования и науки Российской Федерации по программам высшего образования (№ АП-117/18вн) [3]. Принятие такого норматива в письме Минобрнауки РФ [3] обосновывается ссылками на закон о защите прав потребителей и на недопущение увеличения стоимости образовательных услуг. Но привлекательность вузов и доступность образования с точки зрения абитуриентов в немалой степени определяется и уровнем установленной платы за обучение. А поскольку вузы не имеют возможности снижать уровень платы за обучение, то абитуриенты и их родители вынуждены выбирать такие вузы и такие формы обучения, где плата за обучение ниже.

Во-вторых, снижение качества образования обусловлено не только необходимостью оплаты обучения, но и низким уровнем стипендиального обеспечения студен-

тов и аспирантов. Так, в 2015 г. размер государственных академических стипендий в % к величине прожиточного минимума трудоспособного населения для студентов, обучающихся по образовательным программам высшего образования, составил 12,9%, а среднего профессионального образования - 4,7%) [5]. В связи с этим студенты вынуждены совмещать учебу с подработками, что отрицательно влияет и на посещаемость занятий, и на успеваемость, и на освоение образовательных программ, то есть на качество образования.

То же самое можно сказать и о послевузовском образовании. Если в советский период стипендия аспирантов устанавливалась на уровне средней заработной платы в стране, то при среднемесячной начисленной в 2015 г. заработной плате на одного работника в России в размере 34030 руб. стипендия аспирантов составляла десятую часть от этой суммы [8]. Поэтому для обеспечения своего существования большинство аспирантов трудоустраиваются, причем зачастую на такие рабочие места, где не всегда имеется гибкий график работы и возможность совмещения с научно-исследовательской деятельностью. В этих условиях при наличии и желания, и способностей к научной работе результативность пребывания в аспирантуре находится на низком уровне.

Качество профессорско-преподавательского персонала вуза, то есть те характеристики, которые имеет персонал вузов с точки зрения уровня научного, педагогического развития, культуры общения воплощаются в результаты и показатели качества их труда, то есть в качество образования выпускников вуза. В свою очередь, качество труда персонала вуза находится в непосредственной зависимости от качества жизни профессорско-преподавательского персонала. Качество жизни понимается как степень удовлетворения основных духовных и материальных потребностей человека. От степени удовлетворения потребностей в материальных и культурных благах зависит и состояние здоровья, и результаты труда, и возможность их творческого развития. То есть качество жизни можно рассматривать как фактор качества труда.

Единая совокупность двух основных составляющих - качества труда и качества жизни образуют качество трудовой жизни. Качество трудовой жизни работника определяется как степень удовлетворения его основных потребностей, к которым относятся не только потребности в материальных благах, но и потребность в характере и содержании труда, условиях труда, потребность в реализации способностей работника. Высокое качество трудовой жизни характеризуется удовлетворенностью персонала своей работой и успешным развитием организации.

Одними из основных характеристик качества трудовой жизни являются организация труда и содержание труда. В современных условиях много внимания и времени в системе высшего образования уделяется такой форме организации труда преподавателя как компетентностный подход, тому, что должны знать, уметь и какими навыками должны владеть студенты. Эти компетенции прописываются и утверждаются в федеральных государственных образовательных стандартах, и преподаватели тратят много времени и сил на то, чтобы составлять паспорта этих компетенций применительно к преподаваемым дисциплинам, расписывать уровни сформированности компетенций, уровни их освоения. Загруженность преподавателей этой работой отрицательно влияет на качество образования, так как сокращается время на подготовку к проводимым занятиям, на научно-исследовательскую работу, то есть на развитие компетенций самих преподавателей.

Элементы качества трудовой жизни характеризуют не только качество трудовой деятельности работников, где происходит производительное использование их рабочей силы, но и степень удовлетворения материальных и духовных потребностей в сфере личного потребления, где происходит восстановление, воспроизводство рабочей силы, то есть элементом качества трудовой жизни выступает также качество и уровень жизни работников, которые непосредственно определяются уровнем оплаты труда.

Одной из причин негативных тенденций в системе профессионального образования

таких, как утрата престижности и привлекательности научно-педагогического труда, миграция из высшей школы лучших, наиболее подготовленных кадров в другие сферы экономики и увеличение среднего возраста работающих в образовании, является низкая заработная плата педагогических и научно-педагогических работников учреждений профессионального образования – (в 2012 г. - 85 процентов к средней по экономике страны (в развитых странах заработная плата научно-педагогических работников составляет 200-220 процентов к средней по экономике государства)[1]. Соотношение между оплатой труда в образовании и в целом по экономике сохраняется и в настоящее время: в мае 2016г. уровень среднемесячной начисленной заработной платы работников образования составил к ее среднему уровню по стране также 85% [9]. Недостаточный уровень оплаты труда профессорско-преподавательского кадров вынуждает многих из них заниматься совместительством, совмещать основную работу с занятостью в других структурах (и не всегда образовательного типа). Преподавателям приходится брать на себя невероятное количество обязанностей и дополнительную работу, чтобы получать хотя бы минимальную сумму, достаточную для проживания, что сокращает возможности для занятий научной работой и повышения уровня компетентности профессорско-преподавательского персонала.

Определенную роль в обеспечении качества трудовой жизни персонала вуза иг-

рает управленческий персонал вуза, его компетентность, умение организовать образовательный процесс и мотивацию труда профессорско-преподавательского персонала. Но основные параметры деятельности вузов и всей системы профессионального образования определяются федеральными органами управления системой образования. Поэтому, рассматривая качество трудовой жизни персонала вуза и управления персоналом вуза, мы выходим на качество управления системой высшего профессионального образования федеральными органами управления.

Учитывая непосредственную зависимость качества образования от качества трудовой жизни и профессорско-преподавательского состава вузов, и самих обучающихся, необходимо повышение качества трудовой жизни и уровня доходов в этой сфере, в том числе и посредством реализации предусмотренного в майском 2012 года указе Президента РФ о повышении к 2018 году средней заработной платы преподавателей образовательных учреждений высшего профессионального образования и научных сотрудников до 200 процентов от средней заработной платы в соответствующем регионе [4]. Кардинальное повышение финансового обеспечения системы профессионального образования, повышение уровня оплаты труда работников этой сферы и стипендий студентов и аспирантов позволит повысить престижность и результативность труда коллективов вузов, а следовательно, и качество образования.

Список литературы

1. Государственная программа «Развитие образования» на 2013-2020 гг.», (утверждена постановлением № 2148–р Правительства Российской Федерации от 27 ноября 2012 года). /Система ГАРАНТ: <http://base.garant.ru/70265348/#ixzz46qJb1oNo>
2. Мотова Г.Н., Наводнов В.Г. Экспертиза качества образования: европейский подход. Йошкар-Ола, 2008.
3. Письмо Минобрнауки РФ от 30 марта 2016 года № АП-465/18. О формировании стоимости платных образовательных услуг по реализации образовательных программ высшего образования и среднего профессионального образования// <http://docs.pravo.ru/document/view/82362856/94477642/>
4. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 года N 597 "О мероприятиях по реализации государственной социальной политики"//<https://rg.ru/2012/05/09/soc-polit-dok.html>
5. Федеральная служба государственной статистики. О соотношении денежных доходов населения с величиной прожиточного минимума и численности малоимущего населения в целом по Российской Федерации в I квартале 2015 года// http://www.gks.ru/bgd/free/ B04_03/IssWWW.exe/Stg/d05/111.htm
6. Федеральная служба государственной статистики. Российский статистический ежегодник. 2014 г. Copyright ©/ http://www.gks.ru/bgd/regl/b_14_13/IssWWW.exe/Stg/d01/07-01.htm
7. Федеральная служба государственной статистики. Социальное положение и уровень жизни населения России - 2015 г. С. 252. / http://www.gks.ru/free_doc/doc_2015/soc-pol.pdf

8. Федеральная служба государственной статистики. Среднемесячная номинальная начисленная заработная плата работников по полному кругу организаций в целом по экономике Российской Федерации в 1991-2016 гг. // http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/wages/
9. Федеральная служба государственной статистики. Социально-экономическое положение России. Январь-июнь 2016 года. // ¹ http://www.gks.ru/free_doc/doc_2016/social/osn-06-2016.pdf
10. 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

QUALITY OF LABOUR LIFE OF COLLECTIVE OF INSTITUTION OF HIGHER LEARNING AS A FACTOR OF PROVIDING OF QUALITY OF EDUCATION

S.G.Zemlyanukhina

Abstract. Dependence of quality of education of graduating students of institutions of higher learning is reasonable on quality of labour life of all collective of institutions (not only faculty advisors but also students and graduate students) of higher learning, that determined by both the level of remuneration of labour of ИПС, level of the grant providing student on budgetary basis and in size tuition-fees commercial students and organization of labour within the framework of competence approach.

Keywords: quality of education, quality of labour life, collective of institutions of higher learning, subjects of labour relations of institutions of higher learning, remuneration of labour, grant providing, competences.

УДК 378.14

ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПРИКЛАДНОГО ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ «ИНТЕРНЕТ-БИЗНЕС» (НАПРАВЛЕНИЕ «МЕНЕДЖМЕНТ»)*

Е.В. Исаева

*Статья выполнена при поддержке гранта Фонда В.Потанина.

Аннотация. В статье описан опыт организации учебного процесса по магистерской программе «Интернет-бизнес» в Омском государственном университете им. Ф.М. Достоевского. В этой программе была реализована модель «перевернутого» обучения, когда студенты сначала погружаются в реальную проектную деятельность, и свои реализованные проекты рассматривают на занятиях далее в качестве кейсов. Изложен опыт работы с преподавателями-практиками в рамках данной программы и организация работы преподавателей программы и кураторов проектов.

Ключевые слова: магистратура, практико-ориентированное обучение, образовательные технологии.

Вступление в силу в 2013 году новой редакции закона РФ «Об образовании в РФ» и официальный переход российской системы образования на двухуровневую систему (бакалавриат/специалитет + магистратура) породило множество непониманий и споров по содержанию и принципиальным различиям в системе подготовки студентов. С бакалавриатом все было более-менее понятно, и большинство образовательных организаций просто стали гото-

вить бакалавров по аналогии с ранее действующими программами подготовки специалистов только с учетом сокращенного учебного плана. А вот вокруг магистратуры споры и дискуссии не утихают до сих пор.

Не вдаваясь в детали, сейчас магистратуру большинство представителей академических образовательных организаций рассматривают как образовательный продукт с двух принципиально разных позиций:

1. магистратура – это продолжение и углубление подготовки бакалавра/специалиста по аналогичному направлению. Этому мнению придерживаются, в основном, руководители и преподаватели естественнонаучных (математики, физики, биологи и пр.), технических (инженеры и др.) и медицинского направлений. Основной их аргумент в том, что для полноценной подготовки хорошего специалиста бакалавровского образования мало и магистратура (желательно с акцентом на научные исследования) позволяет этого специалиста «дорастить».

2. магистратура – это способ изменить или дополнить свою образовательную траекторию, когда в ходе обучения на программе бакалавриата студент понял, что попал «не туда» и хочет работать в другом направлении или направление в целом было выбрано верно, но будущая профессия «междисциплинарная», и необходимо дополнять её смежными компетенциями. Такой подход часто распространен среди студентов и преподавателей гуманитарных и социально-экономических дисциплин.

Понимание этих подходов имеет важное значение для разработки, продвижения и реализации магистерской программы, поскольку изначально предполагает четкую ориентацию магистерской программы на целевые аудитории будущих студентов и содержание подготовки.

В этой статье я поделюсь опытом по реализации магистерской программы «Интернет-бизнес» (направление «Менеджмент») в ОмГУ им. Ф.М. Достоевского. Я с группой своих коллег выступила в 2015 году с инициативой открытия такой программы в университете и, к большой радости, получила поддержку от фонда В.Потанина на развитие программы, что в определенный момент очень помогло стартовать данной программе.

Изначально проектируя программу, мы ориентировались на второй подход, т.е. делали программу для студентов, которые ранее не проходили углубленное изучение интернет-технологий и маркетинга (что было на нашей кафедре), но которые понимали и осознавали перспективность данной профессии и содержание своей будущей

профессиональной деятельности. Таким образом, в качестве целевого потребителя мы рассматривали в основном студентов других вузов и специальностей, а также сотрудников компаний, которые далее хотят продвинуться в маркетинге, интернет-технологиях и стратегии. Как правило, это очень осознанная целевая аудитория студентов, понимающих, зачем они идут на программу, и ориентированных на прикладные компетенции.

Принятие новой редакции образовательных стандартов по направлению «Менеджмент» в текущем году окончательно убедило нас, что мы идем правильным путем и данную программу целесообразно делать исключительно прикладной и ориентировать на целевую аудиторию практиков, которым необходимы более глубокие и актуализированные компетенции.

В этой связи мы провели анализ целевой аудитории, содержания и порядка реализации программы и выделили на первом этапе ключевые противоречия, которые необходимо было разрешить:

- внедрить какие-то «практики» в обучение, чтобы студенты учились не на чьих-то кейсах, в которых они зачастую только фрагментарно видят и могут диагностировать проблемы компании и решения которых в основном базируются на теоретических «доказательствах» целесообразности использования тех или иных инструментов, рекомендаций и пр. Мы исходили из того, что эти «практики» студенты должны будут пройти сами, чтобы получить и потом проанализировать свой реальный опыт;

- актуализировать содержание и взаимосвязь курсов. Теперь любое планирование курса начиналось с того, что преподаватель четко ставил задачу – чему студент должен научиться во время курса (не только узнать, но и сделать). А потом под это подбираются методики, инструменты, задания и пр. Кроме того, курсы должны в какой-то части помогать и направлять студентов в их практической деятельности (как он это применил? Что учел? Что сделал и почему так?). При этом материалы курсов в значительной части должны быть взаимосвязаны, чтобы студенты целостно

понимали взаимосвязь своих разных знаний и практик;

- актуализировать преподавательский состав. Это задача реально для вузов сейчас достаточно сложная по трем причинам. Во-первых, преподаватели зачастую слабо интегрированы в практическую деятельность, и мало кто участвует в актуальных проектах компаний, и мало кто из них знает «узкоспециализированных» практиков по отдельным вопросам. Во-вторых, сами практики готовы рассказать о чем-то удачном из своего опыта, желательно за 1-2 часа, но не готовы полноценно брать и разрабатывать курс с заданиями, проектами, давать для анализа неудачный опыт (а это, безусловно,

лучшие кейсы). В-третьих, учитывая действующую систему оплаты труда в вузах (ориентированную на наличие ученых степеней и званий), реально интересных практиков трудно привлекать по крайне низким «расценкам» на оплату труда;

- актуализировать образовательные технологии. В первую очередь, необходимо было обучить преподавателей современным технологиям проектной и групповой работы, применению игровых, тренинговых и интернет-технологий в обучении.

Ориентируясь на эти «вызовы», нами была сконструирована следующая модель обучения по данным программам (рис. 1).

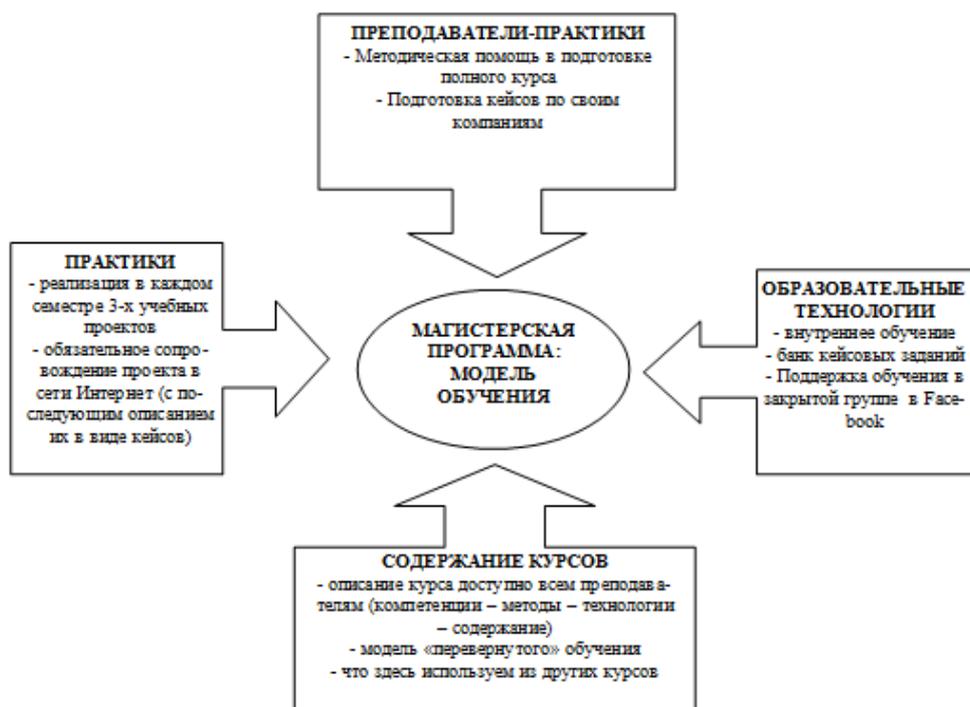


Рис. 1. Модель обучения по магистерской программе «Интернет-бизнес»

В рамках этой модели наиболее интересными в качестве практического опыта представляются следующие моменты, подвергшиеся пересмотру.

Прежде всего, вся программа отталивается от запроса на прикладное обучение, поэтому студенты, еще не изучая предметов и курсов, погружаются в реализацию учебных проектов. Например, в 1 семестре магистратуры студенты имеют возможность выбрать либо один из предложенных проектов (Дебаты, Событие, Интернет-сопровождение), либо предложить свой. Основные условия – проект должен быть

реализован до 1 декабря текущего года и обязательно продвигаться в сети Интернет, чтобы иметь возможность провести обсуждение по итогам реализации проектов и в дальнейшем использовать результаты и статистику по проекту в других курсах. Далее в последующих семестрах студенты могут оставить для работы эти проекты (но их модифицировать) или предложить группой другой. При этом все проекты имеют заданную цель и минимальные критерии для его выполнения (завершили в срок, охват не менее 50 человек, 10 публикаций в СМИ, наличие положительных отзывов).

При таком подходе, у преподавателей появляется еще одна функция – куратор проекта. В основном она заключается в наблюдении и небольшой методической помощи в рамках выполнения проекта (соблюдение времени, порядка работы над проектом, учебные «подсказки»). Но при этом преподаватель также становится частью проектной команды и наряду со студентами отвечает за то, чтобы проект состоялся.

Для повышения качества реализации программы мы в значительной степени ориентируемся на резервы «внутреннего обучения», поскольку часть преподавателей имеет опыт работы на рынке ДПО и владеет современными технологиями обучения взрослых. В частности, перед началом реализации программы мы проводили фасилитационную сессию с использованием технологии консенсуса. Далее отдельно были занятия по созданию тренингов, использованию игрофикации и сторителлинга. Отдельно для каждой группы магистров создается закрытая группа в Facebook, куда преподаватели имеют возможность выкладывать все материалы по курсу, литературу, а студенты – задавать вопросы и обсуждать свои выполненные задания.

Структура каждого курса доступна всем преподавателям, участвующим в реализации программы, и каждый может опираться

на материалы своих коллег и понимать, что студенты уже знают и умеют делать, а что можно еще подтянуть и усилить. Отдельное внимание обращается на методические разработки для оценки компетенций по отдельным курсам и программе в целом. Что касается преподавателей-практиков, мы в программе учли их интересы тем, что предложили помощь в подготовке актуальных кейсовых ситуаций для их компаний, чтобы они использовали знания и тренировали навыки студентов на текущих задачах и могли видеть результат своей работы. На первое время методическую помощь в подготовке курсов для преподавателей-практиков оказывают штатные преподаватели кафедры. От этого сотрудничества, как нам видится, обе стороны только выигрывают.

Обобщая промежуточные результаты такого опыта, считаю, что к реализации программ магистратуры нужно подходить сейчас максимально открыто, используя не только внутренние ресурсы вуза (которые, естественно, ограничены по многим параметрам), но ресурсы работодателей, онлайн сообществ и всех заинтересованных субъектов. Это позволит сделать программу более интересной для студентов и существенно расширить компетенции и взаимодействие преподавателей с профессиональным сообществом.

PRACTICE FOR IMPLEMENTATION OF A PROJECT-BASED APPLIED LEARNING WITHIN THE MASTER'S PROGRAM "INTERNET BUSINESS" ("MANAGEMENT") *

E. V. Isaeva

* This article was supported by grant Vladimir Potanin Foundation.

Abstract. The article describes the experience of the organization of educational process on the master's program "Internet Business" in Omsk State University. FM Dostoevsky. This program has been implemented model of the "inverted" learning, where students are immersed in the first real project work, and their completed projects are considering classes continue as case studies. The experience of working with faculty practitioners under the program and organization of teachers and program facilitators projects.

Keywords: Master's program, practics training, technology of education.

УДК 614.252.1:616.31

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ВЫПУСКНИКОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СТОМАТОЛОГИЯ» ЧЕРЕЗ ПРОЦЕДУРУ АККРЕДИТАЦИИ СПЕЦИАЛИСТА

М.Ф. Кабирова, Л.П. Герасимова

Аннотация. Проведено исследование результатов первичной аккредитации специалиста по специальности «Стоматология» в Башкирском государственном медицинском университете. Аккредитация специалиста состояла из трех последовательных этапов, после прохождения которых аккредитуемый получал статус «Аккредитован» и допуск к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: аккредитация, стоматология

Повышение качества подготовки выпускников медицинских вузов является одной из приоритетных задач современного общества. Оценка качества подготовки специалистов вызвала определенные вопросы в связи с тем, что допуск к профессиональной деятельности осуществлялся в результате прохождения сертификации, которую врачи проходили в вузах.

В соответствии с частью 3 статьи 69 Федерального закона от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2013, № 27, ст. 3477; 2016, № 1, ст. 9) впервые в Российской Федерации проходила первичная аккредитация в отношении лиц, получивших после 1 января 2016 года образование по образовательным программам высшего медицинского образования в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами по специальностям «Стоматология» и «Фармация» (первичная аккредитация). Данный закон дает право на осуществление медицинской деятельности на территории Российской Федерации лицам, получившим медицинское образование в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами и имеющим свидетельство об аккредитации специалиста.

Аккредитация специалиста - процедура определения соответствия лица, получившего медицинское, фармацевтическое или иное образование, требованиям к осуществлению медицинской деятельности по определенной медицинской специальности либо фармацевтической деятельности. В основу процедур аккредитации положены требования федеральных государственных

образовательных стандартов и требования профессиональных стандартов.

Аккредитация специалиста проводится аккредитационной комиссией по окончании освоения лицом профессиональных образовательных программ медицинского образования или фармацевтического образования не реже одного раза в пять лет с учетом приказа Минздрава России от 25.02.2016 № 127н «Об утверждении сроков и этапов аккредитации специалистов, а также категорий лиц, имеющих медицинское, фармацевтическое или иное образование и подлежащих аккредитации специалистов» [1].

Организация проведения аккредитации специалистов осуществляется Министерством здравоохранения Российской Федерации. Для осуществления методического сопровождения аккредитации специалистов Министерство здравоохранения Российской Федерации на базе подведомственной образовательной и (или) научной организации создает Методический центр аккредитации специалистов [2].

С 27 июня по 11 июля 2016 года в ФГБОУ ВО Башкирский ГМУ Минздрава России проходила процедура первичной аккредитации выпускников по специальности «Стоматология».

Для проведения аккредитации в 6 корпусе БГМУ был создан «Центр первичной аккредитации по специальности «Стоматология», который отвечает всем требованиям МЗ РФ. В Центре имеется компьютерный класс на 15 компьютеров, подключенных к ФМЦА, кабинет видеонаблюдения, 5 станций для сдачи практических навыков.

Для осуществления процедуры первичной аккредитации приказом МЗ РФ была сформирована аккредитационная комиссия (АК). В состав АК на паритетных началах включаются представители: профессиональных некоммерческих организаций, указанных в части 3 статьи 76 Федерального закона № 323-ФЗ; органов исполнительной власти в сфере охраны здоровья и (или) медицинских организаций и иных организаций, осуществляющих медицинскую деятельность и (или) профессиональных союзов медицинских работников или их объединений (ассоциаций); образовательной и (или) научной организации, реализующей программы медицинского образования [2,3].

АК состоит из председателя аккредитационной комиссии, заместителя председателя аккредитационной комиссии, членов аккредитационной комиссии и ответственного секретаря аккредитационной комиссии.

Для проведения первичной аккредитации в БГМУ приказом № 382 от 22.06.2016 года был определен персональный состав АК: председателем назначен Хамматов Н.И., членами комиссии стали: Гайфуллин С.Н. (заместитель председателя), Зубаирова Г.Ш., Баширова Т.В. (секретарь аккредитационной комиссии), Булкина Н.В. и Петрова А.П.

Для вступления в процедуру аккредитации выпускники стоматологического факультета представили в АК следующие документы: 1) заявление о допуске к аккредитации специалиста; 2) копию документа, удостоверяющего личность; 3) копия документа о высшем образовании (с приложениями); 4) копию страхового свидетельства государственного пенсионного страхования.

В соответствии с Положением, первичная аккредитация проводится путем последовательного прохождения следующих этапов:

- 1) тестирование;
- 2) оценка практических навыков (умений) в симулированных условиях;
- 3) решение ситуационных задач.

АК оценивает результат прохождения каждого этапа как «сдано» или «не сдано».

Аккредитуемый допускается к последующему этапу аккредитации специалиста в случае оценки результата прохождения предыдущего этапа как «сдано».

Тестирование проводилось с использованием тестовых заданий, комплектуемых для каждого аккредитуемого автоматически с использованием информационных систем путем случайной выборки 60 тестовых заданий из Единой базы оценочных средств, формируемой Методическим центром аккредитации специалистов (далее – Единая база оценочных средств). На решение аккредитуемым тестовых заданий отводилось 60 минут. Результат тестирования формировался с использованием информационных систем автоматически с указанием процента правильных ответов от общего количества тестовых заданий. На основании результата тестирования АК принимало решение о прохождении аккредитуемым данного этапа аккредитации как «сдано» при результате 70% или более правильных ответов от общего числа тестовых заданий или «не сдано» при результате 69% или менее от общего числа тестовых заданий. 84% аккредитуемых прошли данный этап с первого раза, 16% - со второго раза.

Оценка практических навыков в симулированных условиях с использованием симуляционного оборудования проводилась путем оценивания правильности и последовательности выполнения аккредитуемым 5 практических заданий, которые формировались на основании Профессионального стандарта по трудовым функциям. Практические навыки в симулированных условиях по специальности Стоматология сдавались по следующим трудовым функциям: на станции 1 – удаление зубов и пломбирование зубов, на станции 2 – анестезия, на станции 3 – препарирование зубов, на станции 4 – обследование стоматологического больного и станция 5 – базовый реанимационный комплекс (сердечно-легочная реанимация). Комплектование набора практических заданий для каждого аккредитуемого осуществлялось с использованием информационных систем автоматически из Единой базы оценочных средств. На выполнение одного практического задания одному аккредитуемому от-

водилось 10 минут. Оценка правильности и последовательности выполнения практического задания осуществлялась членами АК путем заполнения оценочных листов. Оценочный лист для каждого практического задания включал не менее 10 оцениваемых практических действий. Каждое правильно выполненное действие оценивается максимально в 2 балла. Результат выполнения практических заданий формировался с использованием информационных систем автоматически с указанием процента правильно выполненных практических действий от общего количества практических действий. На основании результата выполнения практических действий АК принимало решение о прохождении аккредитуемым данного этапа аккредитации как «сдано» при результате 70% или более правильно выполненных практических действий от общего количества практических действий или «не сдано» при результате 69% или менее от общего количества практических действий. Данный этап прошли все 100% аккредитуемых.

Решение ситуационных задач проводилось путем ответа аккредитуемого на 5 вопросов, содержащихся в каждой из 3 ситуационных задач. Комплектование набора ситуационных задач для каждого аккредитуемого осуществлялось также с использованием информационных систем автоматически путем их случайной выборки из Еди-

ной базы оценочных средств. На подготовку аккредитуемого к ответам на вопросы ситуационных задач отводилось 60 минут. Оценивание решения ситуационных задач проводилось 3 членами АК одновременно путем заслушивания и определения правильности ответов аккредитуемого на 5 вопросов, содержащихся в каждой из 3 ситуационных задач. На заслушивание ответа аккредитуемого отводится не более 30 минут. Результат решения ситуационных задач формируется из количества правильных ответов на вопросы, содержащихся в ситуационных задачах. На основании результата решения ситуационных задач АК принимало решение о прохождении аккредитуемым данного этапа аккредитации как «сдано» при результате 10 или более правильных ответов или «не сдано» при результате 9 или меньше правильных ответов.

Все 75 выпускников стоматологического факультета БГМУ, изъявившие желание пройти первичную аккредитацию по специальности «Стоматология» получили статус «Аккредитованных» и допущены к профессиональной деятельности.

Вывод. Проведение процедуры аккредитации членами АК, которые не имеют отношения к подготовке конкретных выпускников, позволило оценить уровень их подготовки, выявить слабые места в освоении трудовых функций и пересмотреть тематические планы по конкретным модулям.

Список литературы

1. Приказ Минздрава России от 25.02.2016 № 127н «Об утверждении сроков и этапов аккредитации специалистов, а также категорий лиц, имеющих медицинское, фармацевтическое или иное образование и подлежащих аккредитации специалистов».
2. Приказ Минздрава России от 16.06.2016 № 334 н «Об утверждении Положения об аккредитации специалистов».
3. Часть 3 статьи 69 Федерального закона от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2013, № 27, ст. 3477; 2016, № 1, ст. 9).

EVALUATION OF THE QUALITY OF EDUCATION GRADUATES IN THE SPECIALTY "DENTISTRY" BY PROFESSIONAL ACCREDITATION PROCEDURE

M.F. Kabirova, L.P. Gerasimova

Abstract. The research results of the primary accreditation specialist on specialty "Dentistry" in the Bashkir State Medical University. Accreditation specialist consisted of three consecutive stages, after the passage of which is accredited to receive the status of "Accredited" and admission to the profession.

Keyword: Accreditation, Dentistry

УДК 371.26

МОНИТОРИНГ ЕГЭ В СИСТЕМЕ РАЗВИТИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

С.Е. Карпушова

Аннотация. Совершенствование процедуры ЕГЭ как предмет общественной ответственности и всеобщая задача для российского научно-педагогического сообщества. ЕГЭ — это контроль и оценка итоговых знаний выпускников школ с применением информационных технологий для обработки результатов экзамена. С целью объективности ЕГЭ Рособрнадзор ввел статус федеральных инспекторов и общественных наблюдателей, что является действенным фактором мониторинга контроля качества подготовки выпускников.

Ключевые слова. Мониторинг, единый государственный экзамен (ЕГЭ), информационные технологии, общественное наблюдение, качество подготовки, показатель эффективности, образовательная деятельность, средний бал ЕГЭ, совершенствование ЕГЭ.

В программной статье В.В. Путина были такие слова: «В последнее время его часто критикуют, и во многом справедливо — есть претензии и к прозрачности проведения ЕГЭ в ряде регионов, и к тому, насколько сам он отражает способности и знания выпускника школы. Надо методически и организационно обновить ЕГЭ, привлечь к контролю за проведением экзамена общественных независимых наблюдателей, защитить от злоупотреблений и искажений и при этом сохранить его несомненные достоинства, рациональное зерно. Имею в виду принцип независимой оценки качества образования детей и работы школьных педагогов. И главное — возможность для ребят из сельской местности, из отдаленных территорий, из семей с разным уровнем достатка продолжить обучение в лучших региональных и федеральных университетах».

Сегодня имеем четкое осознание, ЕГЭ — это контроль и оценка итоговых знаний выпускников школ с применением информационных технологий для обработки результатов экзамена. Традиционная форма экзаменов не может в принципе обеспечить единство контроля итоговых знаний выпускников.

Компьютеры, увеличившие во много раз интеллектуальное могущество человека, заменили многотысячную армию учителей, проверявших итоговые работы выпускников, при этом единство требований к знаниям учеников и объективность контроля обеспечиваются автоматически.

Использование технологии ЕГЭ позволило в несколько раз увеличить количество

заданий базового, повышенного и высокого уровня сложности из разных тем курса, предлагаемых ученику на экзамене. Экзамен стал более серьезным и трудным испытанием. Существующая пятибалльная шкала оценки знаний и умений не может обеспечивать необходимую дифференциацию выпускников по уровню учебных достижений.

Ее заменили 100-балльной шкалой, которая настолько четко различает учащихся по уровню их подготовки, объединяя итоговый школьный контроль с вступительными экзаменами в вузы. Выпускникам школ нет нужды сдавать экзамены дважды.

Сторонники традиционной формы выпускных экзаменов нацелены против ЕГЭ, т.е. против применения компьютерных технологий для контроля знаний.

Вопрос ЕГЭ имеет политический характер. Неоднократно заявляли о своей решимости отменить ЕГЭ лидеры политических партий КПРФ, ЛДПР, Справедливой России.

Парламентарии считают, что «по социальным причинам» требуется аттестация большинства выпускников, уровень ЕГЭ «неизбежно оказывается низким», что разрушает школьное образование и приводит к значительному падению уровня знаний учащихся. Возвращение к традиционным выпускным экзаменам позволит решать проблему аттестации школьников, имеющих трудности в обучении, избирательно, а не через понижение «общей планки государственной аттестации, ведущей к деградации образования». Идет кампания по его дискредитации.

Не секрет, что переход к ЕГЭ «отменил» незаконную деятельность вузовских приемных комиссий, чиновников «по звонку», единоличное решение ректора о приеме и другие «нештатные ситуации».

Принятая на ЕГЭ 100-балльная шкала оценок четко различает абитуриентов по уровню подготовки. Выпускники, преодолевшие «профильную» планку, уже сейчас получают право на поступление в вуз. Выпускники, преодолевшие на экзамене по обязательным предметам «базовую» планку, но не дотянувшие до «профильной», получают аттестаты без права поступления в вузы. Уровневый подход ориентирует школьников на различные образовательные цели и траектории.

Родители зачастую жалуются на низкую подготовку своих детей, но в этом отнюдь не всегда виноваты педагоги. На встрече со студентами МФТИ Президент РФ В.В. Путин спросил их про ЕГЭ, и один парень ему сказал: «Это элементарно для нас, мы не задумывались, у нас у всех не меньше 90 баллов». Самой эффективной подготовкой к ЕГЭ является добросовестное изучение школьного курса предметов, где главное пособие — учебники, а также повторение материала с помощью тех заданий, которые бесплатно предоставляют официальные источники.

Но сейчас открытое вмешательство в ход ЕГЭ попадает в поле зрения общест-

венного наблюдения и правоохранительных органов. Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор) разработан комплекс мер, призванных усилить контроль за ходом проведения единого государственного экзамена (ЕГЭ) и повысить доверие к результатам ЕГЭ.

Одним из направлений этой работы является усиление эффективности системы общественного наблюдения. Для проведения честного и объективного ЕГЭ Рособрнадзор ввел статус федеральных инспекторов и общественных наблюдателей.

Общественный наблюдатель: направляется во все регионы на все этапы проведения ЕГЭ; осуществляет контроль процедур в ППЭ; оперативно сообщает в Рособрнадзор о выявленных нарушениях.

Федеральный инспектор: направляются в субъекты Российской Федерации с целью осуществления контроля за соблюдением установленного порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования (ГИА). В рамках осуществления контроля на экспертов возлагаются функции по выявлению всех случаев нарушения установленного порядка проведения ГИА, а также по принятию решений (по согласованию с председателем ГЭК) по каждому выявленному случаю (рисунок 1)

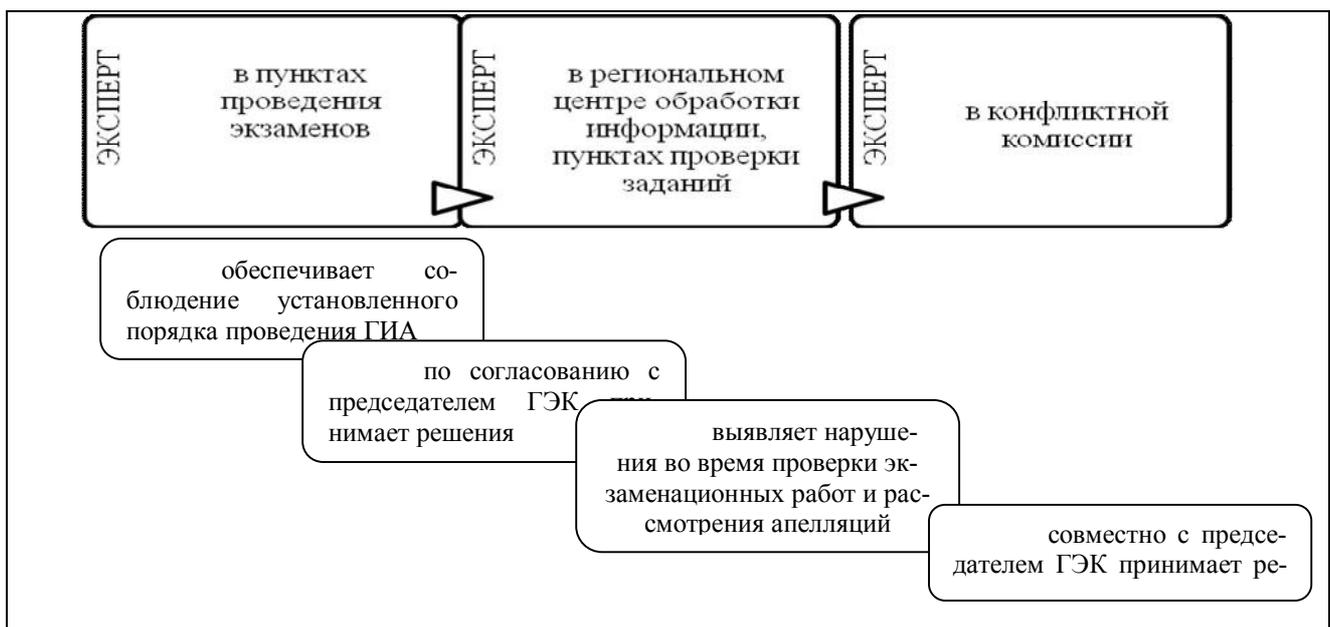


Рис. 1 Организационно-технологическое сопровождение ЕГЭ

В 2015 году Российский Союз Молодежи организовал работу федеральных общественных наблюдателей за ходом сдачи ЕГЭ в 85 регионах страны.

Важно отметить, что практика общественного наблюдения за ходом ЕГЭ вызвала большой интерес у студентов и переросла в целое движение — Корпус общественных наблюдателей. На данный момент имеем качественно обученные и подготовленные общественники, которые готовы осуществлять контроль не только за ходом ЕГЭ, но также выступать в качестве независимых наблюдателей на выборах либо при подготовке независимых рейтингов.

Подводя итоги экзаменационной кампании, глава Рособнадзора С.Кравцов сказал, что в ходе ЕГЭ 2016 года не было зафиксировано утечек экзаменационных материалов, ЕГЭ-туризм полностью искоренен, система видеонаблюдения сработала без сбоев. Мониторинг ЕГЭ в рамках общественного наблюдения является достаточно важным фактором достоверности показателей ГИА, обеспечивающим высокий уровень объективности [4].

Введение общественного наблюдения обеспечило беспрецедентные меры контроля за процедурой экзамена. Результаты ЕГЭ отражают реальное положение дел. Данные центра общественного мнения подтверждают, а более 80% учителей говорят, что результаты экзаменов соответствуют уровню знаний школьников, более 70% преподавателей вузов подтверждают, что знания студентов 1-го курса соответствуют тому уровню, который они продемонстрировали на экзамене.

Новый министр образования Ольга Васильева оценила важность ЕГЭ

Список литературы

1. Технологии совершенствования качества учебного процесса в филиале вуза. Карпушова С.Е. В Сборнике: Состояние, проблемы и перспективы развития социально ориентированного строительного комплекса на региональном уровне. 2012. С. 221-223.
 2. Методологии стратегического анализа конкурентоспособности вуза. Карпушова С.Е. В сборнике: Социально-экономические и технологические проблемы развития строительного комплекса региона. Наука. Практика. Образование. 2011. С. 565-570.
 3. Стратегические решения в повышении эффективности образования и науки. Карпушова С.Е., Забазнова Т.А., Пацок Е.В., Семенова Н.В. В сборнике: Энерго- и ресурсосбережение в строительной индустрии. Организационно-экономические и социальные проблемы хозяйствования в строительстве II Всероссийская научно-техническая интернет-конференция. 2015. С. 63-70.
- Интернет ресурсы:
4. <http://ege.edu.ru/ru/news/>
 5. <http://www.rbc.ru/society/>

для «равных социальных возможностей», заявив, что благодаря этому экзамену выпускник из любого региона страны может поступить в вуз, «в который, допустим, многие десятилетия назад даже трудно было мечтать об этом поступлении», при этом заявила, что подготовка к ЕГЭ и его сдача должны совершенствоваться [5].

Задача системы образования – использовать результаты ЕГЭ, определить методическую программу поддержки школе и педагогу на основе информации об ошибках, недочетах и пробелах в знаниях и умениях учащихся и порождающих их причинах затруднений в овладении учебным материалом.

Вузовское сообщество признает школьное образование через ЕГЭ, каждый вуз стремится «получить» элитных абитуриентов. Об эффективности вузов судят по показателям мониторинга системы образования. Важнейший показатель эффективности – образовательная деятельность, и главный «барометр» – средний балл ЕГЭ принятых студентов (пороговое значение не менее 60 баллов). Конкурентоспособность вуза задается качеством подготовки абитуриентов [2].

Богатейший опыт, традиции российской высшей школы важно использовать в проектировании и корректировке школьных образовательных программ, учебников, в переподготовке учителей. Совершенствование процедуры ЕГЭ является предметом общественной ответственности и всеобщей задачей для российского научно-педагогического сообщества.

MONITORING EXAM SYSTEM DEVELOPMENT AND IMPROVEMENT OF THE QUALITY OF EDUCATION.

S.E. Karpušova

Abstract. Improvement of the procedure of the EXAM as a matter of public responsibility and the universal challenge for Russian scientific-pedagogical community. EGE is the monitoring and evaluation of outcomes of graduates of schools with application of information technologies to process the results of the exam. With the goal of objectivity EGE Rosobrnadzor introduced the status of federal inspectors and public observers, that is a powerful factor in monitoring quality control of preparation of graduates.

Keywords. Monitoring, the unified State exam (EXAM), information technology, public monitoring, quality of training, performance indicator, educational activity, average EGE, EGE improvement.

УДК 378

МЕЖДУНАРОДНАЯ ЛЕТНЯЯ ШКОЛА КАК ИНСТРУМЕНТ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА И СРАВНЕНИЯ ДОСТИЖЕНИЙ УНИВЕРСИТЕТОВ

А.В. Красов, И.А. Ушаков

Аннотация. В статье рассматривается возможность проведения международных летних школ как инструмента оценки качества и сравнения достижений университетов.

Ключевые слова: качество образования, летняя школа, международное образование.

С 2014 года Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М.А.Бонч-Бруевича является участником программы Темпус по разработке совместной программы подготовки магистров по направлению 10.04.01 «Информационная безопасность» - Educating the Next generation experts in Cyber Security: the new EU-recognized Master's program (ENGENSEC) [4]. Данное направление подготовки реализуется в университете кафедрой Защищенных систем связи. Участниками программы являются ведущие вузы и научные организации из России, Швеции, Польши, Германии, Греции, Латвии и Украины (номер проекта -544455-TEMPUS-1-2013-1-SE-TEMPUS-JPCR) [6, 7]. В ходе реализации проекта совместными группами разработчиков из вузов различных стран при поддержке индустриальных партнеров разрабатываются 7 унифицированных дисциплин для всех вузов всех стран участников проекта. Индустриальными партнерами кафедры по участию в проекте являются The German Federal Criminal Police Office

(Wiesbaden, Germany), Autonomous non-profit organization «Training center «Echelon» (Moscow, Russia), «The partnership of experts of information security» (Moscow, Russia). Непосредственно наша кафедра участвует в разработке курсов «Advanced Network & Cloud Security», «Wireless & Mobile Security», «Secure Software Development», «Digital Forensic».

С 2015 года заключено стратегическое соглашение о сотрудничестве между Санкт-Петербургским государственным университетом телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича и Blekinge Institute of Technology о сотрудничестве по взаимным обменам преподавателями и студентами на 2014-2021 годы. В рамках этого соглашения в 2015 году магистрам по направлению 10.04.01 «Информационная безопасность» читал лекции по курсу «Digital Forensic» профессор Anders Carlsson (BTH, Швеция), а в Швеции лекции по курсам «Advanced Network & Cloud Security», «Wireless & Mobile Security» читали преподаватели нашей кафедры, осу-

ществляется обмен между студентами, проведение совместных летних школ.

Очередная такая международная Летняя школа по международному проекту ENGENSEC прошла в Санкт-Петербурге с 18 по 29 июля 2016 г. на кафедре Защищенных систем связи (ЗСС). Проект ENGENSEC, «Магистерская программа нового поколения экспертов в информационной безопасности», финансируется при поддержке Европейской Комиссии; EACEA, Tempus IV. Летняя школа прошла на базе ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургского государственного университета телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича». Кафедра Защищенных систем связи (ЗСС) под руководством А.В. Красова была ответственна за организацию и проведение школы. В течение двух недель студенты из разных стран изучали курсы по информационной безопасности повышенного уровня сложности. В работе школы принимали участие студенты следующих вузов: Технологического института Блекинге (Карлскруна, Швеция), Вроцлавского Технического Университета (Вроцлав, Польша), Ярославского государственного университета имени П.Г. Демидова (Ярославль, Россия), Калининградского государственного технического университета (Калининград, Россия) и Санкт-Петербургского государственного университета телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича (Санкт-Петербург, Россия).

В ходе Летней школы были прочитаны следующие курсы:

«Advanced Network & Cloud Security» («Защита облачных вычислений и телекоммуникаций») [2, 3]. Студентам предлагалось к выполнению задание повышенной сложности, составленное совместно со специалистами в области инфокоммуникаций. Основной целью, которую поставили перед студентами в рамках данной секции организаторы, – выполнить резервирование виртуальной машины между удаленно распределенными центрами обработки данных (ЦОД), используя туннель второго уровня.

Однако чтобы выполнить данную, казалось бы, простую на первый взгляд операцию, студентам необходимо было проявить знания в различных областях, включая тех-

нологии виртуализации VMware, программирования, конфигурирования сетевых устройств на базе оборудования компании Cisco Systems Inc. В частности, в первой части задания было необходимо создать виртуальную машину, используя образ операционной системы Linux, далее по заданию мигрировать машину на другую площадку с большими ресурсами, увеличить параметры виртуальной машины и обеспечить связность между удаленными центрами обработки данных. Для этой цели студентам было необходимо подключиться к виртуальным маршрутизаторам Cisco CSR 1000v и настроить соответствующие IP-адреса и маршруты, используя контроллер. Традиционная командная строка была не доступна. Очередная задача, с которой столкнулись студенты, - необходимость настроить VXLAN между удаленными ЦОД. Курс был разработан представителями СПбГУТ, СПИИРАН, Технический университет Блекинге (ВТН, Швеция), ХНУРЭ (г. Харьков, Украина). В рамках Летней школы курс вел старший преподаватель кафедры ЗСС И.А. Ушаков. Оборудование для курсов было предоставлено компанией ООО «Линкас».

Следующим в рамках Летней школы был представлен курс «Digital Forensic» («Цифровая криминалистика»). Преподавали курс Anders Carlsson из Технического университета Блекинге, Швеция, доцент кафедры ЗСС Андрей Чечулин, Cemil Yesil и Benjamin Dorsch из федеральной полиции Германии. Курс охватывал различные аспекты цифровой криминалистики, включая основы форензики, уязвимости ОС Windows, а также сетевую форензику. В практической части студенты получили задание - найти артефакты в различных веб-браузерах (Internet Explorer, Mozilla Firefox и др.). Основываясь на принципах сетевой форензики и используя найденные артефакты, студентам предлагалось выполнить задание - расследовать похищение почтовых аккаунтов. В ходе задания также требовалось восстановить пароль из криптоконтейнера. Кроме того, студенты получили обзор Live Forensic, в особенности, вопросы создания и анализа дампа памяти.

Курс «Web Security» («Безопасность Web-приложений») был представлен Еленой Ткачевой из «Харьковского национального университета радиотехники», Украина и Сергеем Сыроежкиным из «Калининградского государственного технического университета». В теоретической части курса студентам был представлен обзор основных принципов функционирования клиент-серверной архитектуры, реальных угроз, уязвимостей и атак, которые имеют место как на стороне клиента, так и на стороне сервера. Кроме того, был сделан обзор основополагающих принципов веб-безопасности и мер противодействия, которые дают возможность предотвратить атаки и разработки безопасных веб-приложений. Также в ходе лекции был рассмотрен OWASP - открытый проект обеспечения безопасности веб-приложений, включающий топ-10 уязвимостей в этой области. Основное внимание было уделено таким типам уязвимости, как cross-site scripting и Server-Side Request Forgery, broking authentication and weak management access, SQL injection. Были обсуждены принципы сети (маршрутизатор, межсетевой экран, коммутаторы), серверы (веб-сервер, сервер приложений, сервер баз данных). В результате студенты получили знания о проектировании, строительстве, а также о настройке хак-устойчивых веб-приложений. В практической части курса были рассмотрены учебные инструменты, такие как Webgoat, OWASP и Pentestit, были использованы при выполнении лабораторных работ. Студенты узнали, как использовать SQL-инъекции и изучили технологии межсайтового скриптинга.

Завершил Летнюю школу курс «Pentest & Ethical Hacking» («Тест на проникновение и этичный хакинг»), представленный Александром Дорофеевым из НПО Эшелон, г. Москва. В ходе курса студенты познакомились с основными этапами проведения тестирования защищенности информационных систем. На практических примерах были рассмотрены: сбор информации в сети Интернет для проведения тестирования, анализ уязвимостей, проводящийся как вручную, так и с помощью специальных сканеров. Основной упор в лабора-

торных работах был сделан на эксплуатации уязвимостей в сетевых сервисах. Начиная с этических хакеров перехватывали сетевой трафик, подбирали пароли, запускали эксплойты и получали административный доступ к специально подготовленным уязвимым машинам.

Особенностью организованной на базе СПбГУТ Летней школы явилось формирование международных команд. На первом занятии в ходе жеребьевки были сформированы международные команды таким образом, чтобы каждая бригада состояла из представителей России, Швеции и Польши. Такой подход позволил не только оценить восприятие курсов глазами студентов разных университетов, но и проверить их возможности к международной кооперации и общению на иностранном языке.

Как уже отмечалось выше, каждый курс разрабатывался представителями различных университетов, все участники проекта получили одинаковые материалы, но специфика преподавания курсов в каждом университете отличается. Поэтому чтение представителями разных вузов дисциплин позволило оценить глазами студентов уровень подготовки в соответствующих университетах.

Оценка уровня подготовки студентов различных вузов определялась, прежде всего, знаниями, полученными студентами в ходе изучения дисциплин, непосредственно связанными с теми задачами, которые необходимо было выполнять в ходе задания [5]. Кроме того, команде-победителю необходимо было не просто справиться с поставленными задачами, а сделать это быстрее других команд, что также было невозможно без тесной кооперации в международном коллективе.

Так, например, в курсе «Advanced Network & Cloud Security» студентам была предложена задача, имеющая несколько вариантов решения, что еще больше добавило гибкости к подходу оценивания результатов. Главной особенностью задания являлась возможность его выполнения разными способами. В частности, при программировании контроллера Cisco OnePK студенты применяли методы программиро-

вания как на языке Java, так и на языке Python.

Команда победителей, состоящая из представителей России (ЯрГУ, СПбГУТ) и Польши (Вроцлавский технический университет) показала выдающийся результат, справившись со всеми поставленными задачами, продемонстрировав не только высокое мастерство, но и навыки коллективной работы. Второе место заняла команда, состоящая из представителей Польши (Вроцлавский технический университет), Швеции (ВТН) и России (СПбГУТ), немного отстав от конкурентов, которая смогла справиться с большинством задач, остановившись на последнем шаге (резервирование виртуальных машин, используя туннель второго уровня), не справившись с распределением ip-адресов в рамках одной подсети, что и определило победителя. Третье место поделили между собой две команды, одновременно преодолевшие

очередной рубеж задания, однако не успевшие выполнить необходимые условия для завершения настройки VXLAN на устройствах.

По окончании Летней школы было проведено голосование среди студентов, где каждый мог высказать свою оценку проведенных курсов. Как показала практика, международная Летняя школа – это лучший инструмент оценки качества образовательной программы, когда можно сравнить реализацию различных курсов между преподавателями университетов, готовности к международной кооперации. Участие в этой оценке студентов различных вузов позволяет это сделать объективно в соответствии с полученными знаниями. Наиболее объективной оценкой был интерес студентов продолжить свое образование в вузах-партнерах в рамках студенческих программ и программ двух дипломов.

Список литературы

1. Андрианов В.И., Красов А.В., Липатников В.А. Инновационное управление рисками информационной безопасности учебное пособие // Федеральное агентство связи, Федеральное гос. образовательное бюджетное учреждение высш. проф. образования "Санкт-Петербургский гос. ун-т телекоммуникаций им. проф. М. А. Бонч-Бруевича". Санкт-Петербург, 2012.
2. Красов А.В., Ушаков И.А. Подготовка специалистов в области информационной безопасности в Санкт-Петербургском государственном университете телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича // СПб.: Инновации, №7/2013 г., с.92-97.
3. Красов А.В., Коржик В.И., Яковлев В.А. Состояние и перспективы разработки учебно-методического комплекса по дисциплине «криптографические методы и средства обеспечения информационной безопасности инфокоммуникаций» в соответствии с ГОС ВПО третьего поколения. // «Актуальные проблемы инфокоммуникаций в науке и образовании» II-я международная научно-техническая и научно-методическая конференция: Сборник научных статей. СПб.: СПбГУТ, 2013 с. 832-834.
4. Красов А.В., Ушаков И.А., Штеренберг С.И. Магистерская программа нового поколения экспертов в информационной безопасности, признанная ЕС (ENGENSEC) // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2015. № 1. С. 79-81.
5. Красов А.В., Ушаков И.А. Роль автоматизированной системы структурирования знаний в качественном формировании профессионального тезауруса личности // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2013. Т. 1. С. 231-232.
6. Музипов Ф., Борисова М. Против киберпреступности – всем миром // «BIS Journal – Информационная безопасность банков». 2016. №1. С.32-35.
7. Официальный сайт проекта ENGENSEC. URL:<http://www.engensec.eu> (дата обращения: 04.10.2016).

INTERNATIONAL SUMMER SCHOOL AS A TOOL IN QUALITY ANALYSIS AND COMPARISON OF UNIVERSITY ACHIEVEMENTS

Andrey Krasov, Igor Ushakov

Abstract. Ability to organize an International Summer Schools as a tool in quality analysis and comparison of university achievements.

Key words: quality of education, summer school, international education

УДК 658.562

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО СТАНДАРТА ISO 9001:2015 В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н.А. Макаров, Д.С. Лопаткин

Высшее образование всегда рассматривалось как инструмент повышения статуса, социальной мобильности индивида. Сегодня многие компании, особенно в реальном секторе экономики, отмечают невысокий уровень специальной подготовки выпускников. В связи с этим, особо остро встает вопрос о качестве высшего образования. Наиболее популярной среди российских вузов стала модель системы менеджмента качества, включающая требования и рекомендации международных стандартов серии ISO 9000.

Мировой опыт показывает, что разработка и правильное внедрение такой системы способствует улучшению деятельности, увеличению «добавленной ценности» и стоимости нематериальных активов любой организации, в том числе образовательной, что непременно приводит к повышению ее конкурентоспособности.

Ключевые слова: высшее образование, система менеджмента качества, международные стандарты серии ISO 9000 гарантия качества образования.

Высшее образование служит ключевым фактором расширения и развития знаний, является исключительно ценным культурным и научным достоянием как для каждого человека, так и для общества в целом. Сегодня высшее образование играет жизненно важную роль в укреплении мира, терпимости и в создании взаимного уважения между народами и странами [1].

Высшее образование всегда рассматривалось как инструмент повышения статуса, социальной мобильности, выступало индикатором интеллектуального и социокультурного развития индивида. Если несколько десятилетий назад такое образование считалось элитным, то сегодня, в эпоху массового образования, когда образовательные организации все больше коммерциализируют свою деятельность и доступны почти для всех слоев населения, оно является обязательным институтом социализации, а его получение для многих ассоциируется с получением диплома, а не знаний, умений и навыков, являющихся неотъемлемым качеством профессионала [2]. Сегодня многие компании, особенно в реальном секторе экономики, отмечают низкий уровень специальной подготовки выпускников. Устроившись на работу, новые сотрудники проходят длительную адаптацию, вызванную невозможностью сопоставить сформированные компетенции с практической деятельностью [3]. В связи с этим, се-

годня особо остро встает вопрос о качестве высшего образования.

Высшее образование ставит перед собой множество разноплановых задач, включая воспитание у обучающихся активной гражданской позиции; выбор будущей карьеры (помощь в трудоустройстве); поддержку личностного роста; создание широкой базы современных знаний; стимулирование научных исследований и инновационной деятельности.

Поэтому стейкхолдеры, имеющие разные приоритеты, могут по-разному относиться к качеству высшего образования, и гарантия качества должна принимать во внимание эти различные подходы. Качество, хотя и трудно поддается количественной оценке, является, главным образом, результатом взаимодействия между преподавателями, обучающимися и образовательной средой образовательной организации. Гарантия качества должна обеспечить такую образовательную среду, в которой содержание основных профессиональных образовательных программ, образовательные возможности и средства соответствуют цели [4]. Наиболее популярной среди российских вузов стала модель системы менеджмента качества (СМК), включающая требования и рекомендации международных стандартов серии ISO 9000, которые включают в себя цели и политику в области качества; инструкции по менеджменту качества; описание процессов; описание взаи-

модействия между процессами; зарегистрированные данные по качеству (количественные показатели).

Стандарт ISO 9001 – один из наиболее быстрых способов сделать из обычной организации хорошую, а из хорошей – успешную. ISO 9001 рассматривается как нечто гораздо большее, чем стандарт на систему менеджмента качества (СМК). В основу стандартов ISO серии 9001 положен процессный подход при разработке, внедрении и улучшении результативности системы менеджмента качества. Преимущество процессного подхода состоит в непрерывности управления с целью повышения удовлетворенности потребителей путем выполнения их требований. Требования могут применяться к организациям различных сфер деятельности и различного размера [5]. Обладание сертифицированной и, главное, действенной СМК, будет являться гарантией образовательной организации не остаться в стороне в результате практически ежедневных преобразований сферы высшего образования. Вузы, объявившие качество своей основной целью, будут жить и бороться за свое процветание. Эффективная СМК открывает дополнительные преимущества для всех заинтересованных сторон (табл. 1).

Уникальность стандарта ISO 9001 состоит в том, что воздействие направлено на систему менеджмента качества, т.е. на то, к чему не обращались ранее. Для того чтобы система менеджмента качества достойно и правильно функционировала, требуется особое поддержание ее актуальности. Именно для этого Международная Организация по Стандартизации (ISO) проводит пересмотр стандарта ISO 9001 (последние, незначительные изменения были внесены в стандарт в 2008 году) [6]. Рассмотрим основные особенности стандарта ISO 9001:2015, применительно к сфере высшего образования.

Лидерство руководителя – одно из важных концептуальных положений новой версии стандарта ISO 9001: 2015. В практике известны случаи формального отношения руководителей всех уровней, в том числе и первых лиц, к реализации требований стандартов ISO серии 9000. Очевидно, что без лидирующей роли руководящего состава организации невозможно обеспечить вовлечение ее персонала в решение задач по управлению качеством.

Таким образом, высшее руководство образовательных организаций должно продемонстрировать приверженность системе менеджмента качества и обеспечить:

Таб. 1 Основные преимущества применения СМК в вузе

Для обучающихся	Для образовательной организации в целом	Для внешних стейкхолдеров
Получать образование гарантированного качества, подтвержденного системой менеджмента качества и сертификатом	Наличие сертифицированной СМК – оценивается при государственной аккредитации и лицензировании образовательной деятельности	Уверенность работодателей в высоком уровне подготовки обучающихся
Студенты, как участники процесса, чьи требования должны удовлетворять действующая СМК, имеют возможность участвовать в формировании содержания и влиять на качество своего образования	Соответствие требованиям международного стандарта ISO 9001 создает преимущества для образовательной организации, которая заинтересована в привлечении иностранных студентов и/или установлении партнерских связей с другими странами, поскольку подход к признанию соответствия СМК требованиям данного стандарта по всем мире одинаков	Для государства, наличие документированной СМК является дополнительной гарантией того, что образовательное учреждение ведет свою деятельность эффективно и соответствует необходимым требованиям
Прозрачность и документированность всех основных процессов в образовательной организации позволяет обучающимся быть уверенным в справедливости принимаемых по отношению к ним управленческих решений	Открытая и результативная СМК – один из эффективных инструментов повышения конкурентного преимущества вуза на рынке образовательных услуг, повышение качества подготовки выпускников и эффективности управления самим образовательным учреждением	Достоинством построения СМК по стандарту ISO серии 9000 является возможность сформировать на их базе такую систему управления организацией, которая непрерывно следует за требованиями и ожиданиями всех внешних потребителей (государства, бизнеса и т.д.)

- установление целей в области качества, согласование их с стратегическим направлением деятельности организации;
- интеграцию требований СМК в бизнес-процессы;
- необходимые ресурсы;
- подтверждение того, что СМК направлена на достижение намеченных результатов;
- понимание важности СМК, также как и важности выполнения требований;
- ориентацию руководящих кадров организации на демонстрацию лидерства в своей области;
- содействие постоянному улучшению;
- повышение ответственности за эффективность СМК;
- вовлечение персонала в работу по увеличению эффективности СМК;
- определение рисков и возможностей, относящихся к образовательным услугам, а также к удовлетворенности заинтересованных сторон, принятие в этих целях соответствующих мер [7].

Главная особенность новой версии ISO 9001 состоит в том, что планирование осу-

ществляется не просто как желаемое видение результата, а обязательно включает в себя оценку рисков для каждого процесса. Реагирование на риски и возможности создает основу для повышения результативности СМК, достижения более высоких результатов и предотвращения негативных последствий.

Управление рисками, риск-менеджмент – процесс принятия и выполнения управленческих решений, направленных на снижение вероятности возникновения неблагоприятного результата и минимизацию возможных потерь, вызванных его реализацией [8].

Современные образовательные системы, ориентированные на реализацию компетентного подхода, испытывают на практике ощутимые затруднения с выявлением рисков при реализации алгоритма управленческих действий в образовательной организации и последующем управлением этими рисками [9].

В табл. 2 представлены основные риски, с которыми сталкиваются современные образовательные организации.

Таб. 2 Риски образовательной организации высшего образования

Внешние риски	Внутренние риски
Сокращение бюджетного финансирования	Высокая стоимость образовательных услуг
Сокращение контингента обучающихся (по демографическим или другим причинам)	Недостаточный контингент обучающихся
Конкуренция вузов	Несоответствие уровня качества образовательных услуг
Экономический кризис	Недостаточное развитие материальной базы
Зависимость от мировых тенденций	Неэффективная кадровая политика
Изменение законодательства РФ в области образования	Низкий имидж образовательного учреждения на рынке услуг
Задержка бюджетного финансирования	Несоответствие образовательных услуг требованиям и ожиданиям заинтересованных сторон
Изменение формы собственности вуза	Неэффективное использование внебюджетных средств

Прежде всего, руководству образовательной организации необходимо создать реестр важных для всех его процессов активов. Под термином «актив» понимается все, что имеет ценность для вуза применительно к каждому процессу. Это может быть, например: ППС, материально-техническая база, обучающиеся по программам ВО – программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре и т.д.

Следующий шаг работы состоит в том, чтобы обозначить проблемы по каждому имеющемуся активу. В риск-менеджменте возможные проблемы именуется «рисками». Для оценки риска следует использовать простой и понятный метод расчета. Именно простота позволит адекватно оценить риски и при необходимости скорректировать их значение. Наиболее распространенной для расчета риска является формула: Риск = Вероятность*Ущерб. Все

риски подразделяют на приемлемые, оправданные, недопустимые. Приемлемые риски далее рассматривать не будем, сконцентрировавшись на двух остальных. Для рисков, получивших статус оправданных, необходимо продумать мероприятия, способные предотвратить или минимизировать (в предыдущей версии стандарта такие действия назывались предупреждающими). Недопустимый риск показывает важность его постоянного контроля. Повторная оценка (проводимая в рамках аудита, анализа со стороны руководства или самообследования) необходима для проверки результативности реализованных мероприятий.

Важно помнить, что не все процессы системы менеджмента качества являются одинаковыми по уровню риска с точки зрения влияния на возможность организации стабильно функционировать. Следовательно, «Принятие решений, основанное на рисках», предполагает рассмотрение риска как количественно, так и качественно для планирования и управления системой менеджмента качества, в том числе и для элементарных составляющих ее процессов и функций [10].

Во взаимосвязи с оценкой рисков следует рассматривать и такой элемент стандарта, как контекст (среда) организации, который предполагает идентификацию внутренних и внешних факторов, влияющих на достижение поставленных целей, оценку влияния этих факторов (оценку риска) и выработку мероприятий по снижению риска там, где это возможно. Влияние факторов внешней среды на деятельность образовательной организации может быть оценено с помощью PEST-анализа, внутренний потенциал организации – при помощи SNW-анализа. SWOT-анализ позволяет оценить положение организации на рынке образовательных услуг и ее стратегические перспективы.

Далеко не во всех университетах процесс внедрения СМК проходит без сопротивления со стороны сотрудников. Научно-педагогическое сообщество привыкло работать определенным, исторически сложившимся образом, по не прописанным процедурам, полагаясь на свой профессио-

нальный, жизненный опыт ведения дел и межличностные отношения, существующие в рамках устоявшихся научно-педагогических школ образовательной организации. По этой причине у сотрудников до настоящего времени не выработана привычка работать в соответствии с наперед формируемыми показателями. Кроме того, некоторые руководители структурных подразделений полагают, что жесткое выполнение требований СМК, увеличение объема документации навредит основному процессу образовательной организации. Сотрудники управлений и отделов качества российских вузов, постулируя необходимость эффективного построения процессов в организации, допускают, что неправильность использования СМК может «перегрузить» дополнительными отчетами сотрудников. *«Вся трудоемкая работа в рамках СМК и по проведению внутренних аудитов может свестись к формализму (вроде своевременной уборки мусора и разбитой лабораторной посуды в выделенные урны и т.п.), бумаготворчеству, ненужному складированию документов и последующей неостребованности разработок, отвлечению ППС и сотрудников вуза от насущных и реальных задач...»* (Заведующий кафедрой, доктор наук). Таким образом, образование на данный момент – сфера, где не всегда имеется возможность действовать по прописанным процедурам и правилам. Это связано, в первую очередь, со спецификой работы с основными потребителями образовательных услуг.

Одним из основных изменений и преимуществом новой редакции стандарта ISO 9001:2015 является то, что управление документацией для образовательной организации стало намного легче. В стандарте больше не применяются понятия «руководство по качеству», «управление записями» и «документированные процедуры», а просто говорится о необходимости документирования информации. Таким образом, происходит то, чего больше всего хотели образовательные организации высшего образования – сокращение рабочего времени на разработку необходимых документов и отчетов. В настоящее время каждая организация сама определяет, какие документы

СМК ей разрабатывать, и, самое главное, – она сама учитывает не только требования новой версии стандарта 9001:2015, но и практическую необходимость создания таких документов, тем самым улучшается управление вузом и повышается производительность труда. В результате управление документацией становится более гибким, не отвлекающим внимания от реализации стратегии и целей организации [11].

Сотрудникам организации необходимо разъяснить, для чего нужен тот или иной документ, в результате чего появится ясность в осуществлении деятельности, исчезнет потребность в разработке и внедрении СТО СМК как шаблонов при организации повседневной деятельности, т.е. произойдет упорядочивание работы персонала [12].

В настоящее время перед образовательным сообществом стоит проблема преодоления разрыва знаний («knowledge gap») между знаниями и компетенциями, формирование которых необходимо сообществу работодателей, и набором знаний и компетенций, реально формируемых у выпускников. Решение этой проблемы не может быть найдено внутри образовательной организации, ввиду отсутствия отлаженного механизма взаимодействия с работодателями. Более того, процесс управления знаниями в вузе в настоящее время адекватно не сопряжен с такими процессами работодателей в связи с отсутствием соответствующих организационных и технологических решений [13], и, соответственно, образовательный стандарт не сопряжен с профессиональным.

В новом стандарте ISO 9001:2015 специальное внимание уделяется управлению знаниями. Согласно пункту 7.1.6 стандарта «организация должна определить знания, необходимые для функционирования ее процессов и для достижения соответствия продукции и услуг» [14]. Требование по управлению знаниями пришло на смену требованию по управлению компетентностью персонала. Под «знаниями» здесь понимается весь багаж накопленных умений и навыков организации, причем они не обязательно были записаны на бумаге. Основ-

ными источниками знаний для вуза являются:

1) Объекты интеллектуальной собственности (патенты, изобретения, полезные модели, ноу-хау, диссертационные исследования и т.д.);

2) Профессорско-преподавательский состав и другие сотрудники организации (их знания и опыт);

3) Выводы, сделанные по результатам самообследований, аудитов и других контрольных мероприятий;

4) Внешние источники (научные семинары и конференции, курсы повышения квалификации, а также знания, полученные от всех заинтересованных сторон (государства, работодателей, обучающихся и т.д.).

Руководству вузов следует накапливать и поддерживать в доступном и актуальном состоянии знания, например, вести дневники ошибок, находок по решению проблем или лучших практик. Важно помнить, что даже отрицательный опыт – тоже знания, которые в будущем, возможно, смогут сыграть решающую роль в достижении успеха образовательной организации.

В целом, новая версия стандарта ISO 9001:2015 (ГОСТ Р ИСО 9001 – 2015), безусловно, является значительным шагом вперед в развитии менеджмента качества. Однако, несмотря на явные преимущества новой редакции стандарта, внедрение таких положений как анализ контекста организации, риск-ориентированное мышление, лидерство, управление знаниями и других новых концепций может вызвать определенные затруднения у некоторых образовательных организаций высшего образования. Особенно это касается тех организаций, которые «формально» внедрили систему менеджмента качества с целью получения сертификата соответствия. Те же вузы, которые идут по пути постоянного совершенствования систем менеджмента, добросовестно и открыто ведут свою деятельность, «вырастили» СМК, учитывая требования всех сторон, скорее всего смогут перейти на новую версию стандарта без значительных усилий.

Что делать и чего начать руководству образовательной организации высшего образования, чтобы осуществить переход от

ISO 9001:2008 к ISO 9001:2015? В этом направлении можно предложить следующие рекомендации:

1. Сформировать программу стратегического развития, четко понять, какой образовательная организация хочет стать через 5 лет, каких показателей добиться;

2. Определить все заинтересованные стороны, их влияние на СМК и требования к чему / кому?;

3. Провести анализ рисков на основе выбранной методики, составить план мероприятий по устранению/минимизации рисков;

4. Проанализировать все документированные процессы на предмет связи со стратегией. Определить показатели процессов, связанные со стратегией и особо контролировать их достижение;

5. Сохранять и накапливать знания образовательной организации.

Одной из целей новой версии стандарта является создание полезного инструмента для высшего руководства организации лю-

бой сферы деятельности. Следовательно, чтобы добиться высоких показателей качества, выдержать конкуренцию и быть преуспевающей образовательной организацией высшего образования, необходимо внедрять не сам стандарт, а именно систему менеджмента качества на основе стандарта ISO 9001:2015, осуществлять поддержание ее в рабочем состоянии и непрерывно улучшать. В условиях сокращения количества выпускников образовательных организаций среднего образования, вузы ведут масштабную конкурентную борьбу за каждого абитуриента. Для них СМК превращается из конкурентного преимущества в обязательный фактор существования на рынке. Мировой опыт показывает, что разработка и правильное внедрение такой системы способствует улучшению деятельности, увеличению «добавленной ценности» и стоимости нематериальных активов любой организации, в том числе образовательной, что непременно приводит к повышению ее конкурентоспособности.

Список литературы

1. Лицензирование и аккредитация образовательных организаций высшего образования. Экспертная деятельность в сфере профессионального образования: сборник законодательных и нормативных правовых документов: в 6 т. Т. 6. Болонский процесс. Гарантия качества образования. Йошкар-Ола: Учебно-консультационный центр, 2015. 176 с.
2. Валиева А.В. Системы менеджмента качества в университетах: контроль качества или симуляция деятельности // Казанский педагогический журнал. 2015. № 4-2 (111). С. 429-436.
3. Голикова О.М., Лопаткин Д.С. Высшее образование в России: рекомендации для развития // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 4-5. С. 1037-1037а.
4. Стандарты и руководства для обеспечения качества высшего образования в Европейском пространстве высшего образования (ESG) – Сайт Европейской ассоциации гарантии качества высшего образования [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.enqa.eu/indirime/esg/ESG%20in%20Russian_by%20IQAA.pdf (дата обращения 24.04.2016).
5. Бояринцева Е.С., Шитиков А.Н. Стандарт ISO 9001:2015-Новые возможности? // Качество в производственных и социально-экономических системах. Сборник научных трудов 3-й Международной научно-технической конференции. 2015. С. 50-53.
6. Бельдиева Е.А., Россиева Д.В. Обзор стандарта ISO 9001:2015 / Современные тенденции развития науки и производства. Сборник материалов II Международной научно-практической конференции. Западно-Сибирский научный центр. 2015. С. 135-136.
7. Горленко О.А., Борбач Н.М., Мирошников В.В., Можяева Т.П. Повышение эффективности деятельности вуза на основе внедрения основных положений стандарта ISO 9001:20015 // Вестник Брянского государственного технического университета. 2015. № 2 (46). С. 147.
8. Трофимова Н.Б. Применение новой версии стандарта ГОСТ ISO 9001-2015 // Россия молодая. Сборник материалов VII Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых с международным участием. 2015. С. 678.
9. Колчина Д.И. Выявление рисков при реализации алгоритма управленческих действий в образовательной организации // Экономика и менеджмент: от теории к практике – Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. 2015. С. 78-80.
10. Фет Е.П. Вместо предупреждающих действий подход, основанный на рисках (изучая ISO/DIS 9001:2015) // Литейные процессы. 2015. № 14. С. 126-133.

11. Степанова Е.Г., Руденко А.А., Искосков М.О. Роль стратегии предприятия в новой версии ISO 9001:2015// Стратегическое планирование развития городов и регионов. Сборник научных трудов V Международной научно-практической конференции. 2015. С. 154-159.
12. Сергеева Н.В. Ивахненко А.Г. Особенности стандарта ISO 9001:2015 // Качество продукции: контроль, управление, повышение, планирование. Сборник научных трудов Международной молодежной научно-практической конференции. В 2-х т. 2015. С. 245-249.
13. Карпенко Д.С., Глебова О.В., Домников А.С. Система управления знаниями ВУЗа // Наука и образование: научное издание МГТУ им. Н.Э. Баумана. 2013. № 6. С. 297-314.
14. Национальный стандарт Российской Федерации ГОСТ Р ИСО 9001-2015 Системы менеджмента качества. Требования» - Открытая база ГОСТов [Электронный ресурс] Режим доступа: http://standartgost.ru/g/%D0%93%D0%9E%D0%A1%D0%A2_%D0%A0_%D0%98%D0%A1%D0%9E_9001-2015 (дата обращения 24.04.2016).

FEATURES OF THE INTERNATIONAL STANDARD ISO 9001: 2015 IN THE FIELD OF HIGHER EDUCATION

N.A. Makarov, D.S. Lopatkin

Higher education has always been seen as a tool to improve the status of individual social mobility. Today, many companies, especially in the real sector of the economy, noted the low level of special training graduates. In this regard, a particularly acute question of the quality of higher education. The most popular among Russian universities has become a model of quality management system, including the requirements and recommendations of international standards ISO 9000.

World experience shows that the development and the proper implementation of such a system contributes to the improvement of the activity, an increase in "added value" and the value of intangible assets of any organization, including education, which will certainly lead to an increase in its competitiveness.

Keywords: higher education, quality management system, the international standards of ISO 9000, guarantee the quality of education.

УДК 330.341.4 (330.341.42)

ПРОБЛЕМЫ «БОРЬБЫ» ЗА КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ

О.В. Максимчук

Аннотация. Представлен критический анализ особенностей современного этапа и оценка последствий «борьбы» за качество и результативность образования: 1) дана характеристика образования; 2) представлено видение проблем, связанных с этим процессом обеспечения качества и результативности образования; 3) определены последствия «борьбы» за качество и результативность образования.

Ключевые слова: образование, качество, стандарт, интеграция, наука, бизнес

Проблемы образования и науки на современном этапе

Образование это продукт «формирования ума, характера или физических способностей личности. В техническом смысле образование — это процесс, посредством которого общество через школы, колледжи, университеты и другие институты целенаправленно передает своё культурное наследие — накопленное знание, ценности и на-

выки — от одного поколения другому или между поколениями [1-6]. В итоге этого взаимодействия всегда рождаются новые знания или опыт, являющиеся основой для науки - сферы человеческой деятельности, направленной на сбор, обновление, систематизацию фактов, их критический анализ и получение новых концепций, теорий, описывающих явления и позволяющие выявить и построить причинно-следственные

связи с конечной целью прогнозирования [2-6].

В настоящее время образование в лице образовательных организаций поставлено весьма в жесткие условия требований к своей деятельности. Во-первых, с изменением трактовки результата деятельности образования на оказание образовательных услуг меняется контур базовой ценности образования, поскольку услуга должна удовлетворить существующую потребность в ней. Потребность эта, как известно, формируется на рынке образовательных услуг, и, чтобы выигрывать конкурентную борьбу, образование (в представительстве образовательных организаций) должно стать конкурентоспособным бизнесом. То есть изменить свою: систему в дополнение к существующей – создать бизнес-организации и предприятия, иметь в распоряжении бизнес-технологии и оборудование, методы и технологии управления и производства (на правах собственности, аренды, или пользования), изменить информационное обеспечение, иметь в активе реализованные бизнес-проекты, программы, договоры, патенты и многое другое.

По аналогии с бизнесом, образование должно активно аккумулировать и организовывать взаимодействия материально-технических, финансовых, информационных и трудовых ресурсов, осваивать, внедрять и тиражировать технологии, производить и реализовывать образовательные услуги, обеспечивая себя в значительной степени, то есть сформировать всю технологическую цепочку. Во многом эти требования действуют и для научных организаций. А что же бизнес?

А бизнес остается при своем - «плохо» интегрируется, не активно, занимая часто позицию постороннего наблюдателя, критикуя результаты работы и образования, и науки. По поводу практической подготовки обучающихся за длительный период рыночных преобразований современный бизнес утерял опыт, желание и умение организовать оплачиваемую работу наставников, на деле чаще преобладает формальный подход. Современный бизнес востребует высококвалифицированных, компетентных работников, в том числе молодых и, очень часто, непременно с опытом работы не менее 3-х лет, требует от них постоянного повышения квалифика-

ции, однако не компенсирует затраты на обучение - и более того, не создает условий для нормального процесса обучения, не выдавая отпуск обучающимся сотрудникам. И главное - бизнес не инвестирует ни в образование, ни в науку. Имеются отдельные проекты и примеры образовательных и научных организаций, но это, скорее всего, исключения.

Проблемы обеспечения качества образования

На современном этапе интеграция образования и бизнеса проходит не без проблем на фоне апробации и внедрения различных подходов к обеспечению гарантий качества образования. Новые подходы обусловлены комплексным характером качества образования, неоднозначностью определения самого образования. В социально-экономическом аспекте образование может определяться в трех плоскостях:

1) как вид деятельности по производству и оказанию образовательных услуг - обучения;

2) как вид деятельности по производству и реализации образовательного продукта – обучаемого и выпускника;

3) как общественное благо, на получение которого имеет право каждый индивидум.

Качество образования это:

- соответствие условий производства и оказания образовательных услуг нормативам, как правило, условиям осуществления образовательного процесса;

- соответствие уровня производства и реализации образовательного продукта (обучаемых, выпускников) установленным нормативным требованиям (требованиям государственных образовательных стандартов).

В рамках механизма самоуправления (совокупности закономерностей, принципов, форм и методов активного участия субъектов образования в управлении качеством посредством согласования интересов многообразных профессиональных и образовательных объединений), в формате которого происходит модернизация системы управления качеством образования во всём Европейском пространстве, качество обра-

зования определяется как степень удовлетворения [7-8]:

- со стороны потребителя, обучаемого - организационно-нормативными, социально-экономическими, технологическими и психологическими условиями получения образования (образовательных услуг);

- со стороны производителя, обучающего (образовательного учреждения, преподавателя) – организационно-нормативными, социально-экономическими, технологическими и психологическими условиями ведения образовательной деятельности (производства и реализации образовательных услуг, образовательного продукта);

- со стороны потребителя, работодателя – подготовкой и последующей деятельностью специалистов («эксплуатационными характеристиками» продукта образования).

Притом следует обратить внимание: в данной трехзвенной структуре все больше и больше акцент смещается в сторону удовлетворения требований потребителя именно в лице работодателя. Наглядный пример этому стремление объединений работодателей разработать и внедрить профессиональные стандарты под каждый вид экономической деятельности, а затем на их основе разрабатывать образовательные стандарты для различного уровня профессионального образования.

Гарантии качества образования обеспечиваются в первую очередь соблюдением законов Российской Федерации. Кроме того, они должны обеспечиваться также и соблюдением основных принципов (норм), прописанных в Европейских стандартах. Оставим первые без комментариев, так как они выступают инструментами нормативного механизма управления качеством образования в первую очередь со стороны государства. Поведем речь о стандартах и рекомендациях для гарантии качества высшего образования в европейском пространстве. Эти принципы, являясь следствием действия объективных законов в обществе, выступают в качестве обязательных в управлении качеством образования исходных положений. Следовательно, они также должны найти отражение в практике управления качеством образования в России. Но в этом случае мы можем столк-

нуться с определенными препятствиями на пути их привнесения в эту практику.[9] В своей статье мы не ставим задачу выявить всю их совокупность, но остановим внимание на принципиально важном аспекте рассматриваемой проблемы.

Основной дефиницией Стандартов является «гарантии качества образования» [7-9], которые определяются в трех контекстах: гарантии качества образовательной деятельности, гарантии качества образовательной услуги, гарантии качества образовательного продукта.

Следовательно, уточнение ряда понятий «образовательная деятельность», «образовательная услуга», «образовательный продукт» - задача достаточно существенная.

Термин «гарантия качества образования» в широком толковании, на взгляд авторов, означает взаимное ручательство субъектов образования за соответствие образовательной деятельности, образовательных услуг, образовательных продуктов при соответствующих условиях их производства, реализации, потребления требованиям Законов и Стандартов. Так или иначе, в большей или меньшей степени они соблюдаются в сложившейся системе управления качеством в России. В свою очередь, функции, методы и стили отражают конкретное управленческое воздействие в вертикальном разрезе системы управления качеством образования. Именно эта часть элементов наиболее явно проявляется в отношениях между субъектами этой системы.

Эта система имеет четко выраженную иерархическую структуру:

1 уровень – подсистема государственной гарантии качества образования (Министерство образования и науки и его подразделения);

2 уровень – подсистема внешней гарантии качества образования (независимые эксперты; объединения работодателей; общественность, независимые аккредитационные агентства, международные ассоциации и т.д.);

3 уровень – подсистема внутренней гарантии качества образования (образовательные организации).

Противоречия в этих отношениях обусловлены отсутствием в методологии

управления качеством образования, причем, как в России, так и в Европейском пространстве в целом, концептуального единства - доступной единой терминологии, единых нормативных и законодательных актов, подходов к аккредитации и оценке эффективности образования. На настоящий момент это ключевая проблема в обеспечении действенности системы управления качеством образования, решение которой переведет её из состояния фрагментарно сформированных подходов к управлению качеством на разных иерархических уровнях в состояние целостной методологии, разработки унифицированной совокупности критериев и показателей качества, стандартов качества.

Однако образовательные сообщества многих стран, успешно скопировавшие основы стандартизированной технологической цивилизации, довольно быстро возвращаются к основам собственной традиции и практикуют жесткую критику навязанных ценностей. Цивилизационный прогресс и грамотность населения нигде еще не приводили к «остандарчиванию», но способствовали и вызвали «окультуривание». Главная особенность современного этапа «борьбы» за качество образования – непрекращающееся «остандарчивание» и нормирование с вытекающими последствиями, напоминающими «фордский» конвейер по производству отчетной документации и показателей эффективности, которые в ближайшей перспективе хоть и приведут к повышению эффективности образования в уменьшающемся количественно представительстве его организаций, но в более далекой - характер нежелательных последствий от ряда требований трудно прогнозировать.

Как «не выплеснуть ребенка» в «борьбе» за качество образования?

Начнем с результативности образования. Ничего нет нового, плохого или хорошего в том, что деятельность образования в представительстве его организаций подлежит оценке результативности. Это нормальная ситуация. На взгляд автора, речь должна идти больше о результативности образования, под которой понимается достижение поставленной цели без акцента на

цене и способе. Под эффективностью, как правило, понимается экономичное расходование ресурсов, способ достижения поставленной цели (получения эффекта) с фокусом на затратах ресурсов. Образование в настоящее время подвергается тотальной оценке показателей или признаков эффективности деятельности, причем ряд подходов к определению и оценке некоторых из них явно требует пересмотра, но в большей степени вызывает беспокойство непрекращающийся процесс производства стандартов.

Внедрение новых образовательных стандартов в постоянной череде их версий вызывает множество вопросов. Все их осветить в данной работе не представляется возможным. Остановим внимание на процессе, сопровождающим стандартизацию, унификацию, в частности, наименования образовательных программ укрупненной группы специальностей «Экономика и управление». В замещение прежних наименований «Финансы и кредит», «Менеджмент организаций», «Экономика и управление на предприятии» и ряда других программ введены наименования «Экономика», «Менеджмент». На первый взгляд, ничего особенного не произошло: изменили наименование. Но на практике это может привести к определенным последствиям – по формальным признакам (в данном случае – по наименованию) данные программы определяются как непрофильные для вузов отраслевого профиля.

Так, например, начиная с 1975 по 1986 годы основная образовательная программа в соответствии с утвержденным Перечнем специальностей и специализаций высших учебных заведений (Приказ Министерства высшего и среднего специального образования СССР от 05.09.1975 г. № 831) имела наименование «Экономика и организация строительства», в 1987 году согласно Перечня специальностей вузов СССР (Приказ Министерства высшего и среднего специального образования от 17.11.1987 г. № 790) переименована в специальность «Экономика и управление в строительстве». Начиная с 1994 г. прием и подготовка специалистов проводились в соответствии с государственным образовательным стандартом

высшего профессионального образования на основании Постановления Государственного комитета РФ по высшему образованию от 07.05.93 г. № 3 по специальности «Экономика и управление на предприятии (по отраслям)». С 2011 г. эта специальность перешла в образовательные программы 080100 «Экономика» и 080200 «Менеджмент» по уровню «бакалавриат» (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.02.2011 г. № 201, приложение № 1).

Угроза видится в том, что упрощение наименования образовательных программ может привести к упрощению их содержания. И, если представить сценарий подготовки менеджеров и экономистов без четко выраженной отраслевой привязки в профильных вузах, в условиях сложившихся традиций и культуры профессионально ориентированного образования и науки, какие ожидания могут быть в данном случае в отношении качества образования. Например, в архитектурно-строительных вузах обеспечивается подготовка специалистов менеджеров и экономистов для предприятий строительного комплекса, городского, жилищно-коммунального и дорожного хозяйства и содержательно принципиально отличны от одноименных программ, реализуемых в вузах гуманитарной и иной (не строительной) направленности, так как реализуются по профилям «Производственный менеджмент», «Управление проектом», «Энергетический менеджмент», «Экономика организаций и предприятий» по отраслям: «Строительство», «Городское хозяйство», «Жилищно-коммунальное хозяйство» и включают дисциплины «Экономика строительной отрасли», «Экономика предприятий и организаций строительной отрасли», «Технология строительного производства», «Технология эксплуатации зданий и инженерных сетей жилищно-коммунального хозяйства», «Организация производства на предприятиях жилищно-коммунального хозяйства», «Организация строительного производства», «Организация, нормирование и оплата труда», «Сметное дело и ценообразование в строительстве», «Автоматизированные сметные расчеты», «Тарифное регулирование», «До-

говорные отношения в строительной отрасли», «Менеджмент в строительном комплексе», «Планирование деятельности предприятий строительной отрасли», «Правовое регулирование деятельности предприятий строительной отрасли», «Экономика ресурсосбережения в строительной отрасли», «Энергосберегающие решения в ограждающих конструкциях и инженерных сетях зданий и сооружений строительной отрасли», «Управление энергоэффективностью», «Экономико-математическое моделирование производственных систем», «Энергоэффективные здания и сооружения в жилищно-коммунальном хозяйстве», «Энергосберегающие решения в ограждающих конструкциях и инженерных сетях зданий и сооружений в жилищно-коммунальном хозяйстве», «Системы энергоснабжения предприятий жилищно-коммунального хозяйства» и другие. Трудно представить подготовку менеджера или экономиста для предприятий и организаций строительного комплекса, городского, жилищно-коммунального хозяйства в системе классического, гуманитарного образования. Вызывает вопрос позиция бизнеса и его представителей: они на самом деле не переживают по этому поводу?

Выводы

1. Наблюдаются тенденция замещения борьбы за качество в образовании и науке конкурентной борьбой между образовательными и научными учреждениями и организациями с подменой ценностей и подходов к определению результата образования. Однако базовые ценности образования и науки, их миссия – создавать и обеспечивать функционирование среды для познания человеком внешнего мира и самого себя, поиска истины и постоянного наращивание истинного знания – не может быть заменена чисто рыночными целями и эффектами.

2. Современные образовательные организации в силу различных обстоятельств приобрели свойства рыночных организаций и тем самым загнаны в «прокрустово ложе» требований по обеспечению качества и результативности своей деятельности. Одним из эффектов работы стандартов, нормативов, унификаций является ухудшение каче-

ства, поскольку не остается места творчеству – неотъемлемой составляющей труда преподавателя и ученого, которые не могут быть безличными инструментами для передачи знаний.

3. Ряд процессов, в формате которых происходит модернизация системы управления качеством отечественного образования, носят характер «остандарчивания», что может привести уже сегодня к выхолащиванию содержания профессионально ориентированных образовательных программ.

4. В настоящее время бизнес является «слабым» звеном в интегрированной системе «образование – наука – бизнес». Его роль в вертикальной интеграции и в обеспечения

качества образования одна из ведущих – реально социально ответственный бизнес будет инвестировать в науку и в образование для своих же потребностей.

В решения поставленных проблем должны участвовать все участники вертикально интегрированной системы «образование – наука – бизнес» с сохранением своей автономии и качественной определенности, с пониманием своей роли и места. В завершении отметим, что в решении обозначенных проблем целесообразно руководствоваться принципом Парето и помнить, что при правильной расстановке приоритетов лишь 20% усилий дают 80% результата, а остальные 80% усилий приводят лишь к 20% результата.

Список литературы

1. George F. Kneller. Introduction to the Philosophy of Education. New York: John Wiley and Sons, 1971. P. 20-21
2. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова. — М.: Гос. ин-т "Сов. энцикл."; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935-1940. (4 т.)
3. Философский словарь/ под ред. И. Т. Фролова. - 7 изд., перераб. и доп. - М.: Республика, 2001, Экономический словарь [Электронный ресурс] URL: <http://ekslovar.ru> (дата обращения 27.07.2016 г.)
4. Новейший философский словарь [Электронный ресурс] URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_new_philosophy/ (дата обращения 27.07.2016 г.)
5. Уайтхед А. Н. Избранные работы по философии. М.: Прогресс, 1990. - 716 с.
6. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 375 с.
7. Пузанков В., Степанов С. Гарантии качества образования – залог развития высшей школы Российской Федерации // Аккредитация в образовании, № 15, май 2007. С. 17-20
8. Стандарты и рекомендации для гарантии качества высшего образования в европейском пространстве. – Йошкар-Ола: Аккредитация в образовании, 2008. – 58 с.
9. Мотова Г.Н. Болонский процесс: 15 лет спустя // Высшее образование в России, 2015 - № 11. - С.53-56.

PROBLEMS OF «THE STRUGGLE» FOR THE QUALITY OF EDUCATION

O.V. Maksimchuk

Abstract. A critical analysis of the peculiarities of the current stage and the evaluation of the consequences of "the struggle" for the quality and effectiveness of education: 1) the characteristic of education; 2) presented the vision of the problems associated with this process to ensure the quality and effectiveness of education; 3) defines the consequences of the "struggle" for the quality and effectiveness of education.

Keywords: education, quality, standard, integration, science, business

УДК 378

**ОПЫТ РАЗРАБОТКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПО НАПРАВЛЕНИЮ
«ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ МАШИНЫ И ОБОРУДОВАНИЕ»
В САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОМ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ
(ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ)**

Марицуневич Н.А.

В статье рассматриваются основные стадии развития образовательных программ «Технологические машины и оборудования». На этих этапах реализуются значимые для учебных планов нововведения, устанавливаются партнерские отношения с предприятиями и разработчиками, происходит длительный контроль знаний студентов, а также привлечение студентов к научной деятельности. В статье раскрываются идеи о том, как эти проблемы решаются в Санкт-Петербургском Государственном Технологическом институте.

Ключевые слова: образовательная программа, технологическое проектирование, машины и оборудование для химической промышленности, химико-технологические процессы

До недавнего времени многие отечественные промышленные предприятия предпочитали закупать технологическое оборудование за рубежом, справедливо считая, что качество и надежность разработок российских фирм, как правило, не отвечают современным требованиям. Однако с введением санкционных ограничений нашими западными «друзьями» предприятия химической, нефтехимической и нефтегазоперерабатывающей отраслей стали испытывать определенные сложности. К сожалению, в очередной раз срабатывает народная мудрость: «пока гром не грянет, мужик не перекрестится». Давно пора научиться извлекать уроки из наказаний и как можно скорее избавиться от унижительной зависимости как от запада, так и от востока. Одна из важнейших задач в этом отношении – наладить выпуск специалистов, способных создавать современное промышленное оборудование, без которого отечественная промышленность развиваться не может. Это тем более актуально в условиях настоящего момента, когда российские предприятия имеют «на вооружении» либо отживающие свой век отечественное оборудование и технологии, либо оснащены новым оборудованием, но импортного производства и без права проведения технической модернизации. Налицо полная зависимость от импортных производителей. И с каждым годом такая зависимость будет только возрастать, что наносит непоправимый урон самостоятельности конкретных организаций и страны в целом. Нельзя не

прислушаться к словам В.В. Путина, сказанным в июне 2014 г. при открытии заседания Совета при Президенте РФ по науке и образованию: «Качество инженерных кадров становится одним из ключевых факторов конкурентоспособности государства и, что принципиально важно, основой для его технологической, экономической независимости».

Санкт-Петербургский технологический институт (СПбГТИ), на мой взгляд, имеет все возможности внести заметный вклад в решение задачи подготовки высококачественных инженерных кадров в области создания технологического оборудования для вышеперечисленных отраслей промышленности. Важнейшим основанием для такой уверенности является то, что механический факультет данного вуза именно этим и занимался на протяжении многих лет своего существования. Здесь более 150-ти лет назад на кафедре прикладной механики были заложены первые в нашей стране научные основы отечественного машиностроения, и начала формироваться школа конструирования аппаратов и машин для реализации химико-технологических процессов в промышленном масштабе. Особая заслуга в этом принадлежит первому заведующему кафедрой прикладной механики профессору И.А.Вышнеградскому (директору института с 1875 года). Благодаря его таланту и энергии были построены и переоборудованы многие оборонные предприятия России, в том числе Охтинский пороховой завод. Прикладная механика как отрасль научного

знания при непосредственном участии профессора И.А.Вышнеградского получила дальнейшее развитие и разделилась на целый ряд направлений: сопротивление материалов, подъемные машины, построение машин, паровые машины, детали машин. Очень скоро в рамках указанных направлений появились признанные корифеи науки – воспитанники научной школы И.А.Вышнеградского. Нельзя не упомянуть в этой связи имя профессора В.Л.Кирпичева, автора классических учебников по дисциплинам «Сопротивление материалов» и «Детали машин», по которым училось не одно поколение инженеров-конструкторов. Выдающийся ученый и талантливый организатор, В.Л.Кирпичев не только способствовал становлению и развитию научных школ в Технологическом институте, но и принял активное участие в создании технологических и политехнических вузов в Харькове и Киеве, создав предпосылки для зарождения крупных научных центров в этих городах.

Конец XIX и начало XX века ознаменованы появлением целой плеяды ученых с мировым именем. В 1866 – 1893 годах на кафедре прикладной механики преподавал профессор Н.П. Петров, создатель гидродинамической теории трения деталей машин, удостоившийся Ломоносовской премии Российской Академии наук. Тогда же на механическом факультете работали профессор Х.С. Головин, директор Технологического института с 1891 года, профессор И.А. Евневич, декан факультета в 1868 – 1887 годах, профессор Н.Л. Щукин, известный механик и конструктор паровозов. Тысячи паровозов с литерой «Щ» работали на железных дорогах России, а затем Советского Союза. Наконец, в 1911 году в Технологический институт для работы на кафедре механики приглашен С.П. Тимошенко, который впоследствии становится ведущим мировым ученым в области сопротивления материалов, теории упругости, теории колебаний. Его научные труды и учебники остаются настольными книгами инженеров-конструкторов и студентов и поныне.

Разумеется, наличие признанных научных школ в прошлом явилось не единст-

венным основанием при организации подготовки по направлению «Технологические машины и оборудование» в СПбГТИ. Еще одним фактором, повлиявшим на принятие данного решения, послужил состав кафедр, которые входят в механический факультет. Среди них следует в первую очередь указать кафедру механики, кафедру процессов и аппаратов, кафедру инженерного проектирования и кафедру машин и аппаратов химических производств. Все перечисленные кафедры имеют огромный опыт преподавания дисциплин, определяющих фундамент профессиональной квалификации инженеров-проектировщиков и инженеров-конструкторов. Многолетнее сотрудничество кафедр с крупными промышленными предприятиями, в том числе оборонного профиля, позволило накопить большую базу решений реальных задач проектного характера. И кадровый состав кафедр, их материальное обеспечение, методическое обеспечение значительно превышают требования государственных образовательных стандартов. Наконец, то обстоятельство, что в течение нескольких десятков лет выпускающие кафедры факультета подготовили сотни инженеров для серьезных промышленных предприятий и проектных организаций, также придавало решимости при подготовке документов на получение лицензии для подготовки бакалавров и магистров по направлению «Технологические машины и оборудование».

Образовательная программа подготовки бакалавров, разработанная сразу после утверждения в 2009 году образовательного стандарта по направлению «Технологические машины и оборудование», исходила из соответствующей образовательной программы для специалистов, срок обучения которых составлял 5,5 лет. Сокращение срока обучения до 4-х лет произошло путем формального «ужимания» учебных дисциплин без обоснованной переработки учебного плана. Поначалу этого показалось достаточно. Однако очень скоро проявились недостатки такого подхода, и стало ясно, что усеченный учебный план подготовки специалистов не может рассматриваться в качестве полноценного учебного плана подготовки бака-

лавров. Поэтому последовала глубокая переработка всей образовательной программы бакалавров, в основу которой были положены требования ГОС, в том числе весь набор компетенций. В настоящее время эта образовательная программа реализуется по четырем направлениям.

Совершенно очевидно, что квалификации бакалавра недостаточно, чтобы стать творцом нового современного технологического оборудования. Это понимают руководители производств и проектных организаций, это понимают преподаватели технических вузов, это понимают, наконец, сами студенты. Недавно проведенные опросы среди студентов, обучающихся по программе бакалавриата, показали, что большинство из них намерено продолжить обучение в магистратуре. С учетом этого механическим факультетом проведена большая работа с целью открытия магистратуры по направлению «Технологические машины и оборудование». В рамках этого направления подготовлены три магистерские программы, в наибольшей степени отвечающие запросам промышленных предприятий на соответствующих специалистов: «Проектирование технологических комплексов переработки нефти и газа», «Интенсификация процессов в нефтехимии и нефтепереработке» и «Машины и технологии для переработки и модификации полимерных материалов». При этом основной акцент при выборе учебных дисциплин сделан на формировании у магистрантов ключевых профессиональных компетенций, абсолютно необходимых создателю нового оборудования:

- владение современными методами автоматизированного проектирования и конструирования технологических машин и аппаратов;

- способность разрабатывать проектно-конструкторскую документацию с использованием современных компьютерных технологий;

- умение применять при проектировании и расчете оборудования методы взаимозаменяемости и нормирования параметров точности;

- владение методами технических расчетов, технико-экономического и функцио-

нально-стоимостного анализа эффективности проектируемых изделий и конструкций;

- владение методами диагностики и мониторинга технического состояния типового оборудования.

Формирование указанных профессиональных компетенций обеспечивается освоением таких дисциплин, как «Автоматизированное конструирование технологического оборудования», «Проектирование оборудования с применением стандартных узлов и агрегатов», «Технологический комплекс переработки нефти и газа, как объект проектирования», «Машины и аппараты нефтехимии и нефтепереработки», «Техноэкономический анализ». Перечисленные дисциплины призваны заложить фундамент профессиональной квалификации будущего инженера-конструктора. Другие дисциплины, входящие в учебный план подготовки магистра, рассматривают более частные, но в то же время также необходимые вопросы подготовки специалиста по направлению «Технологические машины и оборудование».

Открытие магистратуры – всего лишь первый шаг на пути к главной цели – выпуску специалистов, действительно способных проектировать технологическое оборудование. Другие шаги связаны с совершенствованием учебных планов, с углублением и развитием взаимосвязей с промышленными предприятиями и проектными организациями, с организацией непрерывного контроля знаний студентов с целью контроля качества обучения, с насыщением лабораторного практикума современным учебным оборудованием, с привлечением способных и заинтересованных студентов к научной работе.

Кратко остановлюсь на каждом из перечисленных шагов, которые, по существу, определяют направления образовательной деятельности механического факультета на ближайшие годы при реализации образовательных программ «Технологические машины и оборудование».

После открытия магистратуры возникла необходимость более тщательного согласования учебных планов магистратуры и бакалавриата и нахождения баланса между общими и специальными дисциплинами в

каждом из них. Это свелось к устранению перегруженности бакалавров на выпускающих кафедрах многочисленными специальными дисциплинами и перенесению части этих дисциплин в план подготовки магистров. Так или иначе, магистерский учебный план должен быть органическим продолжением бакалаврского учебного плана, и знакомство с современными пакетами программ по расчету и конструированию оборудования должно естественным образом перерасти в их практическое освоение и приобретение навыков проектирования технологических аппаратов и их элементов.

Практика последних лет доказала целесообразность сохранения уже выстроенной ступенчатости в подготовке на уровне бакалавриата, специалитета и магистратуры. Преимуществом механического факультета при реализации образовательных программ является глубокая базовая общеинженерная подготовка, осуществляемая в бакалавриате и специалитете в течение двух лет обучения в рамках всего направления (специальности). При этом все учебные планы оптимизированы и максимально универсальны, оставаясь синхронизированными не только по направлению, но и в целом по УГСН, что создает большие возможности для обучающихся для последующего выстраивания индивидуальных траекторий обучения в течение последующих двух лет в бакалавриате по различным направленностям.

В части разработки учебных планов по программам магистратуры на факультете имеются позитивные и существенные достижения, которые хотелось бы отметить. Во-первых, определены основные виды деятельности, на которые нацелена подготовка магистров. Ими явились производственно-технологическая и проектно-конструкторская виды деятельности. Именно эти виды деятельности позволяют сконцентрироваться на подготовке магистров для промышленных предприятий и проектных организаций реального сектора экономики. Во-вторых, разработан по сути модульный учебный план, в котором модули дифференцированы по уровням дисциплин: общие для всех направлений, общие в рамках одного направления и дисциплины,

отвечающие направленности программы магистратуры. При этом план является матрицей, позволяющей создавать новые планы и гибко модернизировать действующие на единых для механического факультета принципах.

Совершенствование учебных планов может быть также связано с введением в программу подготовки магистров дополнительных учебных дисциплин, например, в форме факультативных занятий. В частности, считаю крайне полезным ознакомление студентов-магистрантов с основами проектирования производств (т.е. с этапами разработки проектов отдельных цехов, промышленных площадок, мини-заводов), их содержанием, составом проектной документации и ее разделами. Выпускник механического факультета, освоивший программу магистратуры, должен хорошо представлять последовательность проектирования производств, начиная от планировочной организации земельного участка, архитектурных решений, инженерных сетей, инженерно-технических мероприятий ГО и ЧС и заканчивая основными позициями сметы на строительство.

Качественная подготовка специалиста-проектировщика не может быть осуществлена также без реального участия промышленных предприятий и проектных организаций в процессе обучения студентов. Без конкретного заказчика подготовки, активно участвующего в формировании образовательных программ, заинтересованного в конкретной кафедре, факультете, в целом в сотрудничестве с СПбГТИ, невозможно решение этой сложной задачи. И здесь важнейший вопрос – а чем институт может быть интересен конкретному работодателю, чему факультет может научить своего выпускника, насколько высок уровень преподавательского состава и соответствует ли он современным требованиям, готовы ли выпускники к самостоятельной работе по выбранной специальности. В рамках поставленных вопросов важным звеном в обеспечении узнаваемости и конкурентоспособности механического факультета и СПбГТИ в целом может стать профессионально-общественная аккредитация профессиональных образовательных программ,

которая представляет собой признание качества и уровня подготовки выпускников, освоивших такую образовательную программу в конкретной организации, отвечающими требованиям профессиональных стандартов, требованиям рынка труда к специалистам, рабочим и служащим соответствующего профиля.

Заинтересованность будущего работодателя в молодом специалисте механического профиля должна проявляться задолго до получения им диплома. Это может быть сделано разными способами, в том числе с помощью привлечения руководителей данного предприятия к проведению занятий со студентами, выбора этого предприятия в качестве базы производственной практики, задания темы выпускной квалификационной работы исходя из производственных потребностей организации и т.п. В идеале работодатель должен установить контакт со своим предполагаемым будущим работником за год-два до окончания института, заинтересовать его проблематикой предприятия и курировать выбранного студента на протяжении оставшегося периода учебы.

Еще одна сторона повышения качества обучения связана с непрерывным мониторингом степени усвоения материала учебных дисциплин. Популярная среди некоторых студентов практика учебы «от сессии до сессии» должна уйти в прошлое. Глубокие знания, а тем более навыки проектирования можно приобрести только в результате регулярных занятий. Непрерывный контроль знаний студентов предполагает разработку тестов по всем дисциплинам учебного плана, развитие дистанционного обучения, использование лицензионных тестов как для тренинга, так и для оценки знаний. Целесообразна, на мой взгляд, организация контроля по базовым дисциплинам в виде комплексных письменных работ с элементами конструкторских решений и их обоснованием. Другими словами, наиболее актуальной задачей в настоящее время является создание полноценного фонда оценочных средств уровня освоения компетенций, входящих в государственные образовательные стандарты по направлению «Технологические машины и оборудование». В настоящее время в СПбГТИ есть

масштабные наработки, которые позволяют с оптимизмом оценивать возможность формирования полноценной и всеобъемлющей системы мониторинга качества знаний студентов. Достаточно давно в институте регулярно проводится Интернет-тестирование, отдельными кафедрами используются интернет-тренажеры при проверке усвоения разделов учебных дисциплин, имеется положительный опыт внедрения бально-рейтинговой оценки достижений обучающихся.

Кроме того, в течение ряда последних лет внедрена практика проведения добровольного независимого тестирования для оценки уровня освоения дисциплин математического профиля в ходе промежуточной аттестации обучающихся. Нет сомнения, что такая оценка, во-первых, более объективна, а, во-вторых, основана на одинаковых требованиях ко всем студентам. В планах института продолжить указанную практику и распространить ее на другие дисциплины в отношении программ бакалавриата и специалитета. Наиболее существенным звеном в проведении этой работы становится формирование центра оценивания, который возьмет на себя организацию и проведение всех работ по независимой оценке уровня освоения студентами учебных дисциплин.

Однако во главу угла еще на стадии разработки образовательных программ легла работа по созданию фонда оценочных средств (ФОС). Ее важнейшие этапы состояли в следующем:

- анализ и согласованное закрепление компетенций, приведенных в образовательном стандарте, за учебными дисциплинами в виде «Перечня компетенций» учебного плана;
- подбор одного (двух) профессиональных стандартов, соответствующих данному направлению подготовки, требования которого (которых) должны быть учтены в содержании рабочей программы дисциплины (РПД), программ практик и программы государственной итоговой аттестации (ГИА);
- модернизация и ежегодное обновление РПД, программ практик и ГИА;
- разработка (обновление) фондов оценочных средств как приложений к РПД, к

программам практик и ГИА с их дифференциацией по формулируемым компетенциям и по этапам их освоения.

Количество закрепляемых за каждой дисциплиной компетенций не должно быть большим – не надо «жадничать», подчеркивая значимость и важность изучаемого предмета, ведь по каждой компетенции необходим ФОС, отраженный в нескольких (суммарно в пяти) документах и разделах. Компетенции, включаемые в РПД, должны быть тщательно отобраны: в первую очередь именно те, которые непосредственно ею формируются – косвенное влияние на формирование компетенций имеет практически любая дисциплина.

Поскольку в образовательных стандартах компетенции подразделяются на три группы, целесообразно распределить их между дисциплинами: общекультурные компетенции (ОК) – преимущественно между гуманитарными дисциплинами, общепрофессиональные компетенции (ОПК) – между естественнонаучными инженерными дисциплинами, а профессиональные компетенции (ПК) – между дисциплинами выпускающих кафедр.

Фонд оценочных средств по каждой компетенции в общем случае состоит из трех взаимосвязанных частей:

1. ФОС текущего контроля по дисциплинам (модулям) и практикам: материалы преподавателя для проверки освоения обучающимся учебного материала, включая входной контроль; контроль на практических и лабораторных занятиях (в РПД может приводиться ссылка на приложения к методическим указаниям или рабочие материалы преподавателя, содержащие тесты, задачи, контрольные вопросы, или же такие задания могут содержаться непосредственно в РПД).

2. ФОС для проведения промежуточной аттестации по дисциплинам (модулям) и практикам; материалы для проведения экзаменов и зачетов (оформляются в виде обязательного приложения к РПД).

3. ФОС итоговой аттестации: материалы для проведения государственной итоговой аттестации (оформляются в виде раздела программы ГИА).

При разработке ФОС следует учитывать, что «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры», утвержденный приказом Минобрнауки России от 19.12.2013 г. № 1367, определяет содержание ФОС для проведения промежуточной аттестации, который обязательно должен содержать четыре основных раздела:

1. Перечень компетенций с указанием этапов их формирования в рамках освоения образовательной программы.

2. Описание показателей и критериев оценивания компетенций на этапах их формирования, описание шкал оценивания.

3. Типовые контрольные задания и материалы.

4. Методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций.

Наконец, еще один важный момент, который учитывался при разработке образовательных программ, состоял в организации научной работы студентов. На младших курсах она может быть ограничена участием в городских и Интернет-олимпиадах с предварительной подготовкой и отбором наиболее способных студентов. Хотя и здесь могут быть исключения. Например, один из студентов механического факультета, обучаясь на втором курсе, опубликовал в академическом журнале («Физика Земли», 2013, № 6, с. 39-48) статью «Пространственно-временные вариации структуры поля поглощения s-волн в районе невадского ядерного полигона». На старших курсах привлечение студентов к научно-исследовательской работе вполне реально, о чем убедительно свидетельствуют результаты ежегодной научно-практической конференции, посвященной годовщине основания СПбГТИ.

Наилучшим показателем эффективности всех перечисленных мер по организации подготовки высококачественных инженерных кадров в области создания технологического оборудования на механиче-

ском факультете СПбГТИ является показателем трудоустройства выпускников факультета. Этот показатель близок к 100% за счет хорошо работающей системы содействия трудоустройству и занятости выпускников. Указанная система реализуется в нескольких формах, а именно:

1. Содействие трудоустройству выпускников:

- непосредственное трудоустройство выпускников и организация временной занятости студентов;

- сбор сведений о наличии вакансий на предприятиях, соответствующих выбранной студентом специальности; создание и обновление базы данных о потребностях в работниках и предоставление этой информации студентам;

- обеспечение студентов базами для прохождения производственной и преддипломной практик и стажировок;

- организация и проведение «Ярмарок вакансий»;

- оказание консультационной помощи по вопросам трудоустройства и вторичной занятости;

2. Профориентационная работа:

- проведение ознакомительных экскурсий на предприятиях и организациях – партнерах института;

- организация встреч студентов с выпускниками прошлых лет, занимающих в настоящее время руководящие должности;

- проведение научно-практических семинаров и конференций по направлениям подготовки механического факультета, а также встреч с ведущими учеными, практиками, руководителями профильных предприятий и бизнесменами.

3. Содействие повышению уровня осознанного профессионального самоопределения:

- вовлечение студентов в различные научные конкурсы (гранты) и предметные олимпиады;

- привлечение студентов к участию в научно-промышленных выставках и форумах;

- реализация программ дополнительных учебных курсов.

4. Мониторинг трудоустройства выпускников, который служит не только выявлению востребованности специалистов различных направлений, но и позволяет корректировать работу по содействию трудоустройству выпускников и занятости студентов.

В заключении хочу выразить надежду, что изложенный мною опыт разработки образовательных программ по направлению «Технологические машины и оборудование» окажется полезным другим вузам России, в которых готовят специалистов механических служб для крупных промышленных предприятий или специалистов по проектированию нового технологического оборудования.

EXPERIENCE IN THE DEVELOPMENT OF THE EDUCATIONAL PROGRAM “TECHNOLOGICAL MACHINES AND EQUIPMENT” IN ST.PETERSBURG STATE TECHNOLOGICAL INSTITUTE (TECHNICAL UNIVERSITY)

Martsulevich N.

Abstract. The main stages of the development of the educational program “Technological machines and equipment” are discussed. These stages include significant curriculum improvement, establish of partnership with industrial enterprises and design engineering company, continuous control of student’s knowledge and attracting students to scientific work. The article shows how each of these problems are solved in St.Petersburg State Technological Institute

Keywords: educational program, engineering design, machinery and equipment for chemical industry, engineering processes

УДК 378.14

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД И «ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ» ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. А. Надеин

Аннотация. Рассмотрены некоторые проблемы внедрения компетентностного подхода в высшем образовании, адаптации образовательных и профессиональных стандартов на основе данного подхода. Предложен вариант трактовки понятия компетенции, формируемой в результате образовательной деятельности, а также вариант механизма сертификации специалистов и обновления образовательных стандартов и программ.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенция, образовательный стандарт, профессиональный стандарт, сертификация.

На практическом семинаре «Государственная регламентация образовательной деятельности», организованном Рособрнадзором и Минобрнауки РФ в феврале 2014 г., в выступлении начальника отдела Департамента государственной политики в сфере высшего образования И. Е. Апыхтиной были сформулированы нерешённые проблемы по внедрению вузами Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) [1].

К основным нерешённым проблемам отнесены следующие: отсутствие профессиональных стандартов; дублируемость, избыточность ФГОС; неизмеримость, нечёткость компетенций; применение количественных характеристик в требованиях к условиям реализации ФГОС; отсутствие преемственности ФГОС уровней образования; отсутствие единых требований к фондам оценочных средств (ФОС), измеряющих качество освоения компетенций.

В основе большей части этих проблем, на мой взгляд, лежит проблема, связанная с отсутствием официальной формулировки понятия «Компетенция, формируемая в результате образовательной деятельности». Обращение к справочным информационным базам, не позволяет точно и однозначно сформулировать понятие «компетенция» [2, с. 39]. При этом, и в образовательных стандартах третьего поколения (ФГОС-3), и в учебно-методической документации, сопровождающей эти стандарты, отсутствует однозначно трактуемая формулировка этого понятия, как и во вступившем в силу с 1 сентября 2013 г. Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Предложенные во ФГОС-3 компетенции не имели ни чёткой структуризации по укрупнённым группам, направлениям и профилям подготовки, ни корреляции их между собой при наличии довольно значительного объёма «размытости» и дублируемости их содержания [2, с. 40], что в определённой мере характеризует общий подход к созданию ФГОС как со стороны их разработчиков, так и со стороны Минобрнауки РФ.

Преодоление неопределённости в ситуации с ФГОС, утверждённых в 2013-2014 гг., должно было привести к структурированию и универсализации компетенций, а также к возможному появлению образовательных стандартов нового поколения. И эти стандарты появились под условным названием «ФГОС-3+». Опубликование новых стандартов шло с 2014 г. вплоть до 2016 г., причём немаловажно отметить – параллельно с приказами Минобрнауки РФ о внесении изменений в уже утверждённые стандарты (!). Стали появляться и сопроводительные нормативные документы – в конце 2013 г. опубликован приказ Минобрнауки РФ об утверждении нового классификатора направлений подготовки, единого для бакалавриата, специалитета, магистратуры и аспирантуры (от 12.09.2013 г. № 1061), изменившего коды всех направлений и уровней подготовки с корректировкой отдельных наименований, а также приказ об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам (ОП) высшего образования (от 19.12.2013 г. № 1367).

Однако наиболее важные проблемы эти документы не снимают, в первую очередь из-за отсутствия официальной формулировки понятия «Компетенция, формируемая в результате образовательной деятельности», что позволяет вольно трактовать это понятие как вузам, так и надзорным органам, а также и работодателям. Отсутствие полноценного методического сопровождения также затрудняет внедрение и реализацию вузом ОП на основе компетентностного подхода.

Следует отметить, что структуризация и универсализация компетенций в опубликованных новых стандартах присутствует, хотя и с недостатками (в отдельных случаях довольно существенными). Например, в утверждённом приказом Минобрнауки РФ стандарте «ФГОС Строительство (уровень магистратуры)», компетенции структурированы как общекультурные (ОК), общепрофессиональные (ОПК) и профессиональные (ПК), часть из которых просто объединены в более общие компетенции или переформулированы [3, разд. V]. При этом не прослеживается взаимосвязь с другими уровнями образования в содержании компетенций и осталась нечёткость и «размытость» отдельных формулировок, например: *«Способность использовать углубленные теоретические и практические знания, часть которых находится на передовом рубеже данной науки (ОПК-5)»* [3, разд. V.5.3] и т.п. Подобные формулировки больше напоминают плацебо и вполне могут привести к конфликту интересов (и приводят!) как при реализации их вузами в ОП, так и в процедурах государственной аккредитации.

Неожиданной проблемой стала заявленная со стороны Минобрнауки РФ организация внедрения ФГОС-3+ в учебный процесс. Оказалось, что новые образовательные стандарты не являются таковыми, а представляют собой лишь их новые версии, для которых не предусматривается время на внедрение и адаптацию, а изменения нужно вносить сразу (*«жёстко»*) [4, п. 69]) по всем курсам после официального опубликования новых версий стандартов. Как следствие, по новым версиям опубликованных стандартов в вузах началась су-

матозная работа по переделке учебных планов не только для будущих абитуриентов, но в первую очередь, для обучающихся студентов, вплоть до выпускных курсов.

Проблем в сфере высшего образования на сегодняшний день более чем достаточно, для того чтобы их ещё усугублять административным давлением и желанием отчитаться о выполненной в срок работе.

Одним из решений этих проблем, существенно облегчившим внедрение вузами компетентностного подхода на основе ФГОС, могло бы стать как снижение учебной нагрузки на преподавателей, так и уменьшение соотношения «студент – преподаватель» («студентоцентрированный» подход). Но согласно т.н. «дорожной карте» это соотношение только увеличивается, вынуждая вузы сокращать («оптимизировать»?) своё штатное расписание [5, разд. V.3]. И не важно, что это распоряжение впоследствии было отменено. Новым распоряжением Правительство РФ ещё более ужесточило данное соотношение, при этом добавив новое требование о снижении доли работников административно-управленческого и вспомогательного персонала в общей численности работников с 39% (в 2013 г.) до 37% (к 2018 г.) [6, разд. V.3]. На основании чего можно предположить, что в скором будущем основная деятельность преподавателя будет какой-то иной и существенно отличаться от собственно преподавания.

Следует отметить и проблему, игнорируемую Минобрнауки РФ, а именно – укоровившейся в органах управления образованием точкой зрения на образование в целом, и на высшее в частности, как на образовательную услугу. На мой взгляд, отсутствие официальной формулировки понятия «Компетенция, формируемая в результате образовательной деятельности» как раз и позволяет появляться подобной точке зрения. Наличие во всех поколениях образовательных стандартов высшего образования объёма самостоятельной работы, возрастающего с каждым новым поколением этих стандартов, включая как практическую подготовку, так и научно-исследовательскую работу студентов, не позволяет трактовать образование как ус-

лугу. Термин «образовательная деятельность» подразумевает активную творческую работу с обеих сторон: обучающихся и обучающихся. *«Понимание образования как услуги, по сути, неверно, ведь услуга – предмет потребления, а образование нельзя "потребить". Образование – это именно трансформация, производство самого потребляющего в новом качестве»* [7, с. 17]. Осознанное получение высшего профессионального образования для обучающихся, поставивших перед собой достижение данной цели, есть тяжёлая и, в значительной мере, рутинная работа, но никак не получаемая услуга.

Проблема отсутствия профессиональных стандартов (ПС), определённая как первая из нерешённых проблем, сформулированных И. Е. Апыхтиной [1], и является, на мой взгляд, одним из следствий именно отсутствия официальной формулировки данной компетенции.

Прежде чем попытаться охарактеризовать проблему отсутствия ПС, следует сформулировать это понятие. Например, в лаконичной и ёмкой, на мой взгляд, трактовке, опубликованной главным редактором журнала «Аккредитация в образовании», доктором педагогических наук Г. Н. Мотовой, это понятие излагается следующим образом: *«Профессиональный стандарт – это требования к тому, что человек должен делать (трудовые функции), как делать (трудовые действия), в какой последовательности, чтобы добиться результата, и мера ответственности за сделанное»* [8, с. 12].

В настоящее время Минтруда РФ в соответствии с Постановлением Правительства РФ [9] ведётся целенаправленная работа по координации деятельности по разработке ПС – до конца 2015 г. было запланировано разработать не менее 800 стандартов. Объём работы очень значительный, и проблем, наверное, возникло немало. Официальный сайт Минтруда РФ [10] уже начал публиковать *«Реестр профессиональных стандартов (перечень видов профессиональной деятельности)»* с периодическим его обновлением – на 15.08.2016 г. в нём числилось 818 ПС для всех уровней образования.

Следует отметить, что в утверждённых и опубликованных на сайте Минтруда РФ [10] стандартах и их проектах отсутствуют понятия «компетентности» и «компетенции», а присутствуют их отдельные составляющие: *«трудовые действия»*, *«необходимые умения»* и *«необходимые знания»*.

В качестве ответной реакции на массовое производство ПС Минобрнауки РФ в начале 2015 г. опубликовало методические рекомендации по учёту ПС при разработке профессиональных ОП, где заявлено *«Применение профессиональных стандартов при разработке образовательных программ предусмотрено Правилами разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов»* [11, с. 2]. Однако в самом Постановлении Правительства РФ, в главе *«III. Порядок применения профессиональных стандартов»* говорится следующее: *«в) при разработке в установленном порядке федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования»* [9, гл. III].

В мае 2015 года вышел Федеральный закон № 122-ФЗ, однозначно определивший в статье 2 основу взаимодействия ФГОС и ПС: *«1) Часть 7 статьи 11 изложить в следующей редакции "Формирование требований федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования к результатам освоения основных образовательных программ профессионального образования в части профессиональной компетенции осуществляется на основе соответствующих профессиональных стандартов (при наличии)"»* [12, ст. 2]. То есть, всё-таки ОП должны разрабатываться вузами на основе обновлённых («профессионализированных») ФГОС, а методические рекомендации по учёту ПС со стороны Минобрнауки РФ должны более внятно и корректно формулировать собственные требования и рекомендации.

При этом статья 4 Федерального закона № 122-ФЗ жёстко устанавливает: *«2. Федеральные государственные образовательные стандарты профессионального образования, утвержденные до дня вступления в силу настоящего Федерального закона, подлежат приведению в соответ-*

вие с требованиями, установленными частью 7 статьи 11 Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" (в редакции настоящего Федерального закона), в течение одного года со дня вступления в силу настоящего Федерального закона.» [12, ст. 4]. А статья 5 этого же закона гласит: «Настоящий Федеральный закон вступает в силу с 1 июля 2016 года.».

Следствием этого вновь станет суматошная работа в вузах по корректировке и адаптации ОП, учебных планов и всей соответствующей учебной документации в 2016-2017 учебном году и, по видимому, без запаса по времени, а сразу после выхода утверждённых «профессионализованных»

ФГОС. Ну а результатом подобной деятельности, скорее всего, станет наличие не «профессионализованных» учебных планов и программ, а попросту «профанационных», сделанных наспех.

Для согласования содержательной части ПС с требованиями ФГОС при их разработке (как стандартов, так и ОП) и корректировке на уровне формулирования требований и профессиональных компетенций обязательно должны участвовать работодатели, что, однако, зачастую не соответствует действительности. На рис. 1 представлен вариант модели взаимодействия профессионального и образовательного стандартов с учётом требований сегодняшней нормативной базы в этой сфере.



Рис. 1

Однако отсутствие официальной формулировки понятия «Компетенция, формируемая в результате образовательной деятельности» является не просто «терминологической» проблемой, а смысловой, лежащей в основе довольно значительной части проблем высшего образования, включая и его «профессионализацию». Отсутствие единой смысловой основы существенно осложнит корреляцию образовательных и профессиональных стандартов.

По сути, компетенция в целом – это система, структурированная в виде отдельных взаимосвязанных подсистем с соподчинением их в зависимости от внутренней значимости и обладающая всеми соответствующими признаками – целостностью, гибкостью и иерархичностью.

Как вариант трактовки данного понятия с позиций системного подхода можно

предложить следующее определение: «Компетенция, формируемая в результате образовательной деятельности – способность планомерного изучения методов, способов, средств освоения необходимых знаний и умений (как основы трудовых функций) под руководством обучающего и/или самостоятельно и приобретения навыков (владений) трудовых действий для реализации приобретённых знаний, умений в штатных и/или нештатных ситуациях. При формулировании компетенций для различных направлений подготовки в конкретных профессиональных областях знания их описание должно излагаться в измеряемых понятиях и терминах, соответствующих задаваемым областям, объектам и видам деятельности, и структурироваться на необходимые знания и умения по уровням соответствующих квалификаций».

Следствием полноценного освоения суммы отдельных задаваемых компетенций и опыта реализации трудовых действий в конкретной профессиональной области и может стать (как проявление «синергетического эффекта») появление способности, называемой в данном случае компетентностью.

Выявление профессиональных компетенций (ПК) в рамках обучения и итоговой аттестации без возможности их количественного описания довольно затруднительно, несмотря на значительный объём практической подготовки, предусматриваемый новыми версиями ФГОС-3. Прохождение обучающимися любого вида практик не формирует той меры ответственности и понимания трудовых функций, какая требуется для успешной реализации карьеры и какая подразумевается в ПС. При этом процедура выявления ПК может быть реализована в виде экспертной оценки, но для объективной экспертизы требуется определённый и результативный период деятельности соискателя в трудовой сфере. Именно самостоятельная практическая деятельность позволяет выявить уровень способности к реализации приобретённых знаний и умений в штатных или нештатных ситуациях, то есть уровень освоения конкретных компетенций, сформированных в результате образовательной деятельности. Без практической деятельности (реализации трудовых функций) и наличия результатов этой деятельности выявление вузом общей компетентности выпускника и его профессиональных компетенций невозможно. Этим должны заниматься Ассоциации работодателей, независимые от Минобрнауки РФ. Например, сертификационные органы (региональные по отраслям), подтверждая свои положительные выводы выдаваемым сертификатом соответствия и неся полную меру ответственности за принимаемые решения. При этом подтверждение сертификата должно происходить периодически.

На основе результатов работы сертификационных органов и по их представлению могут (и должны) формулироваться требования к обновлению и корректировке ФГОС (общий уровень) и к содержательной части профессиональных ОП (локальный

уровень). Как следствие, должно проходить регулярное обновление ФГОС, а также корректировка ОП в части технологии формирования ПК. Периодичность обновлений должна определяться уровнем предъявляемых требований.

Наделение подобных сертификационных органов правом присвоения (и, соответственно, лишения) квалификации «инженер» в определённой сфере деятельности позволит в какой-то степени разрешить ситуацию со статусом этого звания. При этом введение инженерных категорий позволит более чётко разграничить трудовые функции в ПС в зависимости от уровня высшего образования (бакалавр – магистр – специалист – исследователь).

Правом присвоения квалификации «инженер» должны обладать именно и только Ассоциации работодателей или их уполномоченные представители, а не Минобрнауки РФ. В качестве довода в защиту этой позиции приведу только одну цитату из «замечательного» приказа Минобрнауки РФ [13]: *«Приложение № 1. 71. В федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки 270800 Строительство (квалификация (степень) "бакалавр") ... пункт 4.3 дополнить абзацем следующего содержания: "По окончании обучения выпускнику, успешно прошедшему итоговую государственную аттестацию, наряду с квалификацией (степенью) "бакалавр" присваивается специальное звание "бакалавр-инженер"»* (выделено мною). Видимо, вот таким представляется министерству поднятие престижа инженерного образования и статуса инженера – одним росчерком пера, зато просто, легко и без каких-либо материальных затрат.

Сертификация специалистов должна быть максимально прозрачной, подконтрольной обществу и государству и вызывать доверие со стороны общества. При этом должна быть создана единая открытая база сертифицированных специалистов, а материалы их аттестации должны храниться 3-5 лет, то есть до последующей сертификации.

Список литературы

1. Официальный сайт Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки // Материалы практического семинара «Государственная регламентация образовательной деятельности», Москва, 19-20 февраля 2014 г. [электронный ресурс]. – www.obrnadzor.gov.ru/ru/activity/main_directions/accreditation/.
2. Надеин А. А. Методологические подходы к формированию компетенций обучающихся в соответствии с ФГОС / А. А. Надеин // Внедрение европейских стандартов и рекомендаций в системы гарантии качества образования : сб. материалов 7 Всероссийской НПК Гильдии экспертов в сфере профессионального образования. – М. : Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2012. – С. 39-43.
3. Приказ Минобрнауки РФ от 30 октября 2014 года № 1419 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 08.04.01 Строительство (уровень магистратуры)» // КонсультантПлюс [электронный ресурс]. – <http://www.consultant.ru/>.
4. Вопросы и ответы участникам семинара по ФГОС3+, 29-31 октября 2014 г., г. Пушкин. – 15 с.
5. Распоряжение Правительства РФ от 30.12.2012 г. № 2620-р «Об утверждении плана мероприятий "Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки"» // КонсультантПлюс [электронный ресурс]. – <http://www.consultant.ru/>.
6. Распоряжение Правительства РФ от 30.04.2014 № 722-р «Об утверждении плана мероприятий ("дорожной карты") "Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки"» // КонсультантПлюс [электронный ресурс]. – <http://www.consultant.ru/>.
7. Воронина Н. Ю. Коммерциализация вузов в контексте реформ / Н. Ю. Воронина // Аккредитация в образовании. – 2013. – № 68 (декабрь). – С. 14-17.
8. Мотова Г. Н. Аккредитация : шаг вперед и два назад / Г. Н. Мотова // Аккредитация в образовании. – 2014. – № 74 (октябрь). – С. 10-15.
9. Постановление Правительства РФ от 22.01.2013 г. № 23 «О правилах разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов» // КонсультантПлюс [электронный ресурс]. – <http://www.consultant.ru/>.
10. Официальный сайт Министерства труда и социальной защиты РФ [электронный ресурс]. – <http://profstandart.rosmintrud.ru/>.
11. Методические рекомендации по разработке основных профессиональных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ с учётом соответствующих профессиональных стандартов / утверждены Министром образования и науки РФ 22.01.2015 г. № ДЛ-1/05вн. – 42 с. // КонсультантПлюс [электронный ресурс]. – <http://www.consultant.ru/>.
12. Федеральный закон от 02.05.2015 № 122-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статьи 11 и 73 Федерального закона "Об образовании в Российской Федерации"» // КонсультантПлюс [электронный ресурс]. – <http://www.consultant.ru/>.
13. Приказ Минобрнауки РФ от 18 мая 2011 года № 1657 «О внесении изменений в федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования» // КонсультантПлюс [электронный ресурс]. – <http://www.consultant.ru/>.

COMPETENCE APPROACH AND «PROFESSIONALISATION» OF EDUCATIONAL STANDARDS OF HIGHER EDUCATION

A.A. Nadein

Discusses Some of the Problems of Introduction of Competence-based Approach in Higher Education, Adapting Educational and Professional Standards on the Basis of this Approach. The Variant Interpretations of the Concept of Competence is Generated as a Result of Educational Activities, as Well as the Option of Certification Mechanism and Educational Standards and Programs Updates.

Keywords: Competence Approach, Competence, Educational Standards, Professional Standards, Certification.

УДК 378

КУЛЬТУРА КАЧЕСТВА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

А.Г. Николаев

Аннотация: Рассматриваются (делаются попытки решения) проблемы культуры качества дополнительного профессионального образования при отсутствии федеральных государственных стандартов, федеральных государственных требований в области дополнительного профессионального образования. Выдвигаются требования для повышения культуры качества дополнительного профессионального образования, а также делаются предложения для повышения культуры качества дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: федеральные государственные образовательные стандарты, культура качества образования, дополнительное профессиональное образование, основная профессиональная образовательная программа, аккредитационная экспертиза.

Качеству любого образования уделялось и уделяется значительное внимание. Не случайно, в настоящее время разрабатываются и совершенствуются Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) по уровням образования, стандарты системы менеджмента качества ГОСТ Р ИСО 9000–2015, в соответствии с которыми к качеству ведения образовательного процесса по каждой основной профессиональной образовательной программе (ОПОП) предъявляются жёсткие требования. Для образовательной организации (ОО) важно требования стандартов постоянно выполнять, а руководству ОО постоянно контролировать их выполнение.

На уровне высшего образования (ВО) закладываются теоретические основы, а на уровне дополнительного профессионального образования (ДПО) закладывается профессионализм производственной направленности. Поэтому от уровня и качества высшего образования зависит уровень и качество ДПО.

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 предстает и как объект, и как инструмент политики качества в системе высшего образования. Однако при наличии различных стандартов и требований подготовки специалистов всё же суще-

ствуют разногласия в системе качества высшего образования, которые основываются на разногласиях: 1) между потребностями общества, заинтересованного в повышении качества подготовки специалистов, и отсутствием рычагов управления и внедрения современных образовательных систем, реализации системы менеджмента качества образовательными организациями; 2) между запросами производственной сферы, которая требует высококвалифицированного специалиста и отсутствием механизмов формирования содержания образования. Выход из этих двух разногласий видится в привлечении работников производственной (профессиональной) сферы (потребителей выпускников) к совместному формированию учебного плана подготовки специалиста в рамках определения названия дисциплин вариативной части, которые позволяли бы выпускнику обладать достаточным количеством общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в тех видах деятельности, которые необходимы на данном предприятии, исходя из специфики производства.

Почему вместе с понятием качества образования, существует ещё и понятие такое, как «культура качества образования»? Неужели понятия «качества образования» недостаточно для ведения образовательного процесса на любом уровне образования качественно? Получается, что недостаточно. В чём состоит проблема?

Культура качества образования начинается с культуры руководства образовательной организации, заключающейся в том, каким образом руководство решает выполнение требований любых стандартов, предъявляемых к ОПОП (качество учебно-методических комплексов дисциплин, качество и уровень профессорско-преподавательского состава, профессионализм преподавателей и т.д.).

Рассмотрим некоторые проблемы в культуре качества дополнительного профессионального образования в транспортных вузах морской и речной направленности, где требования (профессиональные, этические, культурные, моральные) к культуре качества образования достаточно высокие. Повышенные требования к культуре качества ДПО здесь связаны со спецификой программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Вместе с тем, контингент обучающихся данного уровня образования - это люди производственной сферы, получившие высшее образование в разные временные периоды, (ГОС, ФГОС ВПО, ФГОС ВО). Представители командного состава, например старшие механики, имеют дипломы среднего профессионального образования. Кроме того, это люди различных социальных и нравственных слоёв.

Профессорско-преподавательский состав этого уровня образования должен обладать не просто профессиональными навыками педагогической деятельности, имея степень и (или) звание, но и владеть профессиональными навыками в производственной сфере, т.е. иметь рабочий диплом капитана, старшего помощника капитана, механика и не просто его иметь, а обладать практическим опытом работы на судах. Для анализа приводится перечень программ повышения квалификации и переподготовки командного состава в транспортных вузах: Подготовка старшего помощника капитана в соответствии с Правилom П/2 МК ПДМНВ 78 с поправками; Подготовка капитана в соответствии с Правилom 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 в соответствии с Правилom IV/3 МК ПДМНВ 78 с поправками; Восстановительная подготовка при длительном перерыве в работе судомехаников; Подготовка по расширенной программе для работы на танкерах газовозах; Моторист речной; Подготовка старшего механика в соответствии с Правилom III/3 МК ПДМНВ 78 с поправками; Сварщики судовых конструкций систем и устройств ручной дуговой сварки; Подготовка второго механика в соответствии с Правилom III/3 МК ПДМНВ 78 с поправками и др. Анализ этих программ показывает, что профессорско-преподавательский состав, который ведёт образовательный процесс по программам ДПО, должен иметь практический опыт работы на флоте в штатных должностях (обладать профессиональными 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).

Частью 4 Федерального закона №273-ФЗ предусмотрено, что в приложении к лицензии на осуществление образовательной деятельности по ДПО не указывается перечень реализуемых дополнительных профессиональных программ. Но с руководства образовательной организации не снимается ответственность за культуру качества проведения теоретического обучения по программам ДПО.

Более того, статьями 2 и 11 Федерального закона №273-ФЗ не предусмотрено:

- 1 государственных требований к минимуму содержания, структуре, условиям реализации ДПО;
- 2 федеральных государственных образовательных стандартов;
- 3 федеральных государственных требований.

Таким образом, программы ДПО не подлежат аккредитационной экспертизе, более того, Федеральным законом №273-ФЗ не предусмотрена государственная аккредитация образовательной деятельности по программам ДПО.

Отсутствие таких требований и стандартов дополнительно должно накладывать ответственность на руководителей самой

образовательной организации и работников центров ДПО. Что же происходит на самом деле? Зачастую, пользуясь отсутствием ФГОСов и других стандартов, руководство образовательной организации недобросовестно ведёт учебный процесс по профессиональным программам переподготовки, связанным с безопасностью эксплуатации судов на море и реке, с применением альтернативных топлив, подготовкой специалистов членов экипажей судов в соответствии с международными требованиями. В целях экономии финансовых средств, организуется теоретическое обучение одним специалистом, например судоводительской направленности, который механические вопросы переподготовки не рассматривает, хотя обучающемуся для его профессиональной деятельности нужна и судоводительская, и механическая программы. Такие способы обучения используются и в базовых вузах, и при выезде в периферийные организации. Кроме того, к программам механической части привлекаются преподаватели, не имеющие навыков профессиональной работы на судах, т.е. не имеющие рабочие дипломы механиков. От такого отношения к организации образовательного процесса страдает качество образования. Теряет смысл наличие неоднократно сертифицированной Системы менеджмента качества, которая и призвана улучшать все процессы, проходящие в образовательной организации.

Выводы:

Для повышения культуры качества дополнительного профессионального образования, в целях контроля качества образовательного процесса, необходимо:

1 разработать государственные требования к минимуму содержания, структуре, условиям реализации программ ДПО, либо федеральные государственные образовательные стандарты для программ ДПО, либо федеральные государственные требования;

2 в период проведения аккредитационной экспертизы проводить проверку лицензионных показателей по программам ДПО;

3 разработать для каждой образовательной программы ДПО и проверять в период аккредитационной экспертизы:

– Общесистемные требования к реализации программы;

– Требования к кадровым условиям реализации программы;

– Требования к материально-техническому и учебно-методическому обеспечению программы;

– Требования к финансовым условиям реализации программы.

Отсутствие хотя бы одного из вышеприведенных требований к качеству дополнительного профессионального образования порождает исчезновения культуры его организации и проведения, а вместе с этим бесконтрольность в определении соответствия содержания и качества подготовки обучающихся.

QUALITY CULTURE ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION: THE PROBLEM

A.G. Nikolaev

Abstract: The paper considers the culture problems of additional professional education quality in the absence of federal state standards and federal state requirements in the field of additional professional education. The requirements and conditions are put forward, the proposals for improving the culture of additional professional education quality are formulated.

Keywords: federal state educational standards, culture of education quality, additional professional education, basic professional educational program, the accreditation examination.

УДК 378

КОМАНДНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ БАЗОВОГО УЧЕБНОГО ПЛАНА – ОСНОВА ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 31.05.01 ЛЕЧЕБНОЕ ДЕЛО

А.М. Пальшина

Аннотация: Государственная политика РФ по охране и укреплению здоровья населения ставит перед высшей школой подготовку компетентных, практикоориентированных врачей-специалистов для первичного звена здравоохранения. В 2016 году утвержден Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования специальности 31.05.01 Лечебное дело. Для реализации качества подготовки специалистов в медицинском институте СВФУ внедрено коллегиальное проектирование базового учебного плана с участием взаимно заинтересованных участников образовательного процесса (преподаватели, студенты, работодатели, общественные организации), что повысит ответственность и заинтересованность в конечных результатах.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт, специальность Лечебное дело, качество образования, базовый учебный план

В последние годы Президент и Правительство Российской Федерации, профильные министерства, общество уделяют большое внимание проблеме качества российского высшего образования. Качество выпускника вуза зависит от многих факторов. Это профессионализм преподавателей, условия и обеспеченность учебного процесса, мотивация обучаемого, активное участие студента в образовательном процессе, современные технологии обучения, системы контроля знаний, мотивация педагогического труда и многое другое. Обеспечение и гарантия высокого качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества, государства является главной задачей российской образовательной политики.

Отечественное здравоохранение ставит перед образовательными организациями высшего образования задачу подготовки высококвалифицированных, практикоориентированных специалистов. Для реализации государственной программы «Развитие здравоохранения на 2013-2020 гг.» медицинской отрасли нужны компетентные врачебные кадры первичного звена с университетской скамьи.

Согласно статьи 69 Федерального закона №323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» право на осуществление медицинской деятельно-

сти в РФ имеют лица, получившие медицинское образование в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и имеющие свидетельство об аккредитации специалиста. Первичная аккредитация специалистов (выпускников) начнет осуществляться по окончании освоения основных профессиональных образовательных программ медицинского и фармацевтического образования с 2016 года [1].

Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации утвержден от 9 февраля 2016 г. за №95 Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО), зарегистрированный в Министерстве юстиции РФ 1 марта 2016 г. №41276, уровень образования специалитет, специальность 31.05.01 Лечебное дело, который представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной профессиональной образовательной программы высшего образования [2]. Областью профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу специалитета, является охрана здоровья граждан России путем обеспечения оказания медицинской помощи в соответствии с установленными требованиями и стандартами в сфере здравоохранения. Объектами профессиональной деятельности выпускников являются физические лица – пациенты, население, совокупность средств и технологий, на-

правленных на создание условий для охраны здоровья граждан.

Выпускник специальности 31.05.01 Лечебное дело должен быть готов выполнять следующие виды профессиональной деятельности: медицинская, организационно-управленческая, научно-исследовательская. В результате освоения программы специалитета выпускник должен овладеть общекультурными (8), общепрофессиональными (11) компетенциями. Выпускник должен обладать 16 профессиональными компетенциями для осуществления медицинской деятельности, для организационно-управленческой деятельности и научно-исследовательской деятельности соответственно должен обладать 6 профессиональными компетенциями.

Программа специалитета состоит из 3 блоков:

Блок 1 в общем объеме 324-330 з.е. состоит из дисциплин базовой части в объеме 288-294 з.е. и вариативной части в объеме 36 з.е.

Блок 2 в объеме 27-33 з.е. практики, включая научно-исследовательскую работу, которые являются обязательными для освоения обучающимися специальности.

Блок 3 в объеме 3 з.е. Государственная итоговая аттестация, которая после сдачи государственного экзамена завершается присвоением квалификации врача общей практики.

Практики по типам делятся на учебную и клиническую. Учебная практика включает практику по получению первичных профессиональных умений и навыков, в том числе первичных умений и навыков научно-исследовательской деятельности. Способом проведения учебной практики является стационарная практика.

Производственная практика делится на 3 типа:

- практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности;
- клиническая практика;
- научно-исследовательская работа.

Способами проведения производственной практики являются стационарная и выездная.

Для реализации основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) специальности 31.05.01 Лечебное дело по требованиям нового утвержденного ФГОС ВО в Медицинском институте Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова (СВФУ) проектной группой в составе заведующего выпускающей кафедрой специальности Лечебное дело, руководителя отделения Лечебное дело, зам. директора по учебной работе, студентов из инициативной группы, представителя профессионального сообщества – председателя республиканского научного общества терапевтов разработан базовый учебный план (БУП) специалитета. Базовый учебный план определяет структуру подготовки специалиста на весь нормативный срок обучения в соответствии с ФГОС ВО на основе единой матрицы БУП СВФУ [3].

Разработку и проектирование базового учебного плана начали с изучения и анализа утвержденного ФГОС ВО. Также для проектирования БУП необходимы профессиональные стандарты врача общей практики, но в данное время эти профессиональные стандарты еще не утверждены [1].

Базовый учебный план устанавливает наборы дисциплин (модулей) и последовательность их изучения в процессе освоения ОПОП, что позволит формировать общий набор возможных индивидуальных учебных траекторий обучающихся.

Общекультурные компетенции (ОК) и часть общепрофессиональных компетенций (ОПК) формируют общеуниверситетские дисциплины, которые включены в базовую часть ОПОП. Это дисциплины: философия, история, иностранный язык, русский язык и культура речи, физическая культура, основы права, экономика, введение в специальность, психология.

Для овладения обучающимися общепрофессиональными и профессиональными компетенциями используются дисциплины профессиональной подготовки. Набор родственных дисциплин, формирующих общепрофессиональные или профессиональные компетенции, сгруппировали в модули. В нашем базовом учебном плане сформирован 21 модуль. Например:

Модуль 1 – Этико-профессиональный состоит из дисциплин: биоэтика, история медицины, латинский язык с формой промежуточной аттестации - «Зачет».

Модуль 4 – Фундаментальный: анатомия, гистология и эмбриология, нормальная физиология. Форма промежуточной аттестации - «Экзамен».

Модуль 10 – Хирургические болезни: общая хирургия (форма промежуточной аттестации - «Зачет и экзамен»), оперативная хирургия и топографическая анатомия (форма промежуточной аттестации - «Экзамен»), факультетская хирургия и урология (форма промежуточной аттестации - «Экзамен»), госпитальная хирургия (форма промежуточной аттестации - «Зачет и экзамен»).

Модуль 19 – Педиатрический: педиатрия (форма промежуточной аттестации - «Зачет и экзамен»), поликлиническая педиатрия (форма промежуточной аттестации - «Зачет»), детская хирургия (форма промежуточной аттестации - «Зачет»).

Вариативная часть обязательных дисциплин включает следующие дисциплины, направленные на углубленное овладение общепрофессиональными и профессиональными компетенциями: клиническая патофизиология, основы функциональной и лабораторной диагностики, нейродегенеративные заболевания, экстренные состояния в клинике внутренних болезней, амбулаторная хирургия, поликлиническая терапия.

Вариативная часть элективных дисциплин сформирована дисциплинами по выбору.

Для овладения профессиональными компетенциями обучающимися по основным видам деятельности сформированы модули.

Для успешного осуществления выпускником медицинской деятельности сформирован профессиональный модуль, включающий следующие дисциплины: остеопороз, диагностика, профилактика, лечение; особенности клиники внутренних

болезней у лиц старших возрастных групп; клиническая фармакотерапия беременных и пациентов детского возраста.

Для организационно-управленческой деятельности сформирован организационно-управленческий модуль, включающий экономику здравоохранения и менеджмент здравоохранения.

Для осуществления научно-исследовательской деятельности сформирован научно-исследовательский модуль с дисциплинами доказательная медицина и основы клинической эпидемиологии и биостатистики.

Учебная практика делится на два вида: «Практика по получению первичных профессиональных умений и навыков и «Клиническая: первая помощь и уход за больными».

Производственная практика состоит из практик «Сестринское дело», «Помощник врача», «Помощник врача в системе первичной медико-санитарной помощи», «Врач общей практики», «Научно-исследовательская работа».

Государственная итоговая аттестация выпускников проходит в форме сдачи государственного экзамена по специальности.

По предложению студентов в производственную практику «Помощник врача в системе первичной медико-санитарной помощи» предусмотрена практика «Помощник врача скорой медицинской помощи» в объеме 2 з.е.

Таким образом, мы считаем, что коллегиальный, совместный подход в разработке базового учебного плана взаимно заинтересованных сторон (преподаватели, студенты, общественные организации) должен обеспечить качество подготовки выпускников по требованиям ФГОС ВО специальности 31.05.01 Лечебное дело. Безусловно, привлечение студентов к проектированию учебного плана повысит их ответственность и заинтересованность в максимально высоких результатах в процессе обучения.

Список литературы

1. Федеральный закон от 21.11.2011 №323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» с изменениями и дополнениями, вступившими в силу от 01.01.2016
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования от 9 февраля 2016 г. за №95 специальность 31.05.01 Лечебное дело
3. Вербицкий А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции /А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М., 2009
4. Наводнов В.Г., Мотова Г.Н. Практика аккредитации в системе высшего образования России // Высшее образование в России, 2015 - № 5. - С.12-20.

TEAM BASED TRAINING DESIGN OF CURRICULUM PLAN - THE BASIS OF GUARANTEE IN QUALIFIED SPECIALISTS' TRAINING IN THE FIELD OF TRAINING 31.05.01 GENERAL MEDICINE

A.M. Palshina

Abstract: The state policy of the Russian Federation in protection and promotion of public health sets the task to the higher school: To prepare qualified, practice-oriented physicians for primary health medical care. In 2016 the Federal state educational standard of higher education in specialty 31.05.01 General medicine was approved. To implement qualified specialists' training in the medical Institute of NEFU the collegial design and development of the basic curriculum by mutually interested participants of educational process (teachers, students, employers, community organizations) was embedded. Thus, the common responsibility and the interest in the final results will increase.

Keywords: Federal state educational standard, specialty General medicine, quality education, basic curriculum

УДК 377.1

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ АГРАРНОГО ВУЗА И РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ КАЧЕСТВА

Петрик Г. Ф.

Аннотация. На основе анализа зарубежного и отечественного опыта образовательных учреждений по созданию и развитию систем качества рассмотрен методологический подход по повышению эффективности их деятельности. Автор анализирует особенности процессного подхода и лидерства руководства на примере аграрного вуза.

Ключевые слова: система менеджмента качества, качество образования, образовательный процесс, научно-методическое обеспечение, сертификация, аккредитация.

Изучение вопроса качества в области высшего и среднего профессионального образования основывается на понятиях международных стандартов качества и соглашений.

Качество – это степень соответствия присущих характеристик требованиям, под которыми понимается потребность или ожидание, установленное, предполагаемое или являющееся обязательным. Качество образования – это совокупность его свойств, которое обуславливает способность удовлетворять требования заинтере-

сованных сторон. Образовательный процесс – процесс, результатом которого является образовательная продукция. Образовательная продукция – продукция в области образования [IWA 2:2003. Система менеджмента качества – Руководство по применению ИСО 9001:2000 в образовании]. Обеспечение качества – это факторы, условия и ресурсы, позволяющие достичь целей по качеству (учебно-методическая среда, материальная база, способности персонала, подготовленность и мотивация студентов, финансовое обеспечение, информационное

обслуживание) [1, 408 с., 2, 85 с.]. Высшие учебные заведения создают свои системы гарантий и оценки качества образования, основанные на соответствии их учебных программ, материальных ресурсов, научно-методического обеспечения, кадров и структуры управления определенным требованиям, предъявляемым со стороны общества, личности и государства.

В мировой практике применяются различные подходы к оценке качества работы вузов [3, с. 12-27, 4, С. 5-45]. Исторически сформировались «английская модель», в основе которой лежит внутренняя самооценка вузовского академического сообщества, и «французская или континентальная модель», основанная на внешней оценке вуза с точки зрения его ответственности перед обществом и государством. Симбиозом указанных подходов явилась «американская модель» аккредитации образовательных учреждений и образовательных программ, представляющая собой наиболее удачное сочетание идей «английской» и «французской» моделей. [6]

В Госпрограмме развития образования Российской Федерации на 2013 – 2020 гг. определены механизмы системы оценки качества образования (подпрограмма 3): ЕГЭ (на входе), внутренний мониторинг качества образования в вузе, и государственная аккредитация основной образовательной программы (на выходе). Согласно ст. 28 Закона об образовании, к компетенции образовательного учреждения относится обеспечение функционирования внутренней системы оценки качества образования, которая является правопреемницей действующей в университете системы менеджмента качества, разработанной с учетом европейских стандартов и директив для высшего образования ENQA, модели совершенства EFQM и соответствующей ISO 9001:2008.

В Кубанском государственном аграрном университете создана Система менеджмента качества (СМК). Точкой отсчета в формировании СМК Кубанского ГАУ стало решение ученого совета университета от 06.10.2008 г. (протокол № 9) и приказ ректора от 22.10.2008 г. № 627, которым был учрежден проект «Адаптация системы

менеджмента качества к требованиям стандарта ISO 9001:2008, типовой модели системы качества образовательного учреждения, стандартов ENQA и модели совершенства EFQM». Таким образом, в основу СМК Кубанского ГАУ положены все международные эффективные модели менеджмента.

Система менеджмента качества Кубанского государственного аграрного университета была сертифицирована по международному стандарту ИСО 9001:2008 Ассоциацией по сертификации «Русский Регистр». Сертификационную проверку проводили аудиторы Южного Филиала Ассоциации. Ассоциация по сертификации «Русский Регистр» – крупнейший в России и наиболее признанный за рубежом российский независимый орган по сертификации систем менеджмента, продукции и персонала, имеет филиалы и представительства во всех регионах России, а также в странах СНГ и Евросоюза. Ассоциация по сертификации «Русский Регистр» имеет аккредитацию в Голландском органе по аккредитации органов по сертификации систем менеджмента RvA, входящим в Международный форум по аккредитации МФА (IAF) – авторитетную общественную международную организацию, объединяющую в себе национальные органы по аккредитации стран Европы, Азии, Америки и пр. Благодаря этому сертификация СМК Кубанского ГАУ является свидетельством международного признания университета.

Создание в университете стабильной, надежно функционирующей и результативной системы менеджмента качества, отвечающей современным требованиям, обусловлено внутренними потребностями развития университета, тесными связями с потребителями, заинтересованными сторонами и необходимостью адаптации к требованиям Болонского процесса.

Ректор университета реализует свои полномочия и ответственность в СМК путем формулирования миссии университета, утверждения Политики и целей в области качества, принятия ключевых решений в области качества на основе результатов анализа СМК в целом, имеющих значение для улучшения деятельности университета,

содействия осуществлению всех программ и работ по качеству, в том числе обеспечение их необходимыми ресурсами, назначения своего представителя в лице проректора по научной работе, утверждения организационной структуры СМК Кубанского ГАУ и документов по управлению качеством. Наиболее важные вопросы, включая вопросы анализа и улучшения СМК, выносятся на рассмотрение ученого совета университета.

«Стандарты и рекомендации ENQA», используемые при разработке и оценке системы качества образовательного учреждения (СКОУ), включают следующие разделы: политика и процедуры оценки качества; утверждение, мониторинг и периодические проверки программ и квалификаций; оценка студентов; гарантия качества преподава-

тельского состава; ресурсы обучения и поддержка студентов; информационные системы; общественная информация.

В соответствии с ГОСТ Р 52614.2 – 2006 все требования к СКОУ содержатся в пяти разделах: система менеджмента качества; ответственность со стороны руководства; менеджмент ресурсов; процессы жизненного цикла образовательных услуг; измерение; анализ и улучшение [5, С. 46-51].

Основой системы качества Кубанского ГАУ является менеджмент процессов, которые в этой связи определяет реестр процессов (табл. 1), их взаимосвязь и взаимодействие, методы анализа и постоянного улучшения, а также критерии оценки их результативности.

Таб. 1 – Реестр видов деятельности и процессов СМК Кубанского ГАУ

Номер раздела (подраздела)	Наименование вида деятельности и процесса
1	Деятельность руководства
1.1	Стратегическое и текущее планирование деятельности
1.2	Полномочия и ответственность
1.3	Информирование
1.4	Управление документацией
1.5	Управление несоответствиями и постоянное улучшение
1.6	Анализ СМК со стороны руководства
1.7	Основные образовательные программы
1.8	Мониторинг и измерения
1.9	Управление финансированием СМК
2	Научно-образовательная деятельность
2.1	Маркетинг
2.2	Проектирование и разработка образовательных программ
2.3	Довузовская подготовка
2.4	Прием студентов
2.5	Реализация основных образовательных программ
2.6	Воспитательная и внеучебная работа с обучаемыми
2.7	Содействие трудоустройству выпускников
2.8	Реализация программ дополнительного образования
2.9	Реализация программ послевузовского профессионального образования
2.10	Научные исследования и разработки
2.11	Международная деятельность
3	Менеджмент ресурсов
3.1	Управление персоналом
3.2	Социальная поддержка студентов и сотрудников
3.3	Редакционно-издательская деятельность
3.4	Библиотечное и информационное обслуживание
3.5	Управление информационной средой
3.6	Управление материально-техническим обеспечением
3.7	Управление инфраструктурой и производственной средой

Действующая СМК университета подтверждает, что университет выполняет свои задачи надежно, эффективно и с высоким

качеством, оперативно реагируя на изменения в законодательной сфере, принимая во внимание потребности не только участни-

ков научно-образовательного процесса, но и других заинтересованных сторон. Через международные сертификации и аккредитации университет укрепляет уверенность как в качестве образования, так и в международном признании, одобрении и сравнении результатов своей научно-образовательной деятельности, демонстрируя свое развитие и совершенствование.

Совершенствование системы менеджмента качества Кубанского ГАУ направлено на более полную и тесную интеграцию университета с передовой наукой, техноло-

гиями и производством, расширение международного сотрудничества вуза путем повышения результативности внутренних процессов, совершенствования и внедрения новых механизмов внутренней и внешней оценки качества образовательных программ с участием студентов и профессионального сообщества и всей СМК на российском и международном уровнях. Это создаст условия для признания выпускников Кубанского ГАУ на мировом рынке труда.

Список литературы

1. Азарьева В.В., Круглов В.И., Соболев В.С. и др. Методические рекомендации по внедрению типовой модели системы качества образовательного учреждения. – СПб.: Изд-во СПбГЭТУ, 2006. – 408 с.
2. Азарьева В. В., Круглов В.И., Пузанков Д.В. и др. Методика оценки систем качества образовательных учреждений. – СПб.: ЛЭТИ, 2008. – 85 с.
3. Похолков Ю., Чучалин А., Могильницкий С. Обеспечение и оценка качества высшего образования // Высшее образование в России – 2004. – № 2 – С. 12-27.
4. Салми Д., Фрумин И.Д. Российские вузы в конкуренции университетов мирового класса // Вопросы образования. – 2007. – № 3. – С. 5-45.
5. Круглов В. И., Горленко О. А., Можаяева Т. П. Становление и развитие систем качества образовательных учреждений // Высшее образование в России. – 2015. – № 12 – С 46-51.
6. Мотова Г.Н., Наводнов В.Г., Куклин В.Ж., Савельев Б.А. Системы аккредитации за рубежом. – М. 1998. – 180 с.

INCREASE OF EFFICIENCY OF ACTIVITY OF AGRICULTURAL UNIVERSITY AND THE DEVELOPMENT QUALITY SYSTEM

Petrik G. F.

Abstract. Based on the analysis of foreign and domestic experience of educational institutions for the creation and development of quality systems methodological approach to improve the efficiency of their operations. The author analyzes the features of the process approach and leadership of the management on the example of agrarian higher educational institution.

Key words: quality management system, quality of education, educational process, scientific and methodological support, certification, accreditation.

УДК 378.4

КВАЛИМЕТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Приходько А.Н., Хирхасова В.Н.

Аннотация. Устойчивый экономический рост развитых стран на основе интенсивного использования интеллектуального капитала привел к выделению независимыми российскими экспертами задачи совершенствования системы образования. На качество жизни, благосостояние и конкурентоспособность экономики оказывают большое влияние такие факторы, как доступность и качество образования и его соответствие современным требованиям. Качество образования определяется совокупностью показателей, характеризующих различные аспекты учебной деятельности образовательного учреждения.

Ключевые слова. Квалиметрия, система образования, качество образования, оценка, образовательная организация

Система образования Российской Федерации развивается в условиях рыночной экономики, по данным федерального портала российского образования количество высших образовательных учреждений в 2016 году составляет 2663 [4], вследствие этого возникла большая конкуренция между вузами и необходимость в сопоставительном количественном оценивании качества предоставляемых ими услуг. Количественное оценивание качества – процесс, на выходе которого получается в комплексной, количественной форме квалиметрическая информация о качестве объекта с учетом не отдельных, а одновременно всех его свойств [1, с. 57]. Таким образом, качество образования является интегральной характеристикой образовательного процесса и его результатов, выражающей меру соответствия того, каким должен быть данный процесс и каким целям он должен служить.

Качество образования определяется совокупностью показателей, характеризующих различные аспекты учебной деятельности образовательного учреждения: содержание, формы и методы обучения, материально-техническую базу, кадровый состав, которые обеспечивают развитие компетенций обучающейся молодежи. Благодаря квалиметрическому подходу можно объективно оценить качество образования и его соответствие современным требованиям.

Термин «квалиметрия» впервые был использован для обозначения научной дисциплины, изучающей методологию и проблематику количественного оценивания качества объектов любой природы, главным образом продукции [1, с. 58]. Как самостоятельная наука об оценивании качества любых объектов, квалиметрия сформировалась в конце 60-х годов 20 века [2, с. 21]. Ее появление было обусловлено насущной необходимостью более эффективного и научного обоснования управления качеством производимой продукции. Эта научная дисциплина преподается студентам многих технических вузов, готовящих инженеров по специальности «Стандартизация и метрология», а также будущим инженерам – менеджерам новой специальности «Управление качеством».

По итогам квалиметрического мониторинга производят оптимизацию показателей свойств и качества в целом, прогнозирование и определение уровня конкурентоспособности рассматриваемого объекта, а также разработку и обоснование норм (этапонов).

Для наглядности применения квалиметрического подхода в системе образования на практике мы выбрали объект квалиметрической оценки образовательных услуг – ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский Государственный архитектурно – строительный университет».

Кто должен решать, являются ли услуги образовательного учреждения качественными? Ответ на этот вопрос предоставит информацию о достижениях и перспективах учреждения. Важно ясно представлять себе, кем дается оценка качества: производителем или потребителем. Причина постановки этого вопроса заключается в том, что взгляды производителя и потребителя не всегда совпадают.

Количественная оценка качества, как правило, осуществляется не по всем возможным показателям, характеризующим свойства продукции, а по нескольким наиболее значимым, определяющим показателям. В силу того, что полезный эффект от продукции достигается при ее эксплуатации или потреблении, то при оценивании качества продукции преимущественно используются те показатели, которые характеризуют способность продукции «удовлетворять определенные потребности с ее назначением». Продукция создается для сферы потребления, поэтому в квалиметрии отдается предпочтение показателям потребительских свойств. С помощью обобщения показателей внешних свойств и характеристик внутренней сущности объекта исследования мы получим более точную численную характеристику уровня качества, т.е. более правильную оценку качества.

Внутренняя оценка вуза была определена с помощью проведения опроса студентов. Для опроса использовались специально составленные анкеты с вопросами и вариантами ответов. Были опрошены студенты 1 и 4 курсов направления подготовки

«Стандартизация и метрология», при этом студенты 4 курса – выпускники.

После сбора информации с помощью проведения опроса было проведено структурирование собранной информации путем сортировки анкет по группам и алфавиту

для удобства дальнейшей работы, а именно обработки собранной информации. По окончании были получены следующие результаты, представленные в виде гистограмм на рис. 1-5.

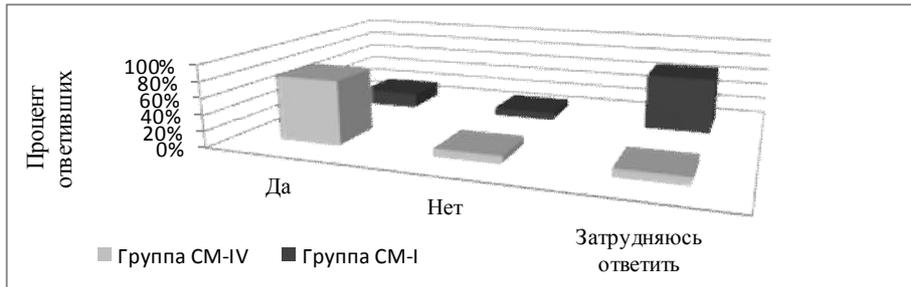


Рис. 1 Планируете ли Вы продолжить обучение в СПбГАСУ?

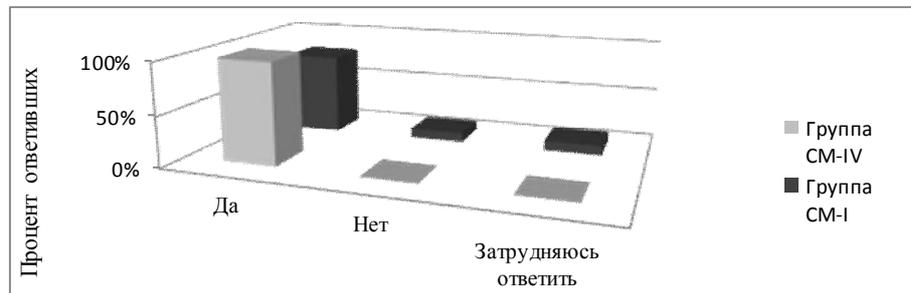


Рис. 2 Посоветовали ли Вы наш ВУЗ своим знакомым?

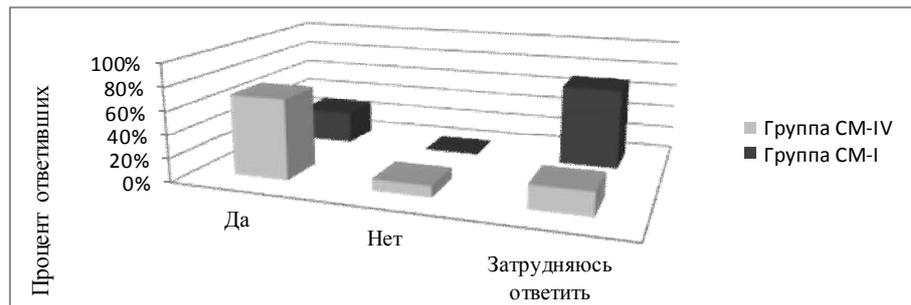


Рис. 3 Планируете ли Вы работать по специальности?

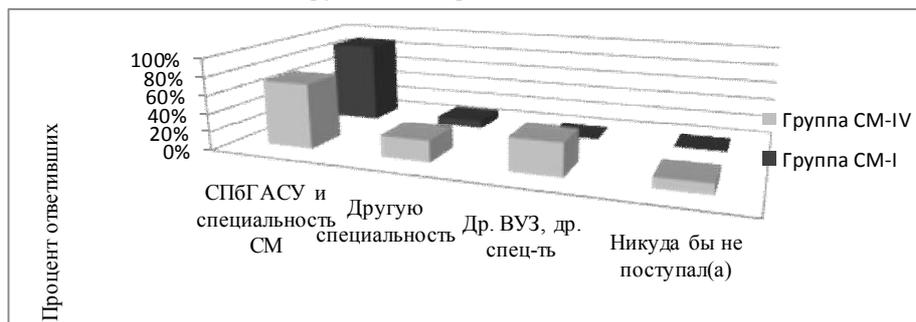


Рис. 4 Если бы Вы вернулись в прошлое и заново выбрали ВУЗ и специальность, что бы Вы выбрали?

Таким образом, анализ полученных результатов показывает, что 60% выпускников направления подготовки «Стандартизация и метрология» полностью удовлетворены выбором вуза и специальностью, больше половины из них планируют продолжить обучение в СПбГАСУ, 90% сту-

дентов 4 курса планируют работать по специальности, в свою очередь большинство студентов 1 курса еще затрудняются ответить на данный вопрос. Большинство опрошенных посоветовали бы СПбГАСУ своим знакомым. Студенты оценили образовательную, внеучебную деятельность,

площадь и оснащенность аудиторий не менее, чем на 8 баллов из 10.

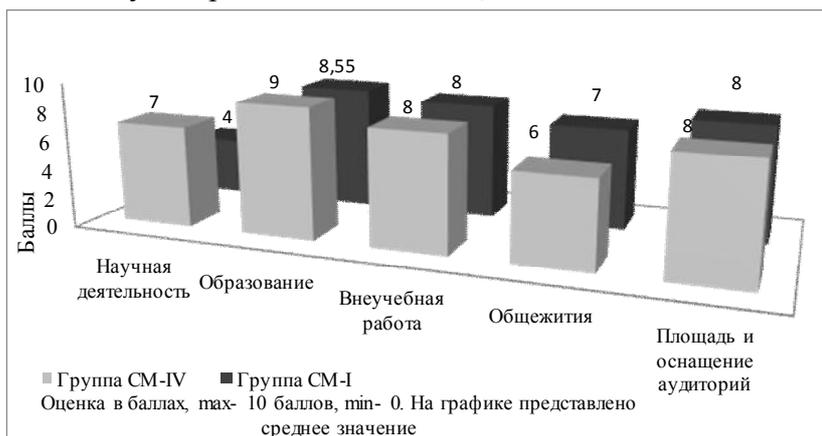


Рис. 5 Как студенты СПбГАСУ оценили свой ВУЗ

Внешняя оценка вуза была определена с помощью проведения опроса абитуриентов на Дне открытых дверей с целью узнать их мнение и первое впечатление о нашем вузе. После обработки информации и подведения итогов анкетирования мы выявили мнение абитуриентов о СПбГАСУ. Анализ результатов показал, что СПбГАСУ пользуется немалой популярностью в социальных сетях и СМИ (рис.6). Профориентационная работа с абитуриентами сказалась

положительно на впечатлениях от вуза у пришедшей публике. День открытых дверей укрепил желание абитуриентов поступать в архитектурно-строительный университет (рис. 7). На вопрос «Нравится ли Вам формат проведения дня открытых дверей?» опрашиваемые дали 100% единогласный положительный ответ, следовательно, этот единичный показатель качества можно назвать абсолютно достоверным (рис. 8).

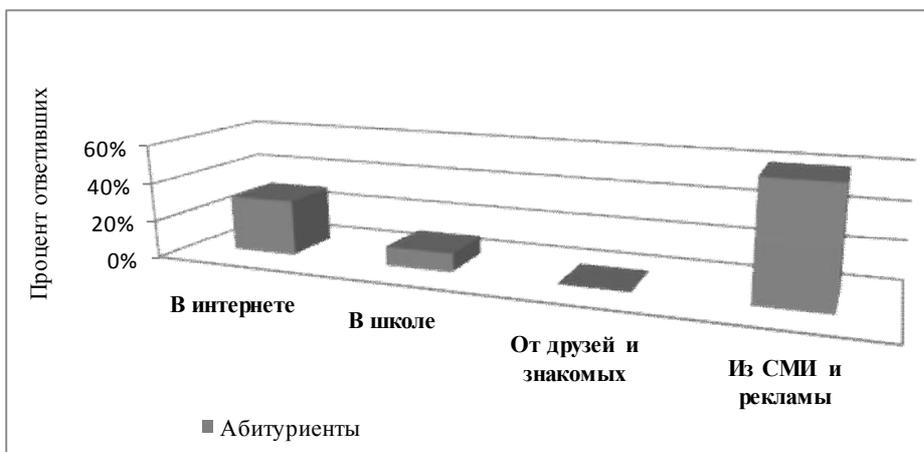


Рис. 6 Откуда Вы узнали о СПбГАСУ?

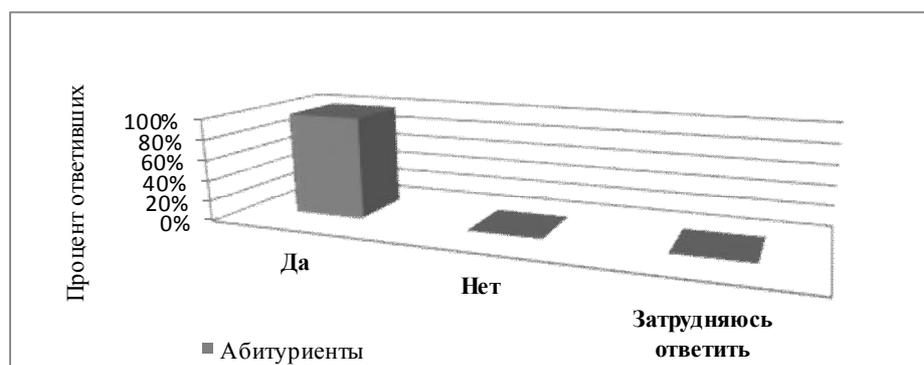


Рис. 7 День открытых дверей укрепил Ваше желание поступать в СПбГАСУ?

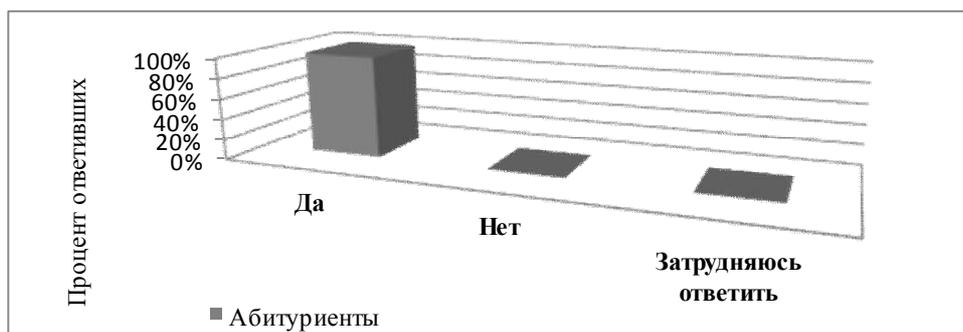


Рис. 8 Нравится ли Вам формат проведения Дня открытых дверей?

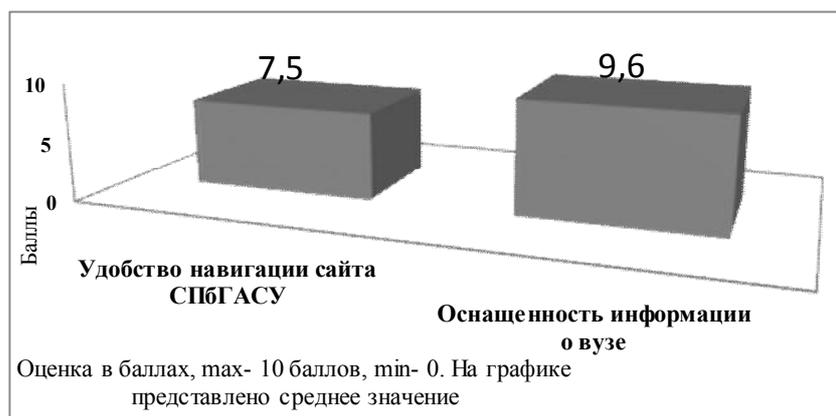


Рис. 9 Как абитуриенты оценили СПбГАСУ

Для проведения квалиметрической экспертизы мы обратились к внешним независимым экспертам, а именно в Рособрнадзор.

Для оценки ФГБОУ ВО СПбГАСУ были изучен сайт Рособрнадзора, данные за Табл.1.

2014, 2015, 2016 гг. продемонстрированы, табл. 1 – 3 [4].

Сведения по показателям мониторинга эффективности деятельности ФГБОУ ВО СПбГАСУ за 2014 год .

№	Наименование показателя	Значение показателя	Пороговое значение
1.	Образовательная деятельность	67,27	66,38
2.	Научно-исследовательская деятельность	331,18	122,41
3.	Международная деятельность	4,14	4,92
4.	Финансово-экономическая деятельность	2209,25	1839,87
5.	Инфраструктура	9,85	13,13
6.	Трудоустройство	99,796	99,088
7.	Дополнительный показатель	3,99	4,52

Сведения по показателям мониторинга эффективности деятельности ФГБОУ ВО СПбГАСУ за 2015 год

Табл.2

№	Наименование показателя	Значение показателя	Пороговое значение
1.	Образовательная деятельность	63,39	66,38
2.	Научно-исследовательская деятельность	489,12	122,41
3.	Международная деятельность	6,33	4,92
4.	Финансово-экономическая деятельность	2754,63	1839,87
5.	Заработная плата ППС	155,03	125
6.	Трудоустройство	90	75
7.	Дополнительный показатель	3,07	4,52

Сведения по показателям мониторинга эффективности деятельности ФГБОУ ВО СПбГАСУ за 2016 год

Табл.3

№	Наименование показателя	Значение показателя	Пороговое значение
1.	Образовательная деятельность	66,82	66,38
2.	Научно-исследовательская деятельность	230,02	122,41
3.	Международная деятельность	6,46	4,92
4.	Финансово-экономическая деятельность	2800,35	1839,87
5.	Заработная плата ППС	154,7	133
6.	Трудоустройство	85	75
7.	Дополнительный показатель	2,94	4,52

Анализ результатов внешней оценки качества ФГБОУ ВО СПбГАСУ по показателям эффективности Рособнадзора представляет квалиметрическую оценку качества образовательных услуг. За пороговые значения были приняты эталонные значения, которые были определены Рособнадзором.

После анализа, структурирования и обработки данных было выявлено следующее: значения показателей деятельности СПбГАСУ в 2014 году не соответствовали установленным критериям по трём позициям из шести. В 2015 году у университета уже только два показателя из шести были ниже минимальных значений. А в 2016 году подведение итогов ФГБОУ ВО СПбГАСУ показало, что только один критерий из представленных не удовлетворяет пороговое значение.

На основании сделанной работы можно сделать вывод, что, по мнению экспертов, на оценку качества образования больше всего влияют такие показатели, как образовательная деятельность, научно – исследовательская деятельность, трудоустройство, инфраструктура, международная деятельность и финансово – экономическая деятельность. При комплексной оценке вуза и сопоставлении результатов его работы за три года был выявлен рост СПбГАСУ по количеству показателей, значения которых отвечают эталонным требованиям.

Общая комплексная квалиметрическая оценка качества СПбГАСУ оказалась положительной как после внутреннего и внешнего анализа, проведенного нами, так и независимыми экспертами.

Список литературы

1. Азгальдов Г. Г. Квалиметрия для всех / Г. Г. Азгальдов, А. В. Костин, В. В. Садовов – Москва: ИнформЗнание, 2012. – 165 с. [учеб. пособие, 1 автор]
2. Азгальдов Г. Г. Квалиметрия: первоначальные сведения / Г. Г. Азгальдов, А. В. Костин, В. В. Садовов – Москва: Высш. шк., 2010. – 143 с. [учеб. пособие, 1 автор]
3. Информационно-аналитические материалы по результатам анализа показателей эффективности образовательных организаций высшего образования – URL: <http://indicators.miccedu.ru/monitoring/> (дата обращения: 26.09.2016). [интернет – ресурс]
4. Статистические данные на федеральном портале российского образования – URL: <http://www.edu.ru/vuz/> (дата обращения: 26.09.2016). [интернет – ресурс]

QUALIMETRIC APPROACH IN EDUCATION

Prichodko A.N., Hirhasova V.N.

Abstract. Sustained economic growth in developed countries based on the intensive use of intellectual capital led to the identification of independent Russian experts with the objective of improving the education system. On quality of life, well-being and competitiveness of the economy have a big impact such factors as the availability and quality of education and its compliance with modern requirements. The quality of education is determined by a set of indicators describing various aspects of the training activities of the educational institution.

Keywords. Qualimetry, education system, quality of education, assessment, educational organization

УДК 378

МИССИЯ УНИВЕРСИТЕТА – ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ВЫСОКОГО УРОВНЯ

Т.А. Сыроватская, Т.П.Беликова

В статье рассматриваются проблемы обеспечения качества педагогического образования на основе государственных образовательных стратегий, задающих миссии современно-го университетского образования.

Ключевые слова: высшее образование, педагогическое образование, миссия университета, образовательные стратегии, подготовка специалистов, качество образования, превосходство, профессиональные стандарты

В настоящее время как в России, так и за рубежом, исследователи акцентируют внимание на проблемах подготовки специалистов, способных обеспечить высокие запросы общества в период нестабильных экономик. Общей тенденцией большинства исследований является акцент на необходимости обеспечить качество подготовки специалистов в системе университетского образования.

Цель настоящей статьи попытаться определить некоторые составляющие миссии университетского образования, как обязательной составляющей системы менеджмента качества, обеспечивающей современные требования по подготовке специалистов педагогического профиля.

Миссия Белгородского государственного национального исследовательского университета заключается в решении исследовательских задач международного и общенационального масштаба, подготовке в условиях гармоничного синтеза образовательной, научно-исследовательской и культурообразующих функций университета высококвалифицированных научных и профессиональных кадров, способных обеспечить конкурентоспособность России и Белгородской области в глобальном социально-экономическом пространстве и стать лидерами в сохранении и развитии духовно-нравственного наследия своей страны. Миссия его Старооскольского филиала заключается в достижении постоянного имиджа эффективной образовательной организации высшего образования на основе широкой инновационной работы по внедрению современных образовательных стратегий, продвижение образовательной политики НИУ «БелГУ» на рынке образо-

вательных услуг Старооскольского городского округа.

В настоящее время перед современными университетами стоят непростые задачи, которые обусловлены существенными изменениями в системе высшего образования, а также возрастающими требованиями к качеству подготовки специалистов, в том числе по педагогическим направлениям. Следует отметить, что подготовка специалистов педагогического профиля соответствующих современным требованиям в университетском формате в настоящее время стало одним из приоритетных. Каковы же современные реалии?

Прежде всего, сохраняют актуальность проблемы участия российских вузов в Болонском процессе, подключение высшего образования к глобальной деловой культуре, позволяющее студентам разных стран присоединиться к глобальной элите и создающие спрос на образование согласно мировым стандартам, коммерциализация образования, которая заставляет университеты предпринимать усилия по получению от исследований и других видов деятельности прибыли, переход от институционального финансирования к конкурсному распределению средств, расширение спектра платного образования на уровне магистерских программ и программ дополнительного образования (повышения квалификации и переподготовки). Данное обстоятельство предопределяет большую вовлеченность университетов в работу по демонстрации своего превосходства над конкурентами. В таких жестких условиях большие преимущества имеют крупные университеты. Однако, и в региональном образовательном пространстве имеется позитивный опыт качественной подготовки педагогических кад-

ров. Одним из таких университетов является Белгородский государственный национальный исследовательский университет, который за свою 140-летнюю историю, развиваясь на традициях педагогического образования (а подготовка педагогических кадров в вузе ведется с 1876 года), сегодня в контексте заданных Министерством образования стратегиям с 2013 года воссоздал Педагогический институт и открыл в Старооскольском филиале педагогические направления подготовки бакалавров. На состоявшемся совещании руководителей вузов России по развитию педагогического образования был представлен доклад ректора университета «Современная модель подготовки педагогов в классическом университете: инновации, традиции, опыт», который получил высокую оценку участников совещания. Доминантой прозвучала мысль о качественной подготовке специалистов в системе «вуз-школа». Большую работу в этом направлении проводит Старооскольский филиал «НИУ «БелГУ», что позволяет ежегодно концентрировать внимание на проблемах и определять пути дальнейшего развития педагогического образования в контексте повышения качества подготовки педагогов.

В последнее время звучит критика в адрес высшей школы по поводу недостаточной мобильности и гибкости в перестройке модели с «образования на всю жизнь» на «образование в течение всей жизни».

Наши исследования и практический опыт показывают, что, действительно, не все педагоги в равной степени готовы к решению современных задач, которые ставит система школьного образования. Но, вместе с тем, нельзя не видеть тот положительный опыт инновационной практической деятельности преподавателей вузов и колледжей по подготовке востребованного специалиста.

Для профессиональных учреждений диктует заказ общество, общеобразовательная школа. Исходя из этих требований, сегодня школе нужен учитель, способный вносить в ее жизнь современные преобразования: креативность, гибкость мышления,

готовность активно работать в инновационном режиме.

Но чтобы стать таким учителем надо пройти несколько этапов профессионального становления: это и активная студенческая жизнь, и приобретение опыта в педагогическом коллективе, и, конечно же, непрерывное самообразование.

Следует подчеркнуть, что основу профессиональных знаний ему дает педагогическое учебное заведение. Наиболее эффективная система подготовки учителя, на наш взгляд, возможна в модели образовательного комплекса «колледж-вуз». Такая модель успешно функционирует на Старооскольской территории.

Анализируя деятельность образовательного комплекса по подготовке специалистов за эти годы, делаем вывод, что эта модель, единственная на Белгородчине, является эффективной по оценкам не только внутренних, но и внешних экспертиз, проведенных в учебном заведении.

Именно создание такого комплекса помогло нам выстроить модель непрерывного педагогического образования, использование многоступенчатой подготовки учителя, основанной на лучших традициях классического образования.

За годы работы в системе «колледж-вуз» в филиале обеспечено качество материально-технической базы, создано единое информационно-образовательное пространство, сформирован высококвалифицированный профессорско-преподавательский состав, успешно объединивший научный потенциал преподавателей филиала университета и методический потенциал колледжа; обеспечено сочетание практической подготовки студента колледжа с теоретическим обучением в вузе. Филиал предоставил возможность выпускникам колледжа получать высшее педагогическое образование по индивидуальным планам обучения.

Эти положительные результаты были достигнуты благодаря тесному сотрудничеству с учёными, организаторами педобразования Белгородского государственного университета, которые играют ведущую роль в формировании и развитии научно-педагогической среды региона. За эти годы

сложилась продуктивные формы работы: совместные тематические заседания кафедр, научно-практические конференции различного уровня, участие в соисполнении грантов, обеспечение научного руководства подготовкой аспирантов и докторантов и многое другое.

Всё это позволяет филиалу вместе с университетом обеспечивать непрерывное развитие образовательного комплекса, повышение компетентности преподавателей и студентов.

Таким образом, в таком союзе университет приобрёл надёжных партнёров в подготовке кадров в Старом Осколе, а коллектив филиала, в свою очередь, проверил состоятельность подобной модели непрерывного образования. Самой важной проблемой является юридическая сторона вопроса – обеспечение юридического статуса такой формы учебного заведения как образовательный комплекс «колледж-вуз».

Следует отметить, что основные параметры профессионального стандарта педагога задают новый вектор требований к выпускнику вуза. Сегодня вузы, обеспечивающие подготовку специалистов педагогического профиля, находятся на новом этапе преобразований. Это подготовка бакалавров и магистров, внедрение федеральных государственных стандартов, смена образовательных парадигм, технологизация обучения, что предопределяет напряжённую работу по формированию учебных программ, планов, электронных образовательных ресурсов, обучение преподавателей по реализации новых образовательных технологий на основе реализации программы «Электронный университет», дистанционного обучения, он-лайн образования.

Учитывая, что в подготовке бакалавра особое внимание уделяется практико-ориентированному, проектному обучению усиливается роль взаимодействия профессиональной школы с учреждениями общего образования по организации педагогической практики.

Это ещё одна из сложных проблем - организация педагогической практики студентов в новых форматах стратегий дуального обучения. Педагогическую практику студенты филиала проходят в базовых и

ресурсных школах, у ведущих учителей города Старооскольского городского округа. Согласно новым стандартам в базовых школах созданы кабинеты педагогической практики, лаборатории деятельностной педагогики, кабинеты профессиональной карьеры, оснащённые современными техническими средствами обучения, инновационным методическим обеспечением. Для качественной подготовки современного выпускника - педагога созданы современные именные аудитории и лаборатории, ресурсный центр, разработан и внедрён проект «Автоматизированное рабочее место молодого специалиста - педагога», технология освоения которого позволяет выпускнику изучить нормативно-правовую базу системы образования, паспорт профилей подготовки, технологические основы обучения в школе, а также с помощью интерактивной карты, своеобразного навигатора образовательных организаций Белгородской области выбрать место работы.

Всё это подтверждает мысль о том, что качественная подготовка современного учителя сегодня может быть обеспечена на основе тесного взаимодействия вуза и школы.

В настоящее время обсуждаются и такие формы профессионального становления молодого учителя в школьном коллективе как педагогическая интернатура, предложенная в проекте Программы развития российского образования до 2020 года. Это тоже один из интересных подходов формирования профессионала, который необходимо основательно изучать и внедрять. Однако в подготовке бакалавра имеются ещё нерешённые проблемы, в основе которых лежит несогласованность реализации стандартов общего, среднего и высшего образования, а также отсутствие в стандартах подготовки педагогов четко регламентированного содержания и его гармонизация с профессиональными стандартами и рамками квалификаций. Важной задачей вуза остается снятие для личности, получающей высшее образование потенциальных рисков, которые могут сопровождать процессе обучения: не сформируется необходимая для практической деятельности теоретическая база; не накопится достаточ-

ный практический опыт использования теоретических знаний; не будут приобретены и в достаточной степени не разовьются психологические качества, необходимые для работы; не будет повышен общий культурный уровень (эрудиция, область интересов, воспитанность и т. д.); не будет сохранено или укреплено здоровье или повышен уровень физической (спортивной) подготовки.

Таким образом, особую роль в обеспечении качества подготовки будущих педагогов по-прежнему играет преподаватель. Сегодня предъявляются высокие требования к преподавателю, которые задает, принятый в сентябре 2015 года профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования». Анализ стандарта показывает, что он существенно обновляет ранее существовавшие требования и дополняет их в части трудовых функций, необходимых умений и необходимых знаний. Отсюда, на первый план выходит проблема совершенствования сложившейся системы повышения квалификации кадров и перевода её в режим опережающей непрерывной подготовки.

Педагогам профессиональной школы необходимы не только единовременные курсы, широкоформатные конференции, семинары и круглые столы, а действующие на постоянной основе мастер-классы, адресные психолого-педагогические тренинги, работа в авторских мастерских. И такую работу необходимо проводить не в отвлечённых аудиториях, а у конкретных лучших преподавателей, в конкретных учебных заведениях. Анализ Белгородского регионального комплекса непрерывного опе-

режающего профессионального образования показывает, что на базе педагогических колледжей создана эффективная сеть современных стажировочных площадок

Такое решение было бы своевременным и для преподавателей вузов, что позволило бы существенно повысить качество преподавания и в целом качество подготовки педагогов.

В настоящее время образовательный комплекс «Старооскольский филиал НИУ «БелГУ»- Старооскольский педагогический колледж по своему оснащению, научно-методическому потенциалу, накопленному опыту организационно-деятельностного проектного управления стал ресурсным центром для образовательного пространства региона с постоянно действующей стажировочной площадкой.

Важной миссией университета является мобильное реагирование на заказ по подготовке специалиста для конкретных территорий. На основе программы социального партнерства управления образования, филиала университета и педагогического колледжа по подготовке кадров педагогического профиля в системе «школа-колледж-вуз» обеспечивает подготовку педагогических кадров в соответствии с потребностями и социально-экономическим развитием округа.

Таким образом, миссия университета, обеспечивающего подготовку педагогических кадров, в настоящее время направлена на выполнение основных задач государственной политики России в сфере высшего образования - повышение качества и конкурентоспособности образовательных услуг, обеспечение равного доступа к качественному образованию.

Список литературы

1. Новый этап в развитии вуза./под общей редакцией О.Н. Полухина - Белгород ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2016 - 404. С.105.
2. Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного образования». - Режим доступа: http://base.garant.ru/71202838/#block_1000
3. Профессиональный стандарт педагога. - Режим доступа: http://минобрнауки.рф/documents/3071/file/1734/12.02.15-Профстандарт_педагога.pdf.

THE MISSION OF THE UNIVERSITY - TRAINING OF PEDAGOGICAL HIGH-LEVEL PROFILE

T.A.Syrovatskaya, T.P.Belikova

Abstract. The article deals with the problem of ensuring the quality of teacher education on the basis of state educational policies, defining the mission of modern university education.

Keywords: higher education, teacher education, the University's mission, educational strategies, training, quality education, excellence, professional standards.

УДК 378.147

ПРОБЛЕМЫ СОЗДАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ В РФ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

А.А. Усанова, И.Х. Фазлова

Аннотация. Вхождение России в единое Европейское образовательное пространство положило начало реформированию всей системы российского образования. До 2000 года в России существовал единый государственный стандарт высшего профессионального образования. В 2000 году в РФ появились образовательные стандарты первого поколения (государственные), а уже в 2005 году – стандарты второго поколения, которые были ориентированы на получение знаний, умений и навыков. С 2009 года в РФ утверждаются стандарты третьего поколения – федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС 3), с сентября 2013 года согласно закону «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273 в РФ действует обновленная версия стандартов третьего поколения (ФГОС 3+). Авторы статьи рассуждают о частой смене образовательных стандартов в Российской Федерации и возникающих в связи с этим сложностях в работе профессорско-преподавательского состава вузов.

Ключевые слова. Европейское образовательное пространство, государственные образовательные стандарты, федеральные государственные образовательные стандарты, основная профессиональная образовательная программа.

Вхождение России в единое Европейское образовательное пространство положило начало реформированию всей системы российского образования. Следуя рекомендациям Болонского соглашения, была поставлена цель - перестроить высшую школу России таким образом, чтобы сделать ее мобильной, инновационной, удовлетворяющей требованиям как молодежи, так и работодателей и государства.

До 2000 года в России существовал единый государственный стандарт высшего профессионального образования, который определял:

- структуру высшего профессионального образования, документы о высшем образовании;
- общие требования к основным профессиональным образовательным програм-

мам высшего профессионального образования и условиям их реализации;

- общие нормативы учебной нагрузки студента высшего учебного заведения и её объем;
- академические свободы высшего учебного заведения в определении содержания высшего профессионального образования;
- общие требования к перечню направлений (специальностей) высшего профессионального образования;
- порядок разработки и утверждения государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по конкретным направлениям (специальностям) высшего профессионального образования в качестве федерального компонента;

- правила государственного контроля за соблюдением требований государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования

По каждому направлению подготовки (специальности) принимались государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников.

В 2000 году в РФ появились образовательные стандарты первого поколения, именовались они государственными образовательными стандартами, а уже в 2005 году – стандарты второго поколения, которые также именовались государственными образовательными стандартами и были ориентированы на получение знаний, умений и навыков.

В стандартах второго поколения были обозначены приоритетные мероприятия развития образовательной системы РФ: повышение качества профессионального образования, развитие современной системы непрерывного профессионального образования, обеспечение доступности качественного общего образования, повышение инвестиционной привлекательности сферы образования, переход на принципы подушевого финансирования и формирование эффективного рынка образовательных услуг.

Изменения в системе высшего профессионального образования предполагали обеспечение условий для поэтапного введения в систему высшего профессионального образования уровневой модели подготовки кадров; разработку профессиональных стандартов по областям деятельности с участием объединений работодателей; переход на кредитно-модульную структуру подготовки в высшем образовании; создание условий для инновационного развития системы высшего образования, интеграции образовательной, научной и практической деятельности.

С 2009 года в РФ утверждаются стандарты третьего поколения – федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС 3), согласно которым высшее образование должно вырабатывать у студентов общекультурные и профессиональные компетенции.

С сентября 2013 года согласно закону «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273 в РФ действует обновленная версия стандартов третьего поколения (ФГОС 3+) в связи с введением понятия профессионального стандарта. ФГОС направлены на обеспечение единства образовательного пространства РФ, преемственности основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) начального общего, основного общего, среднего общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования.

ФГОС предоставляют широкие возможности учебному заведению при реализации основных профессиональных образовательных программ:

- образовательные учреждения самостоятельно разрабатывают и утверждают основные профессиональные образовательные программы высшего образования (учебные планы, рабочие программы учебных курсов, предметов, дисциплин);

- специальные компетенции, которыми должен обладать выпускник в результате освоения основных профессиональных образовательных программ, определяются на уровне вуза;

- профиль основных профессиональных образовательных программ определяется вузом в соответствии с примерной ОПОП высшего образования;

- порядок формирования дисциплин по выбору обучающихся устанавливает Ученый совет вуза;

- ОПОП вуза определяются конкретные виды практик, в частности – цели и задачи, программы и формы отчетности по каждому виду практики;

- при оценке качества освоения основных профессиональных образовательных программ конкретные формы и процедуры текущего и промежуточного контроля знаний по каждой дисциплине разрабатываются вузом самостоятельно.

Важным аспектом реализации стандартов нового поколения является ежегодное обновление основных профессиональных образовательных программ в соответствии с современным состоянием науки.

Таким образом, на данный момент становится очевидным факт постоянной смены и корректировки образовательных стандартов. За последние 10 лет сменилось три образовательных стандарта! Постоянно меняются требования к результатам освоения дисциплин. Меняется используемая терминология: «государственный образовательный стандарт» сменился «федеральным образовательным стандартом»; на смену термину «основная образовательная программа» (ФГОС 3) пришел термин «основная профессиональная образовательная программа» (ФГОС 3+); еще совсем недавно «высшее профессиональное образование» стало просто «высшим образованием» и т.д. В результате профессорско-преподавательский состав вузов вынужден постоянно разрабатывать новые образовательные программы, менять рабочие программы, учебные планы и фонды оценочных средств дисциплин; постоянно меняются титульные листы нормативно-методических документов (смена названия

же!). В медицинских вузах практически каждая кафедра реализует основные профессиональные образовательные программы специалитета, ординатуры и аспирантуры, а также ДПП ПК (дополнительные профессиональные программы повышения квалификации) для врачей в рамках непрерывного медицинского образования по нескольким специальностям. И все программы следует постоянно менять! Этот процесс в настоящее время стал непрерывным, в него задействуется весь штат кафедры. Столь частая смена стандартов сильно усложняет организацию учебного процесса и в разы увеличивает нагрузку на каждого преподавателя без всякого материального стимулирования. Напрашивается вывод, что такое масштабное реформирование системы образования в России должно обеспечиваться созданием в вузах методических отделов, которые после обсуждения проблемы с профессорско-преподавательским составом выполняли бы техническую часть этой работы.

SUBJECTS OF CREATION OF EDUCATIONAL STANDARDS IN THE RUSSIAN FEDERATION FROM THE VIEWPOINT OF FACULTY MEMBERS

A.A. Usanova, I.Kh. Fazlova

Abstract. The entry of Russia into a common European educational system laid the foundation of renewal of entire educational system. Up to 2000 in Russia there was all-union state standard of higher professional education. In 2000 in Russia appeared educational standards of first generation (national), and in 2005 – standards of second generation that were aimed at acquiring of knowledge and skills. In 2009 in Russia were approved standards of third generation – Federal State Educational Standards (FSES 3). Since September 2013 according to the law «Education in the Russian Federation» from the 29 of December 2012 № 273 in the Russian Federation acts revised version of third generation standards (FSES 3+). The article writers dissert upon frequent changes in educational standards in the Russian Federation and resulting there from complications in work of academic staff.

Keywords. European educational system, State Educational Standards, Federal State Educational Standards, basic professional educational programs.

УДК 37.07

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВУЗОВ

Е.В. Хозова

В статье рассматриваются основные проблемы и тенденции развития конкурентных преимуществ российских вузов в глобальном образовательном пространстве. Автором предлагаются новые подходы к формированию конкурентной образовательной среды системы высшего образования.

Ключевые слова: высшее образование, конкурентоспособность вузов, негосударственные образовательные учреждения, государственные образовательные учреждения, институциональные изменения, инновации.

До конца прошлого века Россия по праву считалась страной, очень много сделавшей для развития системы высшего образования. Действительно, система образования, созданная в Советском Союзе, по праву считалась одной из ведущих в мире. И по качественным показателям, и по количественным. Собственно, достигнутые в тот период результаты говорили сами за себя: в стране работали мощнейшие научно-исследовательские центры по разным направлениям научно-исследовательской деятельности. Выпускники советских, а позднее и российских вузов были востребованы не только в отечественной науке и производстве, но и за рубежом. Что касается «оттока мозгов», то эта традиция сохраняется и по сей день. Такой мощный фундамент был заложен в систему подготовки кадров высшей квалификации.

Однако следует признать, что со временем устаревают и те, казалось бы, вечные алгоритмы и технологии подготовки специалистов, которые могли отлично работать в прежнюю эпоху, а в новые времена начинают «пробуксовывать».

Очевидно, что в современных условиях успешность экономического и политического развития региона, страны определяется совершенно иными моделями поведения. Более того, эти новые «инновационные модели» одновременно создают новую реальность и разрушают старые институциональные устои.

Одна из основных задач, стоящих перед современным образованием – это обеспечение соответствия потребностей новой инновационной экономики и всей системы высшего профессионального образования. Сегодня глобальная конкуренция захваты-

вает не только национальные экономики, но и все больше проникает в сферу профессионального образования. Это, по мнению руководства страны, означает, что качество образовательных услуг и интеллектуальных продуктов вузов не может оцениваться только на национальном и региональном уровнях [9].

Чтобы достичь успеха, образовательные учреждения должны не просто повышать уровень образования, но и обеспечить международную сопоставимость его условий и результатов, включаться в межнациональные профессиональные сети и потоки глобальной академической мобильности. В противном случае, вся образовательная система обречена на прогрессирующее отставание [9].

По моему глубокому убеждению, цель сформулирована абсолютно четко и правильно. Более того, огромный потенциал российской системы образования дает основания рассчитывать на то, что решить поставленную задачу можно. Действительно, сегодня во многих вузах не только исследуются вопросы формирования конкурентных преимуществ и конкурентоспособности вуза, но и предпринимаются практические действия по реализации данной программы. Так, во многих учебных заведениях высшего профессионального образования создаются маркетинговые службы, которые занимаются исследованием рынка образовательных услуг, изучением рынка труда и запросов потенциальных потребителей. На этой основе создаются специальные программы, рассчитанные на привлечение абитуриентов и др. [2]

Однако, по моему мнению, перечисленные выше шаги позволяют решить исключительно локальные задачи. К сожалению, конкуренцию на отечественном рынке образовательных услуг определяют совершенно иные факторы.

Во-первых, демографическая ситуация, при которой до недавнего времени количество выпускников средних школ было сопоставимо с количеством мест в высших учебных заведениях страны. Сегодня эта ситуация начинает выравниваться. С одной стороны, пройдена «демографическая яма», с другой, государство «позаботилось» о том, чтобы значительно сократить число действующих вузов. Одни учебные заведения «поглотили» посредством объединения, другие просто закрыли как неэффективные и не прошедшие через аккредитацию.

На мой взгляд, шаги, предпринятые государством по сокращению вузов, не только не способствуют развитию конкуренции в образовательной среде, но и создают искусственные преимущества для тех «традиционных» учебных заведений, которые с большим трудом «вписываются» в современные экономические реалии и существуют исключительно на «старом багаже», сформировавшимся еще в советские времена.

Мы все прекрасно помним о глобальных экономических и политических деформациях, произошедших в нашей стране в 90-е годы прошлого столетия. Вставали целые предприятия и отрасли. Причем значимость и необходимость их существования определялась потребностями именно социалистической экономики. Соответственно, вузы, готовившие специалистов для этих отраслей, оказались невостребованными. Появилась потребность в экономистах, юристах, бухгалтерах и т.д. Следует признать, что система образования достаточно оперативно откликнулась на новый рыночный запрос. Появилось много новых образовательных программ, стали создаваться негосударственные учебные заведения, нацеленные на подготовку специалистов нового профиля.

К сожалению, именно эта оперативная реакция новых, в первую очередь негосу-

дарственных образовательных учреждений, на повышенный спрос со стороны потребителей вызвало и по сей день вызывает плохо скрываемое раздражение руководителей как системы образования в целом, так и ведущих государственных вузов. В чем только не обвиняют более молодых конкурентов. В первую очередь, в использовании демпинговых стратегий, которые лишают традиционных участников образовательного рынка возможности поддерживать необходимое качество обучения [5]. Во-вторых, в том, что появление ажиотажного спроса на ряд направлений подготовки ведет к «переманиванию» студентов друг у друга, о чем свидетельствуют многочисленные предложения о приеме в течение года переводом из других вузов. В-третьих, следствием реализации современных конкурентных стратегий становится «облегчение» учебных программ и наносит существенный вред качеству обучения. В итоге, по их мнению, появившиеся конкурентные стратегии не только не обеспечивают качественного высшего образования, но и способствуют распространению несостоятельных учебных программ [5].

Оценить справедливость высказанных упреков можно с точки зрения анализа мирового опыта развития образовательных систем. А он свидетельствует об обратной тенденции. Так, каким бы реформистским не был подход руководителей крупных образовательных организаций, простое внедрение новых технологий – это тупиковый путь развития устаревших институтов. Меняющие весь подход новации скорее появляются не от «уважаемых и почитаемых» крупных институтов, а, главным образом, от конкурентов, готовых сломать традиционную модель и предложить свою. «Разрушительные новации» чаще проявляются при переходе от одного поколения новаторов к следующему, нежели при смене одной группы менеджеров на другую.

К сожалению, в современных условиях потенциальные возможности трансформации и улучшения образовательной среды сводятся лишь к институциональным изменениям. Мировая практика показывает, что добиться успеха в этом направлении достаточно сложно. В итоге результатом про-

рывных реформ целой сферы могут стать мелкие правки к устаревшей модели, поскольку вся структура системы высшего образования напоминает картельный сговор. Государственные нормативы нередко являются протекционистскими мерами, защищающими традиционный подход от новых конкурентов. А государственные системы поддержки основаны на устаревших понятиях, что не дает получить финансирование инноваторам.

Следует понимать, что у современных технологий есть потенциал изменить всю систему образования начиная с новых сфер. Но сами по себе технологии не гарантируют инновационности подхода. Для этого необходимо при помощи технологий качественно изменить систему образования.

На образовательном рынке, где контролируется выход новых участников и оказывается поддержка традиционным институтам, предпочитаемым подходом является простое инкорпорирование технологий при сохранении обыкновенной структуры образовательного процесса. Конечно, такой подход – лучше, чем ничего, но зачастую дело не идет дальше переупаковки старых смыслов в новую оболочку за соответствующую цену.

Еще один существенный фактор, определяющий конкурентную стратегию на рынке образовательных услуг, – это стоимость обучения. Сегодня она колеблется от 60-80 тысяч рублей до 300-500 тысяч за учебный год. Наиболее высокие цены формируются престижными московскими вузами. Шансы на поступление в эти учебные заведения имеются исключительно у «единиц с высоким семейным бюджетом» [11]. Более того, многие ученые абсолютно справедливо выделяют три траектории потребительского поведения основных сегментов рынка первого ВПО [11]:

1. Богатые (5-9%) – ориентируются на поступление в элитные вузы Москвы и Питера;
2. Обеспеченные (18-25%) – престижные технические и гуманитарные вузы Москвы;
3. Нуждающиеся (55-65%) – любой вуз, где стоимость обучения будет соответствовать их доходу [11].

Не следует забывать и том, что необходимость получения высшего образования определяется стандартными требованиями к принимаемым на работу молодым сотрудникам. Вакансии, существующие сегодня на рынке труда определяются особенностями сегодняшней экономики России и являются следствием реализуемой государственной информационной политики. «Итог... — устойчивое стремление российской молодежи, ... получить доступ к административной и сырьевой ренте, мечта работать исключительно в крупных компаниях или госструктурах. В лидерах предпочтений — "Газпром", администрация президента и правоохранительные органы». [3]

В связи с этим, определяя доминирующую стратегию на рынке образовательных услуг, следует говорить главным образом не о конкурентной среде, а развитии «способности к сотрудничеству». Сочетание соперничества и сотрудничества – это принципиально новый момент. Конкуренция – лишь одна сторона медали [7].

Мы считаем, что реформа образования должна строиться на следующих принципах:

1) ВНИМАНИЕ К РЕЗУЛЬТАТУ, А НЕ К ПРОЦЕССУ.

Необходимо сравнивать организации по качеству их образовательного продукта, а не по способности разделять процесс на разные стадии и уровни. Регуляторная политика должна дополниться широким списком показателей успешности, включая возвратность инвестиций и успешность выпускников на рынке труда.

2) ОТКРЫТОСТЬ ДЛЯ НОВЫХ УЧАСТНИКОВ.

Трансформационные инновации обычно приходят со стороны новых участников рынка. И высшее образование здесь не станет исключением. Но сейчас государственная политика выстроена в поддержку устаревших институтов.

3) РАЗДЕЛЕНИЕ.

Технологический прогресс дает возможность разбить цельные программы на компоненты и продавать их по отдельности, позволяя формировать необычные программы и снижать расходы. Современные

нормы делают предпочтительным традиционный цельный подход.

4) ПОРТАТИВНОСТЬ

Разделение рынка приведет к тому, что студенты смогут получать различные части образовательных программ от разных источников и объединять их в полезные для себя блоки.

Суть наших предложений в том, чтобы разрушить барьеры, не дающие студентам совмещать информацию из разных источников. Способные выйти за рамки тради-

ционной схемы специалисты признают, что для качественного реформирования придется сломать многовековые образовательные традиции. Но попытки выстроить новое онлайн-образование не пройдут зря – они принесут выгоду всем потребителям рынка образовательных услуг. Для этого следует сформировать «более живой» рынок образовательных услуг, на котором будут соревноваться совершенно разные организации – старые и новые, дешевые и дорогие.

Список литературы

1. Беляева Г.Д., Федоренко Г.А., Макарец А.Б., Сироткина А.Г. Конкурентоспособность и динамические способности российских национальных исследовательских университетов.
2. Екшикеев Т.К. Конкурентоспособность и конкурентные преимущества вуза // Проблемы современной экономики. 2009. №4.
3. Интервью бывшего начальника Аналитического управления КГБ СССР, научного руководителя ЦИИТ "Интелтек", члена президиума Совета по внешней и оборонной политике (СВОП) Владимира Рубанова.
4. Комарова Т.В. Конкурентоспособность российских вузов в мировом образовательном пространстве: основные тенденции и перспективы // Креативная экономика. — 2016. — Том 10. — № 4. — с. 423–432.
5. Кузьминов Я.И., Образование в России. Что мы можем сделать? Вопросы образования, № 16 2004;
6. Мохначев С.А. О новом подходе к управлению конкурентоспособностью вуза // Вестник ЧГУ. 2008. №1.
7. Мохначев С.А. Управление конкурентоспособностью вуза на рынке образовательных услуг // Вестн. Том. гос. ун-та. 2008. №307.
8. Савенкова Ю.С., Советкина А.А. Управление конкурентоспособностью вуза в современных социально-экономических условиях.
9. Стенографический отчет о совместном заседании Государственного совета и Комиссии по модернизации и технологическому развитию экономики России. 31.08.2010.
10. Фатхутдинов Р. Управление конкурентоспособностью вуза // Высшее образование в России. 2006. №9.
11. Шевченко Д.А. Конкурентоспособность вузов. Технология создания, сопровождения и продвижения сайта вуза.

PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF THE COMPETITIVENESS OF UNIVERSITIES

E. V. Khozova

Abstract. The article discusses the main challenges and trends in the development of competitive advantages of Russian universities in global educational area. The author offers new approaches to the formation of a competitive educational environment of higher education.

Keywords: higher education, the competitiveness of universities, private educational institutions, public educational institutions, institutional change and innovation.

УДК 378

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е.М. Чепурин, А.А. Мурашева

Аннотация. В статье рассмотрены основные направления установления связи результатов образования через знания, умения и навыки с квалификационными требованиями, предъявляемыми к выпускнику профессиональными стандартами в области его трудовой деятельности.

Ключевые слова. Качество образования, образовательные стандарты, профессиональные стандарты, компетенции, результаты обучения, знания, умения и навыки.

В современном обществе отчетливо просматривается тенденция востребованности образования высокого качества, отвечающего мировым стандартам. На фоне кризисных явлений в экономике появляются новые требования, предъявляемые к выпускникам вузов, среди которых все больший приоритет получает выработка у них системно организованных интеллектуальных, коммуникативных, самоорганизующихся и моральных принципов, позволяющих успешно организовывать деятельность специалиста в широком социальном, экономическом и культурном контекстах.

В работе [1] особо подчеркивается: «Все чаще предпринимателям нужна не сама квалификация, которая с их точки зрения слишком часто ассоциируется с умением осуществлять те или иные операции материального характера, а компетентность, что рассматривается как своего рода коктейль навыков, присущих каждому индивиду, в котором сочетаются: квалификация в строгом смысле этого слова, социальное поведение, способность работать в группе, инициативность и любовь к риску».

В связи с этим, проблемы разработки гибких критериев для описания формирования траектории образования, оценки качества высшего образования играют большую роль в возможности выпускника участвовать в конкуренции на рынке труда. А это, в свою очередь, порождает все возрастающий интерес к проблеме качества образования, что вызвано также и происходящей функциональной дифференциацией управленческого труда, изменениями организационной структуры высшей школы, децентрализацией образовательной системы и т.д. В складывающихся сейчас условиях принципиальное значение приобретает поиск новых подходов к повышению эффективности организации и управления образовательным процессом с ориентацией их на качественные достижения. Эти положения были отмечены в Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012г. №273-ФЗ (в ред. от 03.07.2016), в региональных и областных программах развития высшего, послевузов-

ского и дополнительного профессионального образования.

Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» устанавливает основные понятия: «образование - единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов»; «квалификация - уровень знаний, умений, навыков и компетенции, характеризующий подготовленность к выполнению определенного вида профессиональной деятельности» (ст. 2, п.п.1,5), определяет понятие федерального государственного образовательного стандарта: «федеральный государственный образовательный стандарт - совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования» (ст. 2, п.6), а качество образования – «комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» (ст. 2, п.29).

Очевидно, что разработка и реализация образовательных стандартов являются стержневой проблемой становления систе-

мы образования. Федеральный Государственный образовательный стандарт (ФГОС) является организационно-нормативной основой развития единой образовательной системы России, обеспечивающей общественно необходимое качество образования; системно определяющей основой для формирования содержания образования всех уровней, обеспечивающей непрерывность, преемственность процесса образования; нормативной базой для перераспределения полномочий по управлению качеством образования между различными уровнями управления системой образования; государственной регламентацией образовательной деятельности: лицензирования образовательной деятельности и государственной аккредитации образовательной деятельности образовательных организаций.

Организационно-исполнительская функция управления качеством образования предполагает построение управленческих моделей, которые соответствовали бы поставленным целям, и их реализацию через основные профессиональные образовательные программы, технологии, связи с производством. Следствием этого является факт понимания обучающимся основного его ориентира на отрасль профессиональной деятельности, что и является основной целью в образовательном процессе и основной целью управления качеством профессиональной подготовки выпускника, и получение им знаний, умений, в совокупности представляющих его обобщённую характеристику как члена общества, конкурентоспособного на рынке труда.

Достижение обозначенной цели основывается на Федеральном Законе «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статьи 11 и 73 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» от 02.05.2015 №122-ФЗ: часть 7 статья 11 гласит «Формирование требований федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования к результатам освоения основных образовательных программ профессионального образования в части профессиональной компетенции осуществляется на основе соответствующих профессиональных стандартов (при наличии)» и,

что ФГОС высшего образования (ВО), утвержденные до 1 июля 2016 года, подлежат приведению в соответствие с требованиями, установленными частью 7 статьи 11 до 1 июля 2017 года.

На сегодняшний день Приказом Минтруда №148н от 12 апреля 2013г. утверждены уровни квалификации в целях разработки профессиональных стандартов. Приказ содержит описание девяти квалификационных уровней, признаваемых в Российской Федерации, и основных путей их достижения. Описание квалификационных уровней осуществляется посредством использования трех обобщенных показателей профессиональной деятельности (дескрипторов): 1. Полномочия и ответственность. 2. Характер умений. 3. Характер знаний.

Показатель **«Полномочия и ответственность»** определяет общую компетенцию работника и связан с масштабом деятельности, ценой возможной ошибки, ее социальными, экологическими, экономическими и т.п. последствиями, а также с полнотой реализации в профессиональной деятельности основных функций руководства (целеполагание, организация, контроль, мотивация исполнителей).

Показатель **«Характер умений»** определяет требования к умениям и зависит от ряда особенностей профессиональной деятельности: множественности (вариативности) способов решения профессиональных задач, необходимости выбора или разработки этих способов; степени неопределённости рабочей ситуации и непредсказуемости ее развития.

Показатель **«Характер знаний»** определяет требования к знаниям, используемым в профессиональной деятельности, зависит от объёма и сложности используемой информации, инновационности применяемых знаний и степени их абстрактности (соотношения теоретических и практических знаний).

Таким образом, законодательно и нормативно установлена связь образовательного и производственного процессов, и, следовательно, развертывание процесса управления качеством образования выпускников зависит от правильного установления профессиональных компетенций, выбора их

достижения через основные профессиональные образовательные программы, их направленности (профили), основанные на выборе профессиональных дисциплин (модулей), обеспечивающих получение необходимых знаний, умений и компетенций,

соответствующих уровню подготовки и уровню требований квалификации. Такая взаимосвязь должна обеспечиваться на всех уровнях образовательного процесса и опираться на ее основы (рис. 1).

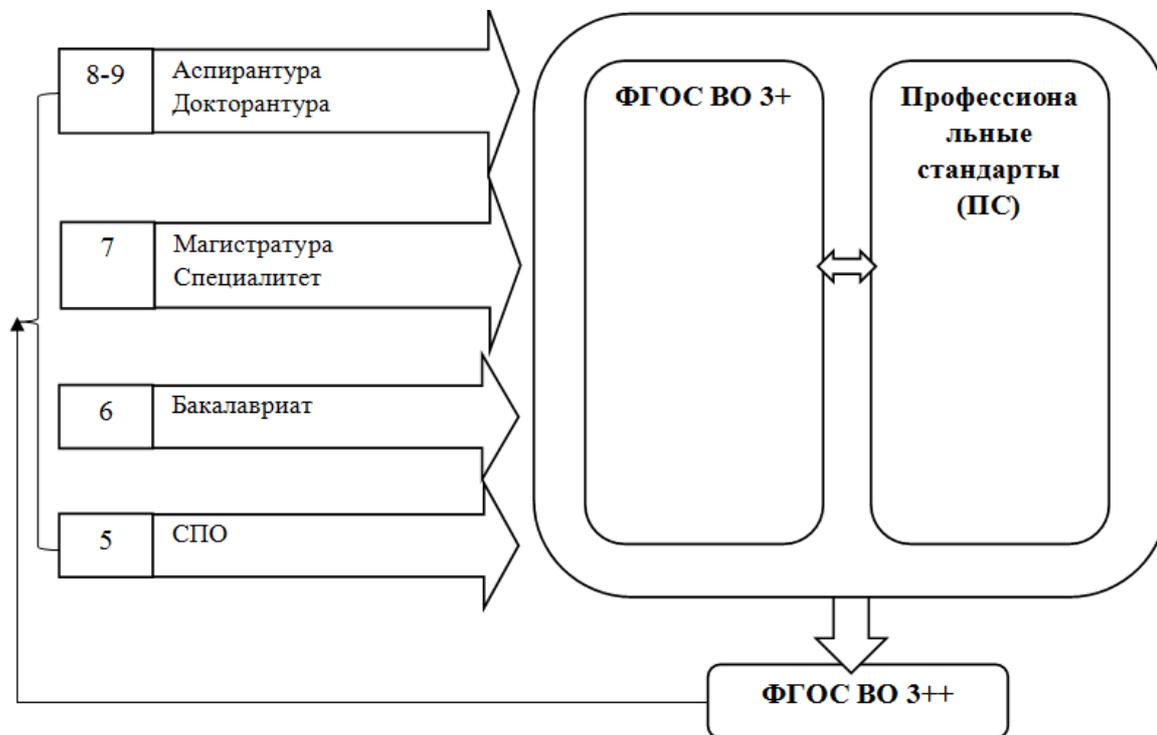


Рис.1. Схема взаимодействия при формировании профессиональных компетенций

Изложенный выше подход обуславливает необходимость построения комплекса моделей для управления качеством образования в образовательной организации. Причём, речь должна идти именно о комплексе в системном смысле, а не о произвольной совокупности. Следовательно, только установление взаимосвязей между стандартами и отражение этой связи в образовательных программах способно дать

адекватное представление о выпускнике и его качественных показателях, что сопряжено с результатами обучения, которые не приравниваются к совокупности компетенций, а описываются через такие характеристики, как: знания, умения, компетенции. В таблице 1 отражены различные подходы к определению понятия «результаты обучения» [2].

Таб. 1. Подходы к определению понятия «результаты обучения»

Формулировка понятия	Определение
Планируемые результаты освоения образовательной программы	Компетенции, установленные образовательным стандартом; компетенции, установленные организацией, с учетом направленности (профиля) образовательной программы
Результаты профессионального обучения (подготовки)	Общие и профессионально значимые характеристики качества подготовки выпускников образовательных организаций высшего образования
Результаты профессионального обучения (подготовки)	Социально и профессионально значимые характеристики качества подготовки выпускников образовательных организаций высшего образования
Результаты обучения	Означают констатацию того, что обучающийся знает, понимает и умеет делать по завершении процесса обучения, они (<i>результаты обучения – ред. авт.</i>) определяются в терминах знаний, умений и профессиональных компетенций

В отечественном образовании система научных знаний, умений и навыков традиционно рассматривалась в контексте содержания образования [3], которое наиболее полно раскрывались в программах, учебниках и учебных пособиях. Соответственно и сами знания, умения и навыки анализировались преимущественно как основа содержания образования. Такой подход был прост и удобен, так как можно было говорить о том, что должно быть (о той информации, которую обучающийся должен усвоить, о тех умениях и навыках, которые должны быть сформированы). В этом случае в содержание образования включались и необходимые (на взгляд разработчиков содержания) научные и междисциплинарные знания, и опыт осуществления известных способов деятельности, и опыт творческой деятельности, и опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений. Таким образом, содержание образования формировалось с избытком.

Сегодня в условиях развитых информационных технологий и перенасыщенности информационного пространства большинство учёных и практиков понимают, что невозможно вместить в образовательные программы и курсы всё важное и возможное содержание. Поэтому стоит задача выбора тех необходимых и достаточных для выпускника знаний, умений и навыков, при которых он может успешно осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с уровнем подготовки и квалификации [2].

В основе установления результатов обучения лежит проблема выявления и оценки знаний, умений и навыков как основных их составляющих. Поэтому существующие известные подходы к оценке результатов обучения уже не могут обеспечить предъявляемые требования к результатам обучения. Для каждого дескриптора: знания, умения, навыки - должны быть разработаны контрольно-измерительные материалы, на основании которых можно установить относительный показатель качества образования, позволяющий сравнивать успехи обучающихся в различные периоды обучения и подводить их к уровню компетенции в профессиональной деятельности.

Ориентированный на результаты обучения подход является основой для определения квалификаций в соответствии с профессиональными стандартами, разработки учебных планов и основных профессиональных образовательных программ, организации учебного процесса и системы оценивания и, наконец, для обеспечения качества обучения в целом. Не оставляет сомнений и тот факт, что профессиональное сообщество в образовательной и профессиональной деятельности должны объединить свои усилия для формирования отраслевых требований по оценке результатов обучения, методов и подходов их достижения.

Образовательной организацией должны создаваться условия для максимального приближения программ текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся к условиям их будущей профессиональной деятельности, для чего, кроме преподавателей конкретной дисциплины, в качестве внешних экспертов должны активно привлекаться работодатели, преподаватели, читающие смежные дисциплины, и т.п.

Опираясь на результаты обучения, становится возможным сформулировать критерии, позволяющие относить квалификации к тому или иному уровню, что делает их одним из основных инструментов обеспечения прозрачности систем профессионального образования и квалификаций.

В этой связи система профессионального образования, ориентированная на результаты обучения, предполагает наличие, как уже было отмечено выше, двух типов стандартов: *профессиональных стандартов*, описывающих функции, которые человек должен выполнять, и требования к компетенциям, необходимые для выполнения этих функций, и *образовательных стандартов*, описывающих результаты обучения, необходимые для получения квалификации, задачи и методы обучения и контекст обучения (в образовательной организации, на предприятии и т.д.).

Важно подчеркнуть, что данная

система профессионального образования подлежит постоянному мониторингу и обновлению по мере изменений в содержании трудовой деятельности, появления новых сфер деятельности, совершенствования связей между

требованиями сферы труда к выполнению работниками трудовых функций и требованиями к тому, как оценить готовность работников соответствовать этим требованиям[4].

Список литературы

1. European Federation of National Engineering Associations. - URL: <http://www.feani.org>
2. Разработка секторальных рамок квалификаций: методология и практика. Монография//под общей ред. Е.А. Митрофановой, В.Я. Афанасьева, С.В. Чернышенко. – М.: ООО «Купер Бук», 2015, 235с.
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 19 декабря 2013 г. N 1367 г. Москва «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования - программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» [Электронный ресурс] - URL: <http://www.rg.ru/2014/03/12/obr-dok.html>
4. Чепурин Е.М., Мурашева А.А. Место профессиональных стандартов при подготовке кадров в области землеустройства и кадастров // Науки о Земле. 2016. №1. С. 77 - 82.

PROFESSIONAL STANDARDS OF QUALITY MANAGEMENT IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION

E.M. Chepurin, A.A. Murasheva

Abstract. The article describes the basic directions of communication of the educational results through knowledge, skills and abilities with the qualification requirements of professional standards in the field of his labour activity.

Keywords. Quality management, educational standards, professional standards, competencies, learning outcomes, knowledge and skills.

СПИСОК ЭКСПЕРТОВ-АВТОРОВ СТАТЕЙ КОНФЕРЕНЦИИ



Авдеева Анна Владимировна

Кандидат педагогических наук, доцент,
Тамбовский государственный технический университет,
Начальник Отдела лицензирования и аккредитации,
Доцент кафедры «Связи с общественностью»



Агранович Надежда Владимировна

Доктор медицинских наук, профессор,
Ставропольский государственный медицинский университет,
Декан факультета дополнительного профессионального образования,
Заведующая кафедрой поликлинической терапии
Заслуженный врач РФ



Аносова Наталья Анатольевна

Йошкар-Олинский аграрный колледж Института механики и машиностроения
фГБОУ ВО «ПГТУ»,
Заместитель директора по учебно-воспитательной работе



Ахметзянова Татьяна Викторовна

Кандидат педагогических наук, доцент,
Учебно-консультационный центр,
Менеджер департамента по методической работе



Бадюкина Евгения Андреевна

Кандидат экономических наук, профессор,
Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина,
Руководитель департамента образовательной деятельности



Беликова Тамара Павловна

Кандидат социологических наук, доцент,
Старооскольский филиал Белгородского государственного национального
исследовательского университета,
Директор,
Заслуженный учитель школы РФ, Член Петровской академии наук и искусств



Барберян Ася Суреновна

Доктор психологических наук, профессор,
Российско-Армянский (Сявьянский) университет,
Заведующая кафедрой психологии



Биктемирова Миляуша Харисовна

Кандидат экономических наук, доцент,
Казанского (Приволжского) федерального университета,
Институт управления, экономики и финансов
Заведующий отделением менеджмента,
Заслуженный работник высшей школы Республики Татарстан,
Почетный работник высшего профессионального образования РФ



Берсенадзе Б.В.



Борзов Евгений Валерьевич

Доктор медицинских наук, профессор,
Ивановская государственная медицинская академия,
Ректор



Брянкин Константин Вячеславович

Доктор технических наук, доцент,
Тамбовский государственный технический университет,
Начальник Учебно-методического управления,
Профессор кафедры «Химия и химические технологии»,
Нагрудный знак «Почетный работник высшего профессионального образования РФ»



Бугакова Нина Юрьевна

Доктор педагогических наук, профессор,
Калининградский государственный технический университет,
Первый проректор



Вавренюк Вадим Геннадьевич

Кандидат технических наук, доцент,
Дальневосточный федеральный университет,
Начальник отдела анализа и контроля качества образования



Винокуров Александр Иванович

Кандидат химических наук, доцент,
Поволжский государственный технологический университет,
Доцент кафедры лесопромышленных и химических технологий,
Методист информационно-методического отдела Научно-исследовательского
института мониторинга качества образования,



Виноходов Дмитрий Олегович

Доктор биологических наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный технологический институт
(технический университет),
Заведующий кафедрой молекулярной биотехнологии



Волков Сергей Владимирович

Кандидат технических наук,
Марийский государственный университет
Заведующий кафедрой электромеханики



Волкова Инна Анатольевна

Доктор экономических наук, доцент,
Нижевартовский государственный университет,
Заведующий кафедрой коммерции и менеджмента,
Член-корреспондент Муниципальной Академии,
Член Российской Академии Естествознания



Волхонов Михаил Станиславович

Доктор технических наук, профессор,
Костромская государственная сельскохозяйственная академия,
Проректор по учебной работе,
Заслуженный изобретатель Костромской области



Габидуллин Руслан Фанзилевич

Кандидат педагогических наук, доцент,
Восточная экономико-юридическая гуманитарная академия
Первый проректор,
Почетный работник СПО РФ, Почётный работник ВПО РФ



Галямина Ирина Геннадьевна

Кандидат технических наук, профессор,
Российский государственный аграрный университет -
МСХА имени Тимирязева,
Профессор



Герасимова Лариса Павловна

Доктор медицинских наук, профессор,
Башкирский государственный медицинский университет
Заведующий кафедрой терапевтической стоматологии с курсом ИДПО



Глухов Олег Африканович

Доктор технических наук,
Поволжский государственный технический университет,
Профессор кафедры безопасности жизнедеятельности



Гончаров Евгений Алексеевич

Кандидат сельскохозяйственных наук, доцент,
Поволжский государственный технологический университет,
Заведующий кафедрой экологии, почвоведения и природопользования



Дурдыева Джэннет Алиевна

Кандидат экономических наук, доцент,
Пятигорский медико-фармацевтический институт – филиал Волгоградского
государственного медицинского университета,
Доцент кафедры менеджмента и права с курсом истории



Жуколина Мария Викторовна

Кандидат философских наук, доцент,
Ивановская государственная медицинская академия,
Доцент кафедры гуманитарных наук,
Методист Центра менеджмента качества



Загороднюк Ольга Васильевна

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
Директор Центра развития образовательных программ Дирекции основных
образовательных программ



Захарищева Марина Алексеевна

Доктор педагогических наук, профессор,
Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко,
Профессор кафедры педагогики и психологии,
Почётный работник высшего профессионального образования РФ,
Заслуженный деятель науки Удмуртской Республики



Захарова Любовь Александровна

Кандидат биологических наук, доцент,
Новосибирский государственный педагогический университет,
Начальник учебно-методического управления



Землянухина Светлана Георгиевна

Доктор экономических наук, профессор,
Саратовский государственный технический университет имени Гагарина Ю.А.,
Профессор кафедры экономической теории и экономики труда



Исаева Елена Владимировна

Доктор экономических наук, доцент,
Омский государственный университет имени Ф.М. Достоевского,
Заведующая кафедрой стратегического маркетинга



Кабирова Миляуша Фаузиевна

Доктор медицинских наук, доцент,
Башкирский государственный медицинский университет,
Профессор кафедры терапевтической стоматологии с курсом



Карпушова Светлана Евгеньевна

Кандидат социологических наук, доцент,
Себряковский филиал Волгоградского государственного технического университета,
Заместитель директора по контролю качества образования,
Доцент кафедры Экономика и финансы



Ким Нина Федоровна

Дальневосточный федеральный университет,
Ведущий специалист отдела анализа и контроля качества образования
Департамента контроля за учебной работой



Козлов Алексей Владимирович

Кандидат медицинских наук, доктор педагогических наук, профессор,
Военно-медицинская академия имени С.М.Кирова,
Заведующий кафедрой педагогики



Кокоткина Татьяна Николаевна

Кандидат экономических наук, доцент,
Научно-исследовательский институт мониторинга качества образования,
Методист информационно-методического отдела



Колесников Евгений Юрьевич

Кандидат физико-математических наук,
Поволжский государственный технический университет,
Доцент кафедры безопасности жизнедеятельности



Корягина Ирина Ивановна

Кандидат педагогических наук, доцент,
Ивановская государственная медицинская академия,
Помощник ректора по качеству



Котлов Виталий Геннадьевич

Кандидат технических наук, профессор,
Поволжский государственный технологический университет,
Директор института строительства и архитектуры



Краснова Лариса Ивановна

Научно-исследовательский институт мониторинга качества образования,
Методист информационно-методического отдела



Коротина Наталья Юрьевна

Кандидат экономических наук, доцент,
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при
Президенте РФ Челябинский филиал,
Заведующая кафедрой экономики, финансов и бухгалтерского учета



Коротков Петр Анатольевич

Кандидат экономических наук, доцент,
Национальный центр профессионально-общественной аккредитации,
Начальник отдела аккредитации



Красов Андрей Владимирович

Кандидат технических наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций
им. проф. М.А.Бонч-Бруевича,
Заведующий кафедрой Защищенных систем связи,
Почетный работник высшего профессионального образования РФ



Кузеев Искандер Энгилевич

Кандидат исторических наук,
Восточная экономико-юридическая гуманитарная академия,
Проректор по учебно-воспитательной работе



Ледак Людмила Петровна

Научно-исследовательский институт мониторинга качества образования,
Методист информационно-методического отдела



Лескина Седа Витальевна

Доктор филологических наук, доцент,
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при
Президенте РФ Челябинский филиал,
Профессор кафедры лингвистики и профессиональной коммуникации



Ломакина Екатерина Александровна

Научно-исследовательский институт мониторинга качества образования,
Методист информационно-методического отдела



Лопаткин Дмитрий Станиславович

Российский химико-технологический университет имени Д.И. Менделеева,
Доцент кафедры менеджмента и маркетинга



Макаров Николай Александрович

Доктор технических наук, профессор,
Российский химико-технологический университет имени Д.И. Менделеева,
Начальник Учебного управления



Максимов Николай Иванович

Доктор технических наук, профессор,
Президент Гильдии экспертов в сфере профессионального образования



Максимчук Ольга Викторовна

Доктор экономических наук, профессор,
Волгоградский государственный технический университет,
Заведующий кафедрой управления и развития городского хозяйства и
строительства,
Действительный член Российской академии естествознания



Малюжинская Наталья Владимировна

Доктор медицинских наук, доцент,
Волгоградский государственный медицинский университет,
Декан педиатрического факультета, заведующая кафедрой детских болезней
педиатрического факультета



Мамаева Ирина Алексеевна

Доктор педагогических наук, доцент,
Костромская государственная сельскохозяйственная академия,
Помощник проректора по учебной работе (по направлению «инновационные
технологии обучения»), заведующий кафедрой физики



Манина Татьяна Александровна

Кандидат юридических наук, доцент,
Пятигорский медико-фармацевтический институт - филиал Волгоградского
государственного медицинского университета,
Заведующая кафедрой менеджмента и права с курсом истории



Марцулевич Николай Александрович

Доктор технических наук, профессор,
Санкт-Петербургский государственный технологический институт
(технический университет),
Декан механического факультета



Матвеев Юрий Леонидович

Доктор физико-математических наук, профессор,
Российский государственный гидрометеорологический университет,
Заведующий кафедрой высшей математики и теоретической механики,
Почетный профессор государственной полярной академии, почетная грамота
Росгидромета, Член-корреспондент Петровской академии наук



Матвеева Оксана Александровна

Старший преподаватель кафедры иностранных языков и лингвистики,
Поволжский государственный технологический университет



Медяков Андрей Андреевич

Кандидат технических наук,
Поволжский государственный технологический университет,
Доцент кафедры энергообеспечения предприятий



Мещерякова Галина Павловна

Кандидат педагогических наук, доцент,
Директор Выставочного зала города-курорта Кисловодск



Мотова Галина Николаевна

Доктор педагогических наук, профессор,
Гильдия экспертов в сфере профессионального образования,
Директор



Мурашева Алла Андреевна

Доктор экономических наук, кандидат технических наук, доцент,
Государственный университет по землеустройству,
Заведующая кафедрой экономики недвижимости



Наводнов Владимир Григорьевич

Доктор технических наук, профессор,
Национальный центр профессионально-общественной аккредитации,
Директор



Наедин Александр Анатольевич

Кандидат технических наук, доцент;
Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет
(Сибстрин),
Заведующий кафедрой «Строительные машины, автоматика и
электротехника»,
Член-корреспондент Академии проблем качества



Нализко Наталья Александровна

Кандидат юридических наук,
Костанайский филиал Челябинского государственного университета,
Заместитель директора



Николаев Анатолий Геннадьевич

Кандидат технических наук, профессор,
Сибирский государственный университет водного транспорта,
Начальник учебно-методического управления,
Член-корреспондент РАЕН, Почётный работник транспорта,
Почётный работник речного флота, Заслуженный речник Амура



Никulina Татьяна Валерьевна

Кандидат педагогических наук,
Уральский государственный педагогический университет,
Директор центра заочного и электронного обучения



Овдиенко Наталья Анатольевна

Моздокский механико – технологический техникум,
Методист,
Почетный работник общего образования РФ



Орлов Александр Игоревич

Кандидат технических наук,
Марийский государственный университет,
Доцент кафедры электромеханики,



Пальшина Аида Михайловна

Кандидат медицинских наук, доцент,
Северо-Восточный федеральный университет имени Аммосова,
Заведующая кафедрой



Палякин Роман Борисович

Казанский федеральный университет,
Ассистент кафедры маркетинга Института управления, экономики и финансов



Петрик Галина Федоровна

Кандидат сельскохозяйственных наук, доцент,
Кубанский государственный аграрный университет,
Заместитель начальника учебно-методического управления



Полевая Марина Владимировна

Доктор экономических наук, доцент,
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации,
Заведующая кафедрой «Управление персоналом и психология»



Порядина Ольга Викторовна

Кандидат экономических наук, доцент,
Научно-исследовательский институт мониторинга качества образования,
Начальник информационно-методического отдела



Приходько Александра Николаевна

Кандидат экономических наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный
университет,
Доцент кафедры управления организацией



Пуляев Сергей Михайлович

Кандидат технических наук, профессор,
Национальный исследовательский Московский государственный
строительный университет (НИУ МГСУ),
Доцент кафедры строительных материалов



Пучкова Екатерина Евгеньевна

Кандидат экономических наук,
Северо-Кавказский федеральный университет,
Доцент бухгалтерского учета, анализа и аудита



Пылин Владислав Владимирович

Кандидат технических наук,
Научно-исследовательский институт мониторинга качества образования,
Заместитель генерального директора по производственным вопросам



Рутто Марика Валерьевна

Кандидат химических наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный технологический институт
(технический университет),
Доцент кафедры Молекулярной биотехнологии, заместитель декана по
учебной работе факультета химической и биотехнологии



Рыжакова Ольга Евгеньевна

Аспирант кафедры прикладной математики и информационных технологий
Поволжского государственного технологического университета,
Гильдия экспертов в сфере профессионального образования,
Менеджер отдела по работе с экспертами



Рязанцева Маргарита Васильевна

Кандидат технических наук, доцент,
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации,
Доцент кафедры «Управление персоналом и психология»



Савиных Елена Геннадьевна

Кандидат педагогических наук, доцент,
Учебно-консультационный центр,
Руководитель Организационно-методического департамента



Соловьева Ирина Васильевна

Кандидат экономических наук, доцент,
Северо-Кавказский федеральный университет,
Начальник учебно-методического управления,
Почетный работник высшего профессионального образования РФ



Сыроватская Татьяна Александровна

Кандидат педагогических наук, доцент,
Старооскольский филиал Белгородского государственного национального
исследовательского университета,
Заместитель директора по науке и инновационному развитию



Тараненко Наталья Юрьевна

Кандидат философских наук, доцент по кафедре социальной философии,
Северо-Кавказский федеральный университет,
Советник при ректорате,
Серебряная медаль имени Императрицы Марии Федоровны «За социальное
служение»



Тарханова Наталья Петровна

Кандидат географических наук, доцент,
Южно-Уральский государственный университет
(национальный исследовательский университет),
Заместитель директора института спорта туризма и сервиса,
Доцент кафедры Туризма и социально-культурного сервиса,
Почетная грамота Министерства образования РФ



Тульский Владимир Николаевич

Кандидат технических наук,
Национальный исследовательский университет «МЭИ»,
Доцент кафедры электроэнергетических систем



Усанова Анна Александровна

Доктор медицинских наук, профессор,
Мордовский государственный университет им.Н.П. Огарева,
Заведующая кафедрой факультетской терапии с курсами физиотерапии,
лечебной физкультуры



Ушаков Игорь Александрович

Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им.
проф. М.А. Бонч-Бруевича,
Старший преподаватель кафедры Защищенных систем связи



Фазлова Ирина Хакимовна

Кандидат медицинских наук, доцент,
Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева,
Доцент кафедры факультетской терапии с курсами физиотерапии, лечебной
физкультуры



Хирхасова Виктория Николаевна

Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный
университет,
Магистрант, выпускник по направлению подготовки 27.04.01 «Стандартизация
и метрология»



Хозова Елена Валерьевна

Кандидат педагогических наук,
Московский социально-экономический институт,
Первый проректор



Чепурин Евгений Михайлович

Кандидат экономических наук, доцент,
Государственный университет по землеустройству,
Проректор по учебно-методической работе,
Профессор кафедры землеустройства,
Почетный строитель России,
Почетный работник высшего профессионального образования РФ



Чернова Елена Павловна

Кандидат педагогических наук, доцент,
Научно-исследовательский институт мониторинга качества образования,
Заместитель начальника информационно-методического отдела



Шарнин Леонид Михайлович

Доктор технических наук, профессор,
Казанский национальный исследовательский технический университет
им. А.Н. Туполева-КАИ



Швецова Ирина Николаевна

Кандидат экономических наук, доцент,
Сыктывкарский государственный университет им. Питирима Сорокина,
Заведующий кафедрой финансового менеджмента



Шевчук Наталья Петровна

Кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики и менеджмента,
Санкт-Петербургский институт внешнеэкономических связей, экономики и
менеджмента,
Директор филиала,
Награждена Почетной Грамотой губернатора Ленинградской области за
большой вклад в развитие системы образования Ленинградской области



Ягдарова Ольга Аркадьевна

Кандидат биологических наук,
Научно-исследовательский институт мониторинга качества образования,
Методист информационно-методического отдела



Янова Елена Алексеевна

Кандидат экономических наук, доцент,
Университет ИТМО (Санкт-Петербургский национальный исследовательский
университет информационных технологий механики и оптики),
Доцент кафедры Экономики и стратегического менеджмента,



Янова Валентина Васильевна

Кандидат экономических наук,
Профессор по специальности – экономика и управление народным хозяйством,
Член - корреспондент Международной академии наук, награждена медалью
«Ветеран труда», награждена орденом «Звезда экономики России»

НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Сборник материалов
XI Форума экспертов
в сфере профессионального образования

Компьютерный набор и верстка:
О.Е. Рыжакова

Подписано в печать 21.10.2016. Формат 60x90/16
Бумага офсетная. Печать офсетная. Усл.п.л. 42,5
Тираж 500 экз. Заказ № 5186

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

Отпечатано в ООО «Типография «Вертикаль»
424030, РМЭ, г. Йошкар-Ола, ул. Мира, 21