

Новые технологии оценки качества образования

Сборник материалов
XV общероссийского Форума
Гильдии экспертов с сфере
профессионального образования

Севастополь
2019



УДК 378
ББК 74.48
ISBN 978-5-6040361-4-3

Редакционная коллегия:

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

Компьютерная верстка:

Рыжакова О.Е., Зверев А.И.

Новые технологии оценки качества образования: сборник материалов XV Форума экспертов в сфере профессионального образования / под общей редакцией д.п.н. Г.Н. Мотовой. – М.: Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2019. – 162 с.

Сборник включен в систему РИНЦ.

Сборник содержит аналитические материалы, подготовленные российскими экспертами в сфере гарантии качества высшего образования в рамках XV Ежегодного всероссийского форума Гильдии экспертов в сфере профессионального образования. В статьях освещены актуальные вопросы, посвященные новым трендам в оценке качества образования, проблемам привлечения обучающихся к оценке качества образования, практике реализации новых образовательных программ и проектов, а также доступности образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

УДК 378
ББК 74.48
ISBN 978-5-6040361-4-3

ISBN 978-5-6040361-4-3



© Гильдия экспертов в сфере
профессионального образования

UDC 378
BBC 74.48
ISBN 978-5-6040361-4-3

Editorial Board:

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

Computer assisted make up:

Ryzhakova O.E, Zverev A.I.

New technologies of education quality assessment: materials of XV Forum of the Guild of Experts / edited by D.Sc. G.N. Motova. – M.: Guild of Experts in the Sphere of Professional Education, 2019. –162 p.

The proceedings of the conference has been included in the Russian Science Citation Index (RSCI) database.

The collection contains analytical materials prepared by Russian experts in quality assurance of higher education presented at XV Annual Russian Forum of the Guild of Experts in Higher Education . The articles consider current issues concerning new trends in quality assurance of education, quality evaluation of teaching activities as an effective way to improve university teacher’s skills, and quality evaluation of students’ training.

UDC 378
BBC 74.48
ISBN 978-5-6040361-4-3

ISBN 978-5-6040361-4-3



© Guild of Experts in the Sphere
of Professional Education

Содержание

I. Формирование системы качества образования: Модели и практика

- Акмаров П.Б., Князева О.П.** 7
Методические аспекты построения системы внутренней оценки качества образовательных программ
- Землянухина С.Г.** 11
Противоречия интересов субъектов системы высшего образования (в аспекте влияния на оценку качества образования)
- Маслак А.А.** 17
Измерение качества образования: результаты и перспективы
- Петухова Т.П.** 22
Аспекты оценки качества высшего образования в ходе государственной аккредитации
- Тараненко Н.Ю.** 30
Актуальные вопросы практического применения модели национального агентства развития квалификации при проведении процедуры профессионально-общественной аккредитации образовательных программ
- Седых Е.П.** 34
Проектное управление как фактор формирования внутренней системы оценки качества образования в вузе
- Янченко А. В.** 38
О финансовых аспектах обеспечения менеджмента качества применительно к деятельности в области высшего образования

II. Оценка качества деятельности преподавателей

- Кальницкий В.С., Молоков И.Е., Петров А.Н.** 48
Роль критериев оценки качества преподавания в интенсификации труда педагогического работника
- Тарханова Н.П.** 54
К вопросу об оценке качества деятельности преподавателя
- Янова Е.А.** 58
Результативность деятельности научно-педагогических работников университетов Санкт-Петербурга: современные тенденции и подходы к оценке

III. Обеспечение качества образования в процессе перехода на ФГОС 3++

- Беликова Т.П., Сыроватская Т.А.** 66
Важные концепты качества образования вуза в контексте новых образовательных стратегий
- Добровольская Е.В. Ватлина Л.В.** 71
Качество коммуникативной компетенции при переходе на ФГОС 3++

<i>Колесова Т.К.</i>	77
<i>Качество образования в процессе перехода на ФГОС 3++</i>	
IV. Практика и проблемы привлечения обучающихся к оценке качества образования	
<i>Захарищева М.А. Кутявина Л.Л.</i>	81
<i>Оценка студентами качества профессионального образования</i>	
<i>Прохода В.А. Клейменова Е.В.</i>	86
<i>Студенты как субъект оценки качества высшего образования</i>	
<i>Степанова Ю.Б.</i>	99
<i>Анализ ожиданий и удовлетворенности магистрантов в контексте оценки качества высшего образования</i>	
<i>Чиговская-Назарова Я.А.</i>	104
<i>О практике привлечения обучающихся к оценке качества образования в Глазовском педагогическом институте</i>	
V. Доступность и качество образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья: инклюзивный контекст	
<i>Смирнов А.В.</i>	108
<i>Цифровизация профессионального образования как вариант реализации мер по доступности и образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья</i>	
<i>Соловьева И.В., Палиева Н.А., Борозинец Н.М.</i>	112
<i>Региональные аспекты развития инклюзивного образования в вузах</i>	
VI. Новые тренды в оценке качества образования	
<i>Алиев Н.Л., Сагиндиков И.У., Наводнов В.Г., Пылин В.В.</i>	120
<i>Международный интернет-экзамен бакалавров</i>	
<i>Аносова Н.А.</i>	124
<i>Демонстрационный экзамен – современный механизм оценки качества освоения обучающимися профессиональных компетенций</i>	
<i>Коротков П.А., Рыжакова О.Е.</i>	129
<i>Профессионально-общественная аккредитация и риск-ориентированный подход</i>	
<i>Наводнов В.Г., Журавлева И.В., Лазарева Н.М.</i>	133
<i>Открытые международные студенческие интернет-олимпиады один из инструментов международных сопоставительных исследований качества подготовки студентов</i>	
<i>Николаев А.Г., Надеин А.А.</i>	138
<i>Внедрение индикаторов достижения компетенций при реализации образовательных стандартов</i>	
<i>Щербаков Н.П.</i>	141
<i>Компетенции и индикаторы их достижения как результаты освоения образовательной программы</i>	

VII. Практика реализации новых образовательных программ и проектов

- Абдуллаева Н.М., Рагимов Р.М.** 145
Модель инновационного медицинского образования в здравоохранении
- Бахарев В.В., Мащенко З.Е.** 148
Реализация магистерской программы «Фармацевтическая биотехнология» на факультете пищевых производств Самарского государственного технического университета
- Гольшев В.Г., Гольшева А.В.** 151
Сетевая форма реализации образовательных программ как способ повышения качества обучения
- Красов А.В., Ушаков И.А., Штеренберг С.И.** 156
Совместная программа подготовки магистров ERASMUS+

I. Формирование системы качества образования: Модели и практика

УДК 377.12

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОСТРОЕНИЯ СИСТЕМЫ ВНУТРЕННЕЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Акмаров П.Б., Князева О.П.

Ижевская государственная сельскохозяйственная академия

email: izgsha_ur@mail.ru

Аннотация. *Рассматривается система независимой оценки качества реализации образовательных программ, основанная на использовании универсальных оценочных материалов, заложенных в автоматизированную базу данных. Приведен пример использования такой системы и доказана ее эффективность. Дана рекомендация по расширенному применению такой системы в профессиональном образовании.*

Ключевые слова: *Обучение, качество образования, компетенция, оценочные материалы, система обеспечения качества.*

Сегодня в педагогическом сообществе развернулась широкая дискуссия по поводу эффективности различных методик, технологий и инструментов обучения. В условиях развития цифровой экономики все более широкое распространение получает электронное обучение, которое можно считать самообучением. В нашей стране большое распространение получило заочное профессиональное образование, которое также постепенно переходит на дистанционную форму. Все эти новшества вызывают вопросы по поводу качества получаемого образования как у образовательных организаций, так и у потребителей услуг и работодателей.

Следует отметить, что проблема оценки качества обычно рассматривается в комплексе с такими ее характеристиками, как эффективность и результативность и в условиях глобализации мировой экономики, распространения Интернет-образования имеет всеобъемлющий характер [3].

Очевидно, что универсальной методики, пригодной для всех видов и уровней образования, обеспечивающей максимальную эффективность обучения, не существует. В то же время мы должны контролировать результативность педагогической деятельности, используя при этом научно-обоснованные инструменты. Эти инструменты могут стать основой системы внутренней оценки качества образовательной деятельности. Образовательные организации должны обеспечить высокую объективность процедур оценивания, которые позволяют получать сравнительные характеристики не только условий обучения, технологий реализации образовательного процесса, но и качества работы педагогов [2].

Нами предлагается методика оценивания результативности образования по профессиональным образовательным программам на основе проверки сформированности компетенций, закрепленных за отдельными дисциплинами (модулями) в двух точках. Первой точкой является начало обучения, где мы проверяем исходный уровень готовности обучаемых к освоению компетенций. Второй точкой является завершающий этап обучения, где мы проверяем уровень сформированности компетенций по оценочным материалам, разработанным независимыми экспертами, в том числе и представителями работодателей.

Чтобы эта система работала эффективно, требуется создать базу оценочных материалов [1]. Для каждой компетенции отдельной образовательной программы необходимо составить банк тестовых материалов, унифицированный в пределах всей страны. Только в этом случае можно проводить сравнительные оценки и говорить об эффективности процессов в целом. При этом оценочные материалы могут использоваться также и для самооценки

обучающимся своих достижений либо преподавателем для определения качества своей деятельности.

Апробация предлагаемой методики нами проведена на примере оценки уровня сформированности профессиональных компетенций студентов, обучающихся по направлению подготовки бакалавриата «Экономика».

В рамках данного исследования была выбрана одна профессиональная компетенция, которая должна быть сформирована у студентов после изучения модульной дисциплины «Бухгалтерская (финансовая) отчетность». Для оценки уровня её сформированности у студентов были разработаны оценочные материалы в виде тестов и ситуационных задач.

В исследовании принимали участие две группы студентов 4 курса, обучающихся по направлению подготовки «Экономика». Оценка сформированности профессиональных компетенций у студентов проводилась до изучения модульной дисциплины и после ее завершения.

На первом этапе студенты двух групп получили одинаковые задания. Результаты, полученные каждым студентом, в баллах анализируются и оцениваются по U-критерию Манна-Уитни:

$$U = n_1 \cdot n_2 + \frac{n_x \cdot (n_x + 1)}{2} - T_x \quad (1)$$

где n_1 – количество испытуемых в первой выборке;

n_2 – количество испытуемых во второй выборке;

n_x – количество испытуемых в группе с большей суммой рангов;

T_x – большая из двух ранговых сумм.

Используя полученные данные, нашли эмпирическое значение критерия Манна-Уитни, которое равно $U_{\text{эмп}} = 137,5$.

Критическое значение критерия находим по специальной таблице, предположив, что уровень значимости составит 0,05.

Гипотеза о незначительности различий результатов студентов двух групп принимается, если $U_{\text{эмп}} > U_{\text{кр}}$. В противном случае гипотеза отвергается и различие определяется как существенное. В нашем случае $U_{\text{кр}} = 86 < U_{\text{эмп}} = 137,5$. Следовательно, различия в уровне сформированности профессиональных компетенций студентов двух групп можно считать несущественными.

На втором этапе (после изучения модульной дисциплины) студенты одной из групп снова получают одинаковые задания (тесты и ситуационные задачи). Результаты также оцениваются в баллах. Результат студентов данной группы до начала и после изучения модульной дисциплины оценивается по T-критерию Вилкоксона:

$$T = \sum R_i \quad (2)$$

где R_i – ранговые значения сдвигов в нетипичном направлении.

Полученные по этой методике результаты приведены в таблице 1. Эмпирическое значение критерия Вилкоксона равняется 3. Для данного исследования критическое значение T-критерия Вилкоксона при уровне значимости 0,05 составляет 47. Так как $T_{\text{кр}} = 47 > T_{\text{эмп}} = 3$, то можно сделать вывод, что сдвиг в типичную сторону преобладает. Значит, изменение оценки после изучения модульной дисциплины «Бухгалтерская (финансовая) отчетность» в сторону увеличения является типичной.

Аналогичные исследования можно провести по любой дисциплине. Для уменьшения трудоемкости таких исследований процесс можно автоматизировать с помощью несложной программы, в том числе на базе табличного процессора. Если процедуру оценивания результатов освоения компетенций оформить соответствующими локальными актами и применять ее в широком аспекте для всех компетенций, то это может стать основой системы внутренней оценки качества реализации образовательных программ.

Наиболее трудоемким и сложным процессом при реализации предлагаемой методики является разработка оценочных материалов, которые можно бы признать приемлемыми на уровне страны хотя бы для универсальных и общепрофессиональных компетенций.

Результаты освоения компетенций студентами до и после изучения учебной дисциплины

Порядковый номер студента	Оценка до изучения учебного курса	Оценка после изучения учебного курса	Разность значений оценки	Значение разности по модулю	Ранг
1	1	5	4	4	4
2	1	6	5	5	5,5
3	1	0	-1	1	1
4	4	15	11	11	14
5	3	1	-2	2	2
6	3	6	3	3	3
7	0	6	6	6	8,5
8	0	6	6	6	8,5
9	1	12	11	11	14
10	1	12	11	11	14
11	1	12	11	11	14
12	0	6	6	6	8,5
13	0	6	6	6	8,5
14	1	12	11	11	14
15	1	6	5	5	5,5
16	3	15	12	12	18
17	1	12	11	11	14
18	1	12	11	11	14

Помимо приведенной системы с целью определения уровня сформированности компетенций у обучающихся могут использоваться другие системы оценивания знаний, умений и навыков студентов. Одной из таких систем оценки является балльно-рейтинговая система, суть которой состоит в оценке каждого вида деятельности студента в ходе изучения модульной дисциплины. При применении этой системы контроль уровня освоенности студентом модульной дисциплины осуществляется с использованием балльно-рейтинговой системы, включающей входной, текущий, рубежный и выходной контроль знаний, умений и навыков (владений) студентов.

Другая система оценки уровня сформированности профессиональных компетенций у студентов основана на методе взвешенной оценки, предложенной Д.Г. Митрошиным. Суть данного метода заключается в дифференцированной оценке уровня сформированности компетенций на разных этапах изучения дисциплины, включая отдельно уровень знаний, уровень умений и уровень полученных навыков.

У каждой из этих систем есть положительные стороны и недостатки. Балльно-рейтинговая система позволяет контролировать процесс освоения компетенций в различные временные периоды изучения дисциплины, поэтому является более детальным способом контроля и может применяться как к модульным дисциплинам, так и к традиционным.

Метод взвешенной оценки имеет предпочтения при интенсивном освоении компетенций, когда рубежные точки контроля сложно выделить. В то же время он позволяет оценить степень владения компетенцией в разрезе знаний, умений и владения ей.

На практике можно применять эти системы в комплексе, сочетая преимущества и той и другой.

Анализ эффективности разработанной нами программы, проведенный с применением статистических методов, таких как критерий Манна-Уитни и Т-критерий Вилкоксона, показал высокую результативность предложенной методики.

Необходимо отметить, что сегодня, в условиях отсутствия объективных инструментов оценки результативности обучения, поиск новых подходов к этой работе является весьма актуальным, в том числе и для процедур государственной аккредитации. В этом направлении предстоит огромная работа как для органов управления образованием, так и для педагогического сообщества.

Список литературы

1. Акмаров, П.Б. Применение компьютерных технологий для обеспечения доступного и эффективного дополнительного образования в сельском хозяйстве / П.Б. Акмаров, Н.В. Горбушина, О.П. Князева, Е.С. Третьякова // Материалы национальной НПК «Совершенствование системы подготовки и дополнительного профессионального образования кадров для агропромышленного комплекса». – Рязань: РГАТУ, 2017, часть II, С.220-223
2. Акмаров, П.Б. Комплексный подход к оценке качества профессионального образования / П.Б. Акмаров, С.А. Блохин, О.П. Князева // Наука Удмуртии. – 2017, № 2(80). - С.171-182.
3. Сеницкая, Н.Я. Качество профессионального образования: приоритеты и критерии оценки // Современные проблемы науки и образования. – 2014, № 2.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=12846> (дата обращения: 10.09.2019).

METHODICAL ASPECTS OF CONSTRUCTION OF SYSTEM OF THE INTERNAL ESTIMATION OF QUALITY OF EDUCATIONAL PROGRAMS

Akmarov P. B, Knyazeva O. P.
Izhevsk state agricultural academy
email: izgsha_ur@mail.ru

Abstract. *The system of an independent estimation of quality of realization of the educational programs, based on use of the universal estimated materials put in the automated database is considered. The example of use of such system is resulted and its efficiency is proved. The recommendation about the expanded application of such system in vocational training is given.*

Keywords: *Training, quality of formation, the competence, estimated materials, system of maintenance of quality*

ПРОТИВОРЕЧИЯ ИНТЕРЕСОВ СУБЪЕКТОВ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (В АСПЕКТЕ ВЛИЯНИЯ НА ОЦЕНКУ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ)

Землянухина С.Г.

*Саратовский государственный технический университет имени Гагарина Ю.А.,
г. Саратов*

E-mail автора: swet.zemlyanuhina@yandex.ru

Аннотация. Оценка качества системы высшего образования рассмотрена с позиции интересов субъектов этой системы с применением уровневого подхода. Выявлены противоречия, как самой системы высшего образования, так и противоречия при оценке качества образования. Представлены формы разрешения этих противоречий.

Ключевые слова: высшее образование, интересы, субъекты, качество образования, оценка качества высшего образования, уровневый подход, противоречия.

Оценка качества образования как степени соответствия характеристик и свойств образовательной деятельности установленным стандартам или целям и ожиданиям потребителей [3] находится в зависимости от интересов субъектов системы образования. В качестве субъектов образовательной деятельности вузов непосредственно выступают обучающиеся (студенты), обучающие (профессорско-преподавательский состав) и руководство вуза (управленческий персонал). Однако если рассматривать систему высшего образования с методологических позиций уровневого подхода, то необходимо учитывать не только микроуровень самой образовательной организации, но и:

- наноуровень, где в качестве субъектов системы образования выступают не только сами обучающиеся, но и домохозяйства (семьи), которые влияют на выбор профиля и формы образования, осуществляют инвестиции в человеческий капитал обучающихся в виде платы за обучение и заинтересованы в получении отдачи от этих инвестиций в успешном трудоустройстве выпускников;

- региональный уровень, где качество вузовского образования определяет конкурентоспособность выпускников на региональном рынке труда, успешность их трудоустройства, удовлетворенность работодателей качеством подготовки выпускников, то есть потребителями результатов высшего образования (а значит и субъектами) на уровне региона выступают работодатели;

- макроуровень, где в качестве субъекта выступает Министерство науки и высшего образования РФ, осуществляющее выработку государственной политики и нормативно-правовое регулирование сферы образования, финансирование системы высшего образования, разработку федеральных государственных образовательных стандартов, контроль и оценку качества реализации образовательных программ вузами, а также оценку соответствия направлений подготовки региональным рынкам труда и отраслевой структуре экономики;

- мегауровень, где обеспечение национальных государственных интересов в сфере высшего образования предполагает не только повышение качества образования, но и создание условий для закрепления выпускников вузов на территории России за счет достижения нового качества жизни населения в результате реализации национальных проектов, создания хорошо оплачиваемых рабочих мест и обеспечения наилучших условий для трудоустройства выпускников вузов.

Кроме того, независимая оценка качества условий осуществления образовательной деятельности проводится общественными организациями по таким общим критериям, как открытость и доступность информации об организациях, осуществляющих образовательную деятельность; комфортность условий, в которых осуществляется образовательная деятельность; доброжелательность, вежливость работников; удовлетворенность условиями ведения образовательной деятельности организаций, а также доступность услуг для

инвалидов [5, 7]. Как видно, здесь речь идет об оценке качества *условий* осуществления образовательной деятельности, а не об оценке самого качества образования, поэтому при рассмотрении оценки качества образования допустимо от этого вида оценки абстрагироваться.

На всех уровнях системы высшего образования субъекты образовательной деятельности преследуют и реализуют свои интересы. В основе интересов лежат потребности, но в категории интересов потребности представляют собой проявление экономических отношений, которые как бы подсказывают, каким образом удовлетворить ту или иную потребность. Интерес выступает как побудительный мотив деятельности, направленной на удовлетворение потребности. Например, потребность в получении высшего образования получает у абитуриентов и их семей проявление в интересе к конкретным видам образовательной деятельности конкретных вузов, исходя из сложившейся в регионе престижности вузов, наличия бюджетных мест на тот или иной профиль подготовки, уровня платы за обучение, возможностей будущего трудоустройства и уровня оплаты труда в регионе в сфере профессиональной деятельности и т.п.

На наноуровне, на стадии выбора конкретного вида профессиональной подготовки и формы обучения интерес в получении высшего образования соотносится, с одной стороны, с наличием в месте проживания абитуриента вузов, со структурой направлений, профилей и специальностей профессиональной подготовки этих вузов, наличием военной кафедры и общежития, а с другой стороны, со степенью подготовленности абитуриента в процессе школьного образования, выраженной в количестве набранных баллов за ЕГЭ, с уровнем доходов семьи и возможностью получения платного образования. И уже на стадии выбора и принятия решения о конкретном виде и форме образования обнаруживаются противоречия интересов внутри семьи – между амбициями и притязаниями абитуриента на тот или иной вид вузовской профессиональной подготовки и результатами школьного обучения в виде количества набранных баллов за ЕГЭ, а также финансовыми возможностями семьи оплатить обучение в вузе и содержание на период обучения студента. Это противоречие усугубляется, если речь идет об обучении в вузе другого города, тем более на платной основе и без предоставления общежития. Предметами противоречий выступают различия в интересах и потребностях населения в получении высшего образования и ограниченностью бюджетных мест в вузах, различия между низкой платежеспособностью населения по оплате образовательных услуг и высокой стоимостью этих услуг.

Формами разрешения этих противоречий могут быть следующие решения:

- поступление абитуриента на то направление профессиональной подготовки, где есть бюджетные места (хотя это направление может и не соответствовать наклонностям и способностям абитуриента);

- выбор менее престижного, но более доступного вуза с точки зрения территории проживания семьи;

- выбор заочной формы обучения как наиболее доступной по стоимости, так как стоимость платы за обучение здесь ниже, чем на очной форме обучения (примерно в два раза);

- устройство на работу абитуриента с целью зарабатывания средств для возмещения затрат на обучение, что связано и с недостаточной платежеспособностью семьи, и с низким уровнем стипендиального обеспечения студентов в вузах.

Влияние на качество высшего образования принятого абитуриентом на довузовской стадии решения может быть и положительным, и отрицательным, и нейтральным. Положительное влияние на качество образования достигается в том случае, когда происходит адаптация студента и к профилю подготовки, и к месту и форме обучения, которые оказываются соответствующими личностным склонностям, способностям, а также потребностям рынка труда в квалифицированных, конкурентоспособных кадрах (известно, что профессиональная и социальная адаптация выступает как один из главных критериев правильного выбора профессии). Отрицательное влияние на качество образования складывается в случае неприятия, несоответствия того, что составляет содержание учебного

плана образовательной программы и преподаваемых дисциплин наклонностям и способностям студента. Несоответствие данных личности требованиям конкретной профессии и возможностей человека по овладению этой профессией лежит в основе успешности овладения профессией и степени удовлетворенности человека своим трудом. Об этом в трактате на тему выбора профессии говорил еще К. Маркс: «Если же мы избрали профессию, для которой у нас нет необходимых способностей, то мы никогда не исполним её достойным образом и вскоре с чувством стыда должны будем убедиться в своей собственной неспособности и сказать себе, что мы — бесполезные существа на свете, что мы являемся такими членами общества, которые не могут осуществить свое призвание» [2]. Также отрицательное влияние на качество образования оказывает, как правило, и устройство на работу абитуриента, что, естественно, влияет и на посещаемость занятий, и на успеваемость, и на усвоение учебного материала.

На микроуровне, в рамках вуза субъектами противоречий высшего образования выступают студенты, профессорско-преподавательский состав и руководство. Интерес руководства вуза состоит в сохранении контингента обучающихся, от которого зависит штат профессорско-преподавательского состава и финансирование вуза, состоит в создании и поддержании положительного имиджа вуза в глазах руководителей Министерства высшего образования. Интерес профессорско-преподавательского состава вуза состоит в формировании у обучающихся не только профессиональных компетенций (профессионализма), которые служат гарантией самостоятельного продвижения выпускников к вершинам профессионального мастерства, профессиональной самореализации и конкурентоспособности на рынке труда, но и социальных потребностей, нравственных норм, принципов, убеждений, ценностных ориентаций, которыми руководствуется личность в своей жизнедеятельности. Конечно, интерес преподавателей вузов состоит и в сохранении своей занятости, своего рабочего места в вузе, что влияет на объективность оценки уровня освоения студентами компетенций, предусмотренных учебным планом. Возникает противоречие между руководством вуза и профессорско-преподавательским составом вуза по поводу объективности оценки знаний студентов. Формы разрешения этого противоречия зависят как от позиции руководства вуза, так и от гражданской позиции преподавателя, и могут варьироваться от отчисления из вуза неуспевающих студентов до предоставления студентам с задолженностями дополнительного времени на повторное изучение дисциплины, а также, к сожалению, до снижения требований к объему и качеству освоенного материала. Дополнительными факторами, оказывающими влияние на выбор преподавателя, выступает сокращение численности профессорско-преподавательского персонала в образовательных организациях высшего образования (так называемая «оптимизация» численности ППС в вузах при увеличении интенсивности труда и нагрузки преподавателя), практика заключения контрактов с преподавателями на один учебный год, внедряемая в некоторых вузах, что выступает фактором неустойчивой занятости, вызывающей неопределённость относительно длительности отношений занятости, снижение уровня социальной защищённости работника. Если успеваемость студентов является показателем успешности работы преподавателя, последний оказывается перед дилеммой между объективностью оценки знаний студентов и повышением шансов трудоустройства на следующий учебный год [1, с. 197].

Оценка качества образования со стороны потребителей образовательных услуг (обучающихся) зависит от их ценностных ориентаций. Если интерес абитуриента при поступлении в вуз состоит только в получении диплома о высшем образовании («корочек»), а не в приобретении знаний, если не сформированы такие качества личности, как трудолюбие, ответственность, дисциплинированность, то трудно ожидать объективной оценки качества образования со стороны таких обучающихся. «Обучающиеся привыкают недобросовестно относиться к своим обязанностям, выпрашивать и покупать оценки на экзаменах» [6, с. 305]. Труд по освоению образовательных программ не рассматривается такими студентами как средство самоутверждения, развития и реализации собственных возможностей, получения признания со стороны других людей. И наоборот, нацеленность студентов на успешное трудоустройство и последующий карьерный рост

обуславливает такую трактовку качества образования обучающимися, как соответствие объема знаний, умений, навыков, практического опыта выпускников запросам работодателей, позволяющее выпускникам успешно конкурировать на рынке труда.

Разрешение противоречий на микроуровне в определенной мере зависит от сложившейся системы управления вузом. Высокое качество управления вузом обеспечивает оптимальное согласование интересов педагогических работников, студентов и руководства вуза, высокое качество трудовой жизни сотрудников и достижение высоких результатов функционирования организации высшего образования. Здесь подтверждается положение теории развития о том, что противоречия выступают источником развития в том случае, если имеются адекватные формы их разрешения. В противном случае противоречия выступают не источником, а тормозом развития, что приводит к возникновению таких негативных тенденций, как снижение качества образования, утрата привлекательности научно-педагогического труда, миграция из высшей школы лучших, наиболее подготовленных кадров в другие сферы экономики и увеличение среднего возраста работающих в образовании. Возрастная структура в профессиональном образовании по-прежнему остается далекой от оптимальной и одной из причин является недостаточно высокая по сравнению с уровнем требований и профессионализма заработная плата педагогических и научно-педагогических работников организаций высшего образования. Недостаточный уровень оплаты труда профессорско-преподавательских кадров вынуждает многих из них заниматься совместительством, совмещать основную работу с занятостью в других структурах (и не всегда образовательного типа), что сокращает возможности для занятий научной работой и повышения уровня компетентности профессорско-преподавательского персонала.

Поскольку основные параметры деятельности вузов и всей системы высшего образования определяются федеральными органами управления системой высшего образования, постольку разрешение противоречий, оказывающих влияние и на качество образования, и на оценку этого качества, предполагает корректировку качества управления системой высшего образования на макроуровне, то есть федеральными органами управления с целью увеличения финансирования этой сферы и количества бюджетных мест в вузах, сокращения формализации преподавательской деятельности.

Противоречия самого процесса высшего образования находят отражение и на выходе из этой системы, когда в качестве результата образовательной деятельности выступает качество подготовки специалистов и его соответствие претензиям работодателей. Одной из форм разрешения этого противоречия может быть привлечение к процедурам оценки качества образования работодателей, однако «предоставление законом права проводить профессиональнообщественную аккредитацию работодателям, их объединениям или уполномоченным организациям открывает широкие возможности для создания новых аккредитационных агентств, предлагающих «услуги» по аккредитации, не имея для этого ни методик оценки, ни необходимых ресурсов, ни знания специфики сферы образования» [4, с. 18]. Соответствие структуры подготавливаемых системой профессионального образования специалистов потребностям рынка труда провозглашается одним из критериев, определяющих эффективность системы профессионального образования, а несоответствие структуры и содержания профессионального образования потребностям современного рынка труда закладывается в основу необходимости реорганизации организаций высшего образования. Не отрицая значимости рынка труда и востребованности специалистов, считаем, что нельзя абсолютизировать роль рынка труда в качестве регулятора системы профессионального образования [1]

Система высшего образования выполняет не только присущую ей функцию формирования и воспроизводства высококвалифицированной рабочей силы, но и функцию социализации, становления и развития личности человека. Поэтому разрешение противоречий на выходе из системы профессионального образования видится в двух направлениях. Первое – это усиление взаимодействия региональных служб занятости,

кадровых агентств и образовательных организаций высшего образования с целью повышения качества подготовки выпускников и достижения соответствия структуры подготавливаемых системой высшего образования специалистов потребностям рынка труда. Второе – это сохранение гуманитарной составляющей в содержании вузовского образования, формирование патриотичной, интеллектуальной и инициативной личности, способной к самостоятельному выбору и готовой к социальной мобильности, сохранению социокультурного ядра страны. Сочетание этих направлений должно обеспечить формирование не только профессиональных компетенций (профессионализма), которые служат гарантией самостоятельного продвижения человека к вершинам профессионального мастерства, профессиональной самореализации и конкурентоспособности на рынке труда, но и социальных потребностей, нравственных норм, принципов, убеждений, ценностных ориентаций, которыми руководствуется личность в своей жизнедеятельности.

Список литературы

1. Землянухина, С. Г., Землянухина, Н. С. Противоречия трудовых отношений системы высшего образования. // Российская экономика знаний: вклад региональных исследователей : сб. статей всерос. науч. конф., с междунар. участием, г. Кемерово, 5-6 окт. 2017 г.. 2017. С. 195-201.
2. Маркс Карл. Размышления юноши при выборе профессии // <http://www.agitclub.ru/front/mar/bm01.htm>
3. Мотова Г.Н., Наводнов В.Г. Экспертиза качества образования: европейский подход. – Москва: Национальное аккредитационное агентство в сфере образования, 2008. – 100 с.
4. Наводнов В.Г., Мотова Г.Н. Практика аккредитации в системе высшего образования России // Высшее образование в России, 2015 - № 5. - С.12-20.
5. Федеральный закон № 392-ФЗ от 5 декабря 2017 г. «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам совершенствования проведения независимой оценки качества условий оказания услуг организациями в сфере культуры, охраны здоровья, образования, социального обслуживания и федеральными учреждениями медико-социальной экспертизы» // https://minobrnauki.gov.ru/ru/documents/card/?id_4=259&cat=/ru/activity/indcontrol/
6. Четвертаков, И.М., Четвертакова, В.П. Социальные проблемы российского общества. / Иновационные доминанты социально-трудовой сферы: экономика и управление //Материалы ежегодной международной научно-практической конференции по проблемам социально-трудовых отношений. Редакционная коллегия: А.А. Федченко, О.А. Колесникова. Воронеж. 2019. С. 303-306.

**CONFLICTS OF INTEREST ENTITIES OF THE HIGHER EDUCATION
SYSTEM (IN TERMS OF THE IMPACT ON THE ASSESSMENT OF THE
QUALITY OF EDUCATION)**

Zemlyanuhina S.

*Saratov state technical University named after Yuri Gagarin,
G. Saratov*

E-mail: swet.zemlyanuhina@yandex.ru

Abstract. *The quality assessment of the higher education system is considered from the perspective of the interests of the subjects of this system using a level approach. The revealed contradictions, as most of the higher education system, and contradictions in assessing the quality of education. The forms of resolution of these contradictions are presented.*

Keywords: *higher education, interests, subjects, quality of education, assessment of quality of higher education, level approach, contradictions.*

ИЗМЕРЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ: РЕЗУЛЬТАТЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Маслак А.А.

Филиал Кубанского государственного университета в г. Славянске-на-Кубани

г. Славянск-на-Кубани

e-mail: anatoliy_maslak@mail.ru

Аннотация. *Представлена работа по измерению качества выпускных квалификационных работ. Качество выпускных квалификационных работ определяется операционально в виде набора индикаторов в соответствии с требованиями методического управления. Измерения проводятся в рамках теории латентных переменных на основе модели Раша. Оценки качества выпускных квалификационных работ использованы для сравнения результатов работы экспертов. Дан обзор работ по измерению качества образования.*

Ключевые слова: *качество образования, выпускная квалификационная работа, латентная переменная, измерение, линейная шкала, модель Раша.*

Измерения латентных переменных необходимы, прежде всего, для более точного уяснения их смысла. Когда вы можете измерить то, о чем говорите, и выразить это числом, вы что-то знаете об этом. Но когда вы не можете это измерить, не можете выразить это числом, ваше знание является скудным и недостаточным (лорд Кельвин). Так, например, если мы не можем измерить качество образования, то у каждого свои представления, что такое качество образования.

Актуальность измерения латентных переменных обусловлена также тем, что акцент в области образования переносится на оценку результатов обучения, которые детализируются все в большей степени: общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции.

Качество образования является латентной, т.е. непосредственно не измеряемой переменной. Как и любая латентная переменная, качество образования определяется операционально – через набор индикаторов.

Традиционно методика оценивания латентной переменной состоит в следующем:

- на основе экспертных оценок каждому индикатору приписывается вес - чем выше важность индикатора, тем больше вес;

- значения индикаторов переводятся в относительные. Это осуществляется следующим образом. Для каждого индикатора ищется его максимальное значение, которое и принимается за единицу; остальные значения этого индикатора выражаются в долях максимального значения;

- относительные значения индикатора умножаются на вес этого индикатора;

- латентная вычисляется суммированием взвешенных значений всех индикаторов.

Однако эта традиционная методика обладает существенными недостатками:

1. экспертные оценки являются субъективными. Варьируя весами, можно получить любое ранжирование объектов;

2. используемый набор индикаторов может характеризовать не одну латентную переменную, а несколько, что искажает оценки объектов;

3. получаемые оценки не находятся на линейной шкале, что затрудняет мониторинг и выявление факторов, влияющих на латентную переменную.

Методика измерения (на линейной шкале) латентных переменных на основе модели Раша обладает важными достоинствами.

1. Обязательным аспектом процедуры измерения латентной переменной является оценка совместимости используемых индикаторов, т.е. действительно ли все индикаторы измеряют одну и ту же латентную переменную.

2. Латентная переменная измеряется на линейной шкале, что позволяет использовать широкий класс статистических процедур для решения задач мониторинга, сравнения и других процедур.

3. Объекты и индикаторы измеряются на одной и той же линейной (интервальной) шкале. Причем оценки объектов не зависят от оценок индикаторов. В классической теории тестирования это не выполняется. Например, оценка уровня подготовленности студента зависит от трудности индикаторов (тестовых заданий). Если тестовые задания легкие, то доля правильных ответов будет высокой, если тестовые задания трудные, то доля правильных ответов у того же самого студента будет низкой.

Наиболее полно теория и практика измерения латентных переменных представлена на сайте www.rasch.org, на русском языке в монографиях [9, 10].

Необходимо отметить, что измерение латентных переменных обладает еще очень важным методологическим аспектом. Дело в том, что любая латентная переменная, в том числе и качество образования, определяется операционально – набором индикаторных переменных. Корректируя набор индикаторных переменных, мы корректируем свое представление и понимание сути конкретной латентной переменной, например качества образования.

В качестве примера рассмотрим измерение латентной переменной «Качество выпускных квалификационных работ» студентов вуза [7].

Здесь выбор набора индикаторов определялся многоаспектными требованиями УМО к качеству выпускных квалификационных работ (ВКР) студентов. В результате анализа этих требований был сформирован следующий набор индикаторов, характеризующий качество ВКР.

1. Актуальность и обоснованность выбора темы.
2. Четкость формулировки целей и задач исследования.
3. Соответствие структуры работы ее целям и задачам.
4. Объем и полнота анализа литературных источников.
5. Степень мировых достижений по теме исследования.
6. Обоснованность и полнота анализа проблемы.
7. Применение современных методов анализа.
8. Использование межпредметных связей.
9. Научный уровень работы.
10. Новизна полученных результатов.
11. Обоснованность выводов.
12. Апробация разработки.
13. Практическая ценность исследования.
14. Объем выполненных исследований.
15. Наличие эксперимента.
16. Статистическая обработка данных.
17. Степень завершенности работы.
18. Степень самостоятельности выполненных исследований.
19. Четкость и последовательность изложения работы.
20. Язык и стиль изложения работы.
21. Качество оформления работы.
22. Применение ЭВМ для оформления работы.
23. Качество доклада.
24. Уровень владения материалом.
25. Деловые качества докладчика, готовность к дискуссии.
26. Культура речи, умение заинтересовать.
27. Качество ответов на вопросы.
28. Использование наглядности при защите работы.
29. Качество демонстрационного материала.
30. Оценка качества работы согласно отзыву руководителя.

Каждый из этих индикаторов варьировался на шести уровнях «очень слабый», «слабый», «скорее слабый, чем сильный», «скорее сильный, чем слабый», «сильный», «очень сильный».

На рис. 1 представлены полученные результаты измерений качества ВКР

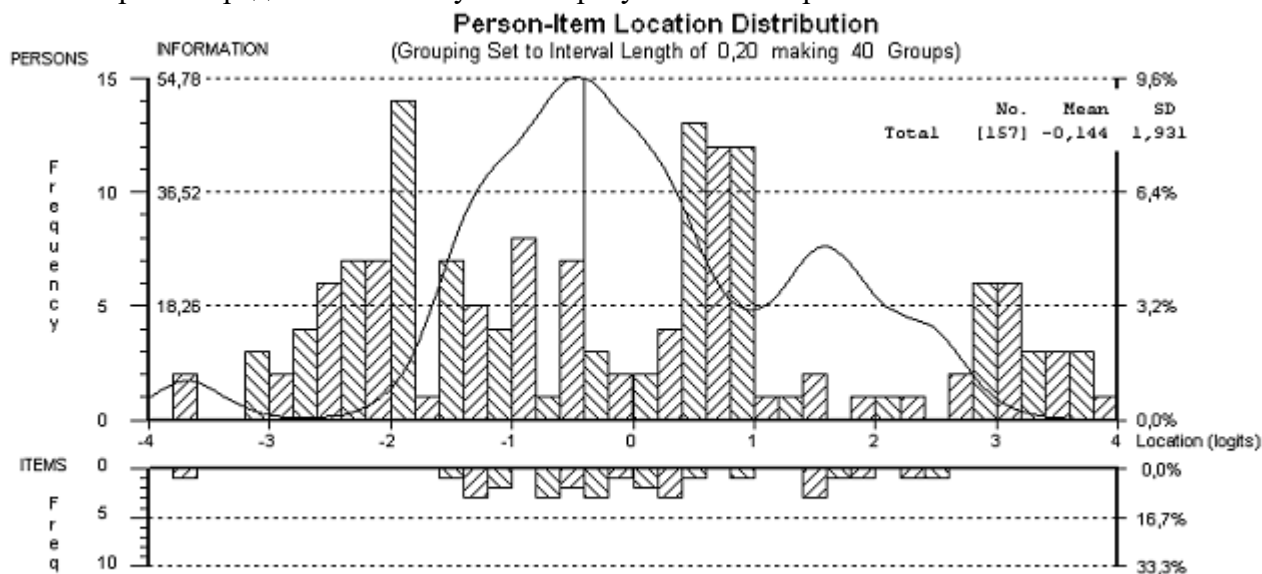


Рис. 1 Оценки качества ВКР и индикаторов

В верхней части рис. 1 находится гистограмма, показывающая распределение оценок качества выпускных квалификационных работ на шкале латентной переменной «качество ВКР», в нижней части рисунка показано распределение оценок индикаторов на той же самой шкале. Здесь persons соответствуют оценкам качества ВКР, а items – индикаторам.

Исходя из представленной на этом рисунке информации, можно сделать следующие выводы:

- диапазон варьирования оценок качества выпускных квалификационных работ очень большой – 8 логит (от -4 до +4 логит). Это свидетельствует о том, что выпускные квалификационные работы очень сильно различаются по их качеству, т.е. выбранный набор индикаторов хорошо дифференцирует выпускные квалификационные работы;

- индикаторы также варьируются в большом диапазоне – 5 логит (от -2 до +3 логит), что обеспечивает высокую точность измерения на всем диапазоне варьирования латентной переменной;

- между двумя этими наборами (выпускными работами и индикаторами существует небольшое смещение – различие между соответствующими средними равно -0,144 логит. Это означает, что выбранный набор индикаторов является информативным для измерения качества выпускных квалификационных работ.

В целом, как видно из рис. 1, оценки качества ВКР можно разбить на три группы: «отлично», «хорошо» и «удовлетворительно».

Полученные результаты измерения качества ВКР были использованы для определения степени согласованности оценок членов ГАК.

В табл. 1 представлены результаты дисперсионного анализа оценок членов ГАК.

Таблица 1

Дисперсионный анализ оценки качества ВКР в зависимости от эксперта

Источник дисперсии	Сумма квадратов	Степени свободы	Средний квадрат	F _{эксп}	p
Эксперты	305,918	2	152,959	85,422	<0,001
Ошибка	275,757	154	1,791		
Всего	581,675	156			

Результаты дисперсионного анализа (табл. 1) свидетельствуют о том, что между экспертами существуют статистически значимые различия (на очень высоком уровне

значимости (меньше 0,001), поэтому представляет интерес сравнение средних оценок экспертов по всем ВКР.

В табл. 2 представлены средние значения (точечные оценки и доверительные интервалы) оценок экспертов.

Таблица 2

Оценка уровня подготовленности обучающихся до и после обучения

Эксперты	Среднее значение (логит)	Объем выборки	Стандартная ошибка	95% доверительный интервал	
				Нижняя граница	Верхняя граница
Эксперт 1	-1,516	60	0,173	-1,857	-1,174
Эксперт 2	-0,671	39	0,214	-1,095	-,0248
Эксперт 3	1,628	58	0,176	1,281	1,975

Из табл. 2 следует, что оценки экспертов 1 и 2 достаточно хорошо согласуются друг с другом, а оценки эксперта 3 значимо выше оценок экспертов 1 и 2.

Таким образом, полученные результаты измерения являются важной информацией для оценки качества образовательного процесса.

В монографии [9] представлены некоторые примеры измерения других латентных переменных, связанных с качеством образования:

- Измерение латентной переменной «уровень знаний по педагогике»;
- Анализ качества тестовых заданий с выбором одного правильного ответа;
- Измерение информационно-коммуникационной компетентности педагогов;
- Измерение на линейной шкале качества образования в школе;
- Измерение уровня развития сферы образования в регионах России.

Перспективным применением теории латентных переменных является измерение компетенций в соответствии с новыми образовательными стандартами. Результаты таких исследований представлены в работах [8, 11, 12].

Ежегодно проводятся научно-практические конференции «Теория и практика измерения и мониторинга компетенций и других латентных переменных в образовании» (проведены 26 конференций) и школы для профессорско-преподавательского состава «Измерение компетенций и качества образования» (проведены 19 школ).

Список литературы

1. Maslak A., Anisimova T., Rybkin A., Titenko E. Measuring and Monitoring of Education Infrastructure of Southern Federal District of the Russian Federation // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 214, December 5 2015, pp. 1062-1069.
2. Leus O., Maslak A. Measurement and Analysis of Teachers' Professional Performance // *SOCIETY, INTEGRATION, EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference. Vol. II, Higher Education, May 25th-26th, 2018.* – Rezekne : Rezekne Academy of Technologies, 2018. – P. 308–319.
3. Maslak A., Moiseev S., Osipov S., Pozdnyakov S. Investigation of measurement precision of latent variable depending on the range of variation of indicators set // *Radio Electronics, Computer Science, Control*. 2017, No 1. –P. 42-49.
4. Maslak A., Pozdnyakov S. Measurement and Multifactorial Analysis of Students' Patriotism // *SOCIETY, INTEGRATION, EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference. Vol. I, Higher Education, May 25th-26th, 2018.* – Rezekne : Rezekne Academy of Technologies, 2018. – P. 373–383.
5. Maslak A., Karabatsos G., Anisimova T., Osipov S. Measuring and Comparing Higher Education Quality between Countries Worldwide. *Journal of Applied Measurement*, 2005, V. 6, N. 4. – P. 432 – 442.
6. Maslak A., Rybkin A., Anisimova T., Pozdnyakov S. Monitoring of pupils' imagination within the framework of creativity formation program // *Mediterranean Journal of Social Sciences*, Vol. 6, No. 6, Supplement 5, December 2015, Special edition. – pp. 234-241.

7. Виноградов, Б.В., Маслак, А.А., Поздняков, С.А., Гайворонская, О.В. Измерение на линейной шкале качества выпускной квалификационной работы по истории // Теория и практика измерения латентных переменных в образовании : материалы IX Всеросс. науч.-практ. конф. (г. Славянск-на-Кубани, 21-23 июня 2007) / отв. ред. А.А. Маслак. - Славянск-на-Кубани: Филиала КубГУ в г. Славянске-на-Кубани, 2007. - С. 26-42.

8. Захарченко, Т. Н. Методика измерения уровня сформированности общекультурной компетенции (ОК-1) «Владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения» в ФГОС ВПО по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование» (квалификация (степень) "бакалавр"), Славянский-на-Кубани гос. пед. ин-т. – Славянск-на-Кубани: Издательский центр СГПИ, 2011. – 69 с.

9. Маслак, А.А. Измерение латентных переменных в социальных системах : монография ; филиал КубГУ в г. Славянске-на-Кубани. – Славянск-на-Кубани : Издательский центр КубГУ, 2012. – 432 с.

10. Маслак, А.А. Теория и практика измерения латентных переменных в образовании. Монография. М., Изд-во «Юрайт», 2016. – 255 с.

11. Савицкая, Ю. В. Методика измерения уровня сформированности общекультурной компетенции (ОК-9) «способен работать с информацией в глобальных компьютерных сетях» в ФГОС ВПО по направлению подготовки 050100 «педагогическое образование» (квалификация (степень) "бакалавр"), Славянский-на-Кубани гос. пед. ин-т. – Славянск-на-Кубани: Издательский центр СГПИ, 2011. – 84 с.

12. Удодова, О. А. Разработка методики измерения уровня сформированности общекультурной компетенции (ОК-4) «способен использовать знания о современной естественнонаучной картине мира в образовательной и профессиональной деятельности, применять методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования» обучающихся по направлению подготовки 050100 «педагогическое образование» степень «бакалавр», Славянский-на-Кубани гос. пед. ин-т. – Славянск-на-Кубани: Издательский центр СГПИ, 2011. – 24 с.

MEASUREMENT OF THE EDUCATION QUALITY: RESULTS AND OUTLOOK

Maslak A. A.

Branch of the Kuban State University at Slavyansk-on-Kuban
Slavyansk-on-Kuban
e-mail: anatoliy_maslak@mail.ru

Abstract. *The work on measuring the quality of final qualifying thesis is presented. The quality of final qualifying thesis is determined operationally in the form of a set of indicators in accordance with the requirements of methodical management. Measurements are carried out within the framework of the theory of latent variables based on the Rasch model. Estimations of the quality of final qualifying thesis are used to compare experts performance. There is given the review of works on measurement of education quality.*

Keywords: *quality of education, final qualifying thesis, latent variable, measurement, linear scale, Rasch model*

АСПЕКТЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ХОДЕ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИИ

Петухова Т.П.

Оренбургский государственный университет

email: petuchova57@mail.ru

Аннотация. *Учитывая тенденции развития системы высшего образования в России, следует ожидать более повышенного внимания к проверке качества подготовки обучающихся с помощью различных процедур и механизмов.*

В данной статье представлены основные аспекты оценки качества образования, реализуемой в ходе государственной аккредитации. Подробно описаны этапы проверки качества подготовки обучающихся в ходе аккредитационной экспертизы с выездом в образовательную организацию и возможные при этом нарушения требований ФГОС ВО.

Проведен анализ наблюдаемых экспертами основных несоответствий реализуемых образовательных программ требованиям разделов ФГОС «Характеристика деятельности выпускников» и «Требования к результатам освоения программы».

В заключительной части статьи рассмотрено направление повышения качества образовательной программы, основывающееся на применении технологии проектирования «сверху-вниз» и использовании системы индикаторов компетенций.

Ключевые слова: *высшее образование, качество образования, образовательная программа, ФГОС, государственная аккредитация*

Введение

Проблема качества высшего образования в различных аспектах и постановках в последние два десятилетия активно исследуется многими учеными и обсуждается практиками [1-3, 5, 7, 8 и др.]. В рамках Европейских форумов по проблемам обеспечения качества высшего образования [1-3] рассматривались вопросы трактовки понятия «качество высшего образования», формирования институциональной культуры качества, применения Европейских стандартов и принципов по обеспечению качества, валидности критериев и показателей качества высшего образования и иные аспекты данной проблемы.

Существуют различные методологические парадигмы рассмотрения качества высшего образования [3, 5, 7, 8]. В данной статье качество образования будет рассматриваться 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» (статья 2 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»).

Следует констатировать, что в первые годы реализации образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) существенно больше внимания уделялось проверке соответствия структуры образовательной программы и условий ее реализации требованиям ФГОС. Вместе с тем, учитывая повышение профессионального уровня экспертов, внесение изменений в процедуру государственной аккредитации [14], приобретенные образовательными организациями умения «читать ФГОС», следует ожидать более повышенного внимания в ходе процедуры государственной аккредитации к оценке качества образования.

Целью настоящей статьи является анализ наиболее существенных несоответствий качества подготовки обучающихся требованиям ФГОС ВО и предложение направлений совершенствования качества проектирования образовательных программ.

Основные этапы оценки качества подготовки обучающихся в ходе аккредитационной экспертизы

Государственная аккредитация образовательной деятельности проводится по результатам аккредитационной экспертизы, предметом которой является «определение соответствия содержания и качества подготовки обучающихся в организации, осуществляющей образовательную деятельность, по заявленным для государственной аккредитации образовательным программам федеральным государственным образовательным стандартам» (статья 92 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»).

В ходе аккредитационной экспертизы образовательной программы высшего образования оценка качества подготовки обучающихся осуществляется в несколько этапов. Рассмотрим их относительно ФГОС ВО (ФГОС 3+) применительно к выездной экспертизе.

На первом этапе экспертом дистанционно на основе информации, размещенной на сайте образовательной организации, осуществляется анализ обеспеченности образовательного процесса методической документацией по видам контроля и аттестации. Здесь определяется наличие в организации локальных актов, устанавливающих формы и систему оценивания, порядок проведения промежуточной аттестации обучающихся, включая проведение соответствующих испытаний для обучающихся, не прошедших промежуточную аттестацию по уважительной причине или имеющих академическую задолженность. Проверяется методическое и документальное обеспечение организации государственной итоговой аттестации (итоговой аттестации) выпускников (далее – итоговая аттестация).

Результаты данного этапа уточняются непосредственно в ходе аккредитационной экспертизы на основе документов, предоставленных организацией в бумажном или электронном виде [14]. Здесь может быть обнаружено полное или частичное отсутствие запрошенных документов. В этом случае эксперт составляет акт о непредставлении данных документов и далее действует в соответствии с установленным регламентом работы. Если выявлены нарушения образовательного процесса в части проведения текущего контроля успеваемости, промежуточной или итоговой аттестации, то необходимо информировать руководителя экспертной группы и аккредитационный орган. Данный факт не относится к нарушениям требований ФГОС.

На втором этапе оценки качества подготовки обучающихся осуществляется анализ оценочных материалов (фондов оценочных средств) по дисциплинам (модулям), практикам, итоговой аттестации. В ряде образовательных организаций имеются фонды оценочных средств (ФОС) для комплексной оценки сформированности результатов освоения образовательной программы (компетенций), что, безусловно, является положительным моментом реализации образовательных программ.

На данном этапе, прежде всего, определяется наличие оценочных материалов по всем дисциплинам (модулям), практикам, итоговой аттестации, наличие в них требований к результатам обучения, которые должны быть согласованы с результатами освоения образовательной программы (компетенциями). Здесь эксперт осуществляет анализ ФОС в двух аспектах:

- определяется соответствие ФОС заявленным результатам обучения и предлагаемому учебному материалу (содержанию лекций, практических и лабораторных занятий, самостоятельной работы, предлагаемым курсовым работам и проектам);
- анализируется описание показателей и критериев оценивания результатов обучения и компетенций на различных этапах их формирования, шкалы оценивания, методические материалы, определяющие процедуры оценивания.

На основании результатов анализа и с учетом рецензий на оценочные материалы работодателей или иных независимых внешних экспертов (при наличии) формируется экспертное мнение о качестве ФОС, которое оформляется протоколом в установленном порядке.

Если качество оценочных материалов признано экспертом удовлетворительным, то при оценке сформированности компетенций или их частей используются ФОС организации. В противном случае эксперт вправе использовать самостоятельно разработанные оценочные материалы.

Как правило, наблюдаются следующие несоответствия:

- отсутствуют оценочные материалы по отдельным дисциплинам (модулям), практикам или итоговой аттестации;
- в оценочных материалах не представлены полностью компетенции, заявленные в данной дисциплине (модуле), практике, итоговой аттестации;
- организация не установила требований к результатам обучения по дисциплине (модулю), практике;
- оценочные материалы не позволяют оценить отдельные заявленные результаты обучения;
- оценочными материалами невозможно оценить формируемую компетенцию в некоторой ее части.

Далее на следующем этапе осуществляется анализ результатов текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой (при наличии) аттестации. Здесь эксперт имеет возможность проанализировать динамику повышения или снижение качества обучения по образовательной программе, степень соответствия по формам контроля. Необходимо также осуществить анализ отчетных материалов обучающихся о прохождении практик, выпускных квалификационных работ (при наличии). Результаты данного этапа позволят уточнить план дальнейшей проверки.

На четвертом этапе проводится выборочная проверка сформированности компетенций или частей компетенций обучающихся по аккредитуемой образовательной программе.

Эксперт выбирает 3-5 компетенций из набора компетенций образовательной программы, которые были сформированы (или их этапы) в результате изучения дисциплин (модулей), практик на момент проведения аккредитационной экспертизы.

По результатам проверки эксперту необходимо сделать вывод о достаточной или недостаточной сформированности компетенций (или их этапов) у обучающихся по данной образовательной программе. Если по итогам процедуры оценки компетенций средний оценочный балл составляет менее трех баллов, то компетенция считается несформированной или, соответственно, ее этап.

Результаты выборочной проверки сформированности компетенций или частей компетенций у обучающихся по аккредитуемой образовательной программе необходимо сопоставить с результатами промежуточной и итоговой (при наличии) аттестации, а также с результатами независимой оценки качества (при наличии) подготовки обучающихся по дисциплине (модулю), практике и сделать соответствующий вывод.

Для формирования более полного представления эксперта о качестве образования используются также:

- анкетирование обучающихся по образовательной программе по вопросам удовлетворенности качеством получаемого образования;
- собеседование (анкетирование) с представителями работодателей по вопросам удовлетворенности качеством подготовки выпускников программы, реализуемой по собственным установленным стандартам.

В рамках ФГОС 3++ установлены требования к применяемым механизмам оценки качества образовательной деятельности и подготовки обучающихся по реализуемым образовательным программам: наличие системы внутренней оценки качества и внешней системы оценки качества образовательной деятельности.

Внешняя оценка качества образовательной деятельности может осуществляться на добровольной основе в рамках профессионально-общественной аккредитации или международной аккредитации.

Аспекты оценки качества подготовки обучающихся в ходе анализа образовательной программы

В работе [10] на основе данных сайта Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки (<http://www.obrnadzor.gov.ru/ru/docs/documents/>) показано, что за последние два года (2017-2018 гг.) процент несоответствий, выявленных по разделам IV Характеристика профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу бакалавриата (магистратуры / специалитета / аспирантуры) и V Требования к результатам освоения программы бакалавриата (магистратуры / специалитета / аспирантуры), составляет всего 16 %. Это, очевидно, можно объяснить тем, что при аккредитационной экспертизе во многом используется формальный подход. Больше внимания уделяется таким разделам ФГОС, как VI Требования к структуре образовательной программы и VII Требования к условиям реализации программы, где содержатся формальные и количественные показатели. Вместе с тем, следует ожидать более повышенного внимания к оценке качества подготовки обучающихся в ходе процедуры государственной аккредитации.

Остановимся на возможных несоответствиях качества обучения требованиям ФГОС ВО применительно к ФГОС 3+.

При анализе рабочих программ дисциплин и модулей, программ практик и итоговой аттестации, соответствующих фондов оценочных средств образовательных программ бакалавриата, магистратуры и специалитета, тем и содержания ВКР (при наличии) могут появиться объекты, области, виды и задачи профессиональной деятельности, которые не предусмотрены ФГОС. Содержание отдельных ВКР может не соответствовать ни одному из выбранных видов деятельности.

Основные виды профессиональной деятельности, заявленные в программе академического (или прикладного) бакалавриата (аналогично магистратуры), могут не соответствовать ФГОС (п.4.3). Заявленные профессиональные задачи также могут не соответствовать ФГОС: появляются новые задачи, не предусмотренные в данном виде профессиональной деятельности во ФГОС, или отсутствуют отдельные задачи выбранного вида профессиональной деятельности.

Иногда в образовательных программах появляются новые объекты, формально не указанные во ФГОС, которые по сути, как правило, являются уточнением заявленных во ФГОС объектов. Объект более широкого назначения заменяется его составной частью. Эти факты трактуются как несоответствие п.4.2 ФГОС ВО.

Для программ аспирантуры несоответствия по разделу IV встречаются значительно реже.

Несоответствия по пятому разделу ФГОС ВО «Требования к результатам освоения программы» можно объединить в две группы:

- грубые очевидные несоответствия;
- несоответствия содержательного плана.

К первой группе относятся такие несоответствия, как:

- не все общекультурные (универсальные) компетенции включены в набор требуемых результатов освоения программы;
- не все общепрофессиональные компетенции включены в набор требуемых результатов освоения программы;
- не все профессиональные компетенции выбранных видов профессиональной деятельности включены в набор требуемых результатов освоения программы. Аналогично формулируется несоответствие относительно профессионально-специализированных компетенций при их наличии;
- в итоговую аттестацию включены не все компетенции;

- компетенции, заявленные в рабочей программе дисциплины (модуля) или программе практики, и компетенции, указанные к ним в учебном плане, не совпадают. В рабочих программах дисциплин (модулей), практик на формирование заявлены одни компетенции, а оценочными материалами проверяются несколько иные компетенции. Здесь возможна трактовка, что результаты обучения образовательной организацией не установлены.

Данные несоответствия и им подобные определяются сразу на формальном уровне анализа образовательной программы и в последнее время встречаются несколько реже. В плане оценки качества подготовки обучающихся наиболее важным является содержательный анализ образовательной программы. Здесь могут быть такие несоответствия как:

- содержание дисциплины (модуля), практики не позволяет сформировать заявленные результаты обучения в части ... и, соответственно, компетенцию в части ... ;
- оценочные средства не позволяют оценить заявленные результаты обучения (перечислить) и, соответственно, сформированность компетенции в части ...;
- компетенция (наименование) не формируется дисциплинами (перечислить) и (или) практиками (перечислить) в части ...

Приведем примеры формулировок отдельных несоответствий по пятому разделу ФГОС, выявленных экспертами в 2019 году:

- дисциплины базовой и вариативной частей Блока 1 не предусматривают формирование общепрофессиональных компетенций ОПК-2 «Владение культурой научного исследования в том числе, с использованием новейших информационно-коммуникационных технологий» и ОПК-4 «Готовность организовать работу исследовательского коллектива в профессиональной деятельности», что является нарушением п. 5.3 и п.6.3 ФГОС (программа бакалавриата);

- в набор требуемых результатов освоения программы бакалавриата не включены общекультурные компетенции ОК-8, ОК-9, а также включены профессиональные компетенции, отнесенные к организационно-управленческому (ПК-9 – ПК-11), педагогическому (ПК-12, ПК-13), учетному (ПК-14 – ПК-18), расчетно-финансовому (ПК-19 – ПК-23), банковскому (ПК-24 – ПК-28) и страховому (ПК-29 – ПК-32) видам профессиональной деятельности, на которые не ориентирована образовательная программа, что является нарушением п. 5.7 ФГОС.

- при разработке программы специалитета 11.05.01 Радиоэлектронные системы и комплексы (специализация «Радиолокационные системы и комплексы») организация не установила требований к результатам обучения в дисциплинах по выбору: в рабочей программе дисциплины «Финансовые риски потери информации» предусмотрено формирование компетенций ПК-1, ПК-4, матрицей сопряжения компетенций и учебных дисциплин предусмотрено формирование компетенций ОК-1, ОК-5, ПК-1, ПК-4; в рабочей программе дисциплины «Эргономика» предусмотрено формирование компетенций ПК-1, ПК-4, матрицей сопряжения компетенций и учебных дисциплин предусмотрено формирование компетенций ОК-1, ОК-5, ПК-1, ПК-4, что является нарушением п. 5.8 ФГОС;

- при разработке программы бакалавриата по направлению подготовки 38.03.02 Менеджмент (направленность (профиль) «Менеджмент организации») организация не установила требований к результатам обучения по дисциплине «Управление человеческими ресурсами» (в учебном плане и рабочей программе дисциплины предусмотрено формирование компетенций ОПК-3 и ПК-1, однако фондом оценочных средств предусмотрена оценка сформированности следующих компетенций: ОК-6, ПК-2 и ПК-5), что является нарушением п. 5.7 ФГОС;

- при разработке программы магистратуры организация не установила требований к результатам обучения по практике по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (в том числе педагогической практике): в учебном плане и рабочей программе практики предусмотрено формирование компетенций ОПК-3, ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4, ПК-5, ПК-6, ПК-7, оценочные средства по данной практике предусматривают оценку сформированности следующих компетенций: ОК-7, ОК-9, ОПК-5, ПК-1, ПК-4, что является нарушением п. 5.7 ФГОС;

- планируемые результаты обучения по дисциплине Б1.А2.В.02 «Психология и педагогика высшей школы», в которой предусмотрено формирование универсальной компетенции УК-5 «Способность следовать этическим нормам в профессиональной деятельности», не могут быть достигнуты, так как в содержание разделов дисциплины и практических заданий не включены вопросы этических норм в профессиональной деятельности, *что является нарушением п.5.2 ФГОС (программа аспирантуры)*;
- планируемые результаты обучения по дисциплине Б1.А1.Б.03 «Основы предпринимательской деятельности в сфере высоких технологий», в которой предусмотрено формирование универсальной компетенции УК-6 «Способностью планировать и решать задачи собственного профессионального и личностного развития», не могут быть достигнуты, так как в содержание разделов дисциплины и практических заданий не включены вопросы планирования и решения задач собственного профессионального и личностного развития, *что является нарушением п.5.2 ФГОС (программа аспирантуры)*.

Направления совершенствования проектирования образовательных программ

Большинство отмеченных выше несоответствий при исключении человеческого фактора (невнимательности) наблюдаются в силу того, что используется неправильный принцип проектирования образовательных программ – проектирование «снизу-вверх», учитывая достигнутое. В упрощенном варианте это выглядит следующим образом. Берется годами устоявшееся содержание дисциплин, которые преподают и могут преподавать научно-педагогические работники данной организации. Компетенции распределяются по дисциплинам и практикам по принципу похожести названия дисциплины и наименования компетенции. Именно при таком подходе проектирования наблюдаются несоответствия содержательного плана (вторая группа несоответствий по пятому разделу ФГОС ВО «Требования к результатам освоения программы»). Несколько лучший результат, но далеко не всегда удовлетворительный, получается, если сопоставляются содержание дисциплины, заявленные результаты обучения и наименование компетенции.

Проектирование образовательной программы рекомендуется осуществлять на основе технологии «сверху-вниз» [12, 13].

Обращаем внимание, что согласно научно-педагогическим исследованиям каждая компетенция может быть представлена как синтез трех компонент: когнитивного (знать), деятельностного (уметь, владеть, приобрести опыт деятельности), мотивационно-ценностного (отношение, стремление) [9, 11, 12]. Мотивационно-ценностный компонент компетенции формируется за счет специального выбора образовательных технологий организации учебной и самостоятельной работы студентов. Результаты обучения по модулю, дисциплине, практике можно рассматривать **как составляющие когнитивного и деятельностного компонентов компетенции и целесообразно формулировать при помощи** активных глаголов (знать..., понимать..., представлять ..., уметь..., получить (приобрести) навыки ..., иметь (приобрести) опыт деятельности в ... и т. д.). Они являются описанием того, что студент должен знать, понимать или уметь продемонстрировать после успешного завершения определенного этапа обучения. Таким образом, результаты обучения представляют собой параметры, которые могут быть измерены и достижение которых является подтверждением того, как формируются запланированные компетенции [6, 12].

После того как выбраны виды профессиональной деятельности (при наличии их выбора во ФГОС), желательно соответствующие компетенции сопоставить с обобщенными трудовыми функциями и трудовыми функциями профессиональных стандартов, на которые ориентирована образовательная программа [12]. При отсутствии (или малой представленности) профессиональных стандартов рекомендуется оценить перспективы развития регионального и отраслевого рынка труда [12, 13].

Далее рекомендуется представить компетенцию через систему индикаторов [4]. Индикатор в указанной работе [4] трактуется как обобщенная характеристика, уточняющая и раскрывающая структуру компетенции в виде действий, которые может выполнить

обучающийся, освоивший данную компетенцию. Наблюдаемые проявления индикаторов предлагается описывать дескрипторами, под которыми понимаются конкретные результаты обучения, которые демонстрирует студент в ходе освоения компетенции [4].

С помощью набора индикаторов можно описать все сущностные деятельностные характеристики компетенции. Этот набор будет конечным. Результаты обучения, описывающие проявление индикаторов, позволят определиться с необходимыми дисциплинами (модулями) и их содержанием. Оценочные материалы будут настраиваться на результаты обучения, которые определены выше на основе индикаторов.

Целостно проверка достижения заявленных индикаторов будет осуществляться в ходе итоговой аттестации.

Список литературы

1. Байденко, В.И., Селезнёва, Н.А. Нынешний раунд Болонского процесса: сохранение оптимизма. И немного о российском... (статья 1) // Высшее образование в России. 2017. № 10 (216). - С. 94-108.
2. Байденко, В.И., Селезнёва, Н.А. Обеспечение качества высшего образования: современный опыт (статья 2) // Высшее образование в России. 2017. № 11 (217).- С. 122-136.
3. Байденко, В.И., Селезнёва, Н.А. Оптика взгляда на будущее (статья 3) // Высшее образование в России. 2017. № 12 (218). С. 120–132.
4. Бершадская, М.Д., Серова, А.В., Чепуренко, А.Ю., Зима, Е.А. Компетентностный подход к оценке образовательных результатов: опыт российского социологического образования // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 2. С. 38-50. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-2-38-50>
5. Васильев, А.И. Качество образования и конкурентоспособность вуза: аспекты взаимосвязи // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 4. С. 37-43. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-4-37-43>
6. Елина, Е.Г., Ковтун, Е.Н., Родионова, С.Е.. Компетенции и результаты обучения: логика представления в образовательных программах // Высшее образование в России. 2015. № 1. С. 10-20.
7. Мотова, Г.Н., Наводнов, В.Г. От институциональной аккредитации к мониторингу эффективности // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 4. С. 9–21.
8. Мотова, Г.Н. Двойные стандарты гарантии качества образования: Россия в Болонском процессе // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 11. С. 9-21. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-11-9-21>
9. Научно-методические основы модульного построения образовательных программ: монография / Т.П. Петухова [и др.] Оренбург: ООО «Печатный дом «Димур», 2014. – 168 с
10. Овчинников, Я.Л., Серебрякова, Л.Г. Типовые нарушения, выявленные экспертами при проведении государственной аккредитации образовательных организаций // Гарантии качества профессионального образования: материалы международной научно-практической конференции. - Барнаул: Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова, 2019. - С. 22-26
11. Петухова, Т.П., Глотова, М.И. Самостоятельная работа как средство развития информационной компетенции // Высшее образование в России, 2008, № 12. – С. 121-126.
12. Петухова, Т.П. О технологии проектирования результатов обучения образовательных программ высшего образования // Новые технологии оценки качества образования: сборник материалов X Международного Форума. – М.: Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2015. – С. 354 – 359
13. Петухова, Т.П. Технологические аспекты проектирования образовательных программ подготовки прикладного бакалавра // Высшее образование в России, 2014, № 6 – С. 108-114.

14. Постановление Правительства РФ от 15.08.2019 N 1052 "О внесении изменений в Положение о государственной аккредитации образовательной деятельности" – электронный источник
<http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=331950&fld=134&dst=1000000001,0&rnd=0.8635> (дата обращения: 05.09.2019)

ASPECTS OF ASSESSING THE QUALITY OF HIGHER EDUCATION DURING STATE ACCREDITATION

Petukhova T.P.
Orenburg State University
email: petuchova57@mail.ru

Abstract. *Taking into account the trends in the development of the higher education system in Russia, one should expect more increased attention to checking the quality of training of students using various procedures and mechanisms.*

This article presents the main aspects of assessing the quality of education implemented during state accreditation. The stages of checking the quality of training of students during the accreditation examination with a visit to an educational organization and possible violations of the requirements of the Federal State Education Standards of Higher Education are described in detail.

The analysis of the basic inconsistencies of the implemented educational programs observed by experts with the requirements of the Federal State Education Standards sections “Characteristics of the activities of graduates” and “Requirements for the results of the development of the program” is carried out.

In the final part of the article, the direction of improving the quality of the educational program is considered, based on the use of top-down design technology and the use of a system of competency indicators.

Keywords: *higher education, quality of education, educational program, Federal State Education Standards (FSES), state accreditation.*

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРАКТИЧЕСКОГО ПРИМЕНЕНИЯ МОДЕЛИ НАЦИОНАЛЬНОГО АГЕНТСТВА РАЗВИТИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ПРОЦЕДУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБЩЕСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Тараненко Н.Ю.

*АНОО ВО «Институт социального образования», г. Воронеж
natlat1971@mail.ru*

***Аннотация.** В статье рассматривается модель профессионально-общественной аккредитации, принятая Национальным советом по профессиональным квалификациям, а также актуальные вопросы и проблемы возникающие при применении данной модели на практике.*

***Ключевые слова:** профессионально-общественная аккредитация, советы по профессиональным квалификациям, работодатели, АИС "Мониторинг ПОА", аккредитующие организации, профессиональные стандарты, Национальное агентство развития квалификаций (НАРК), модель профессионально-общественной аккредитации.*

Профессионально-общественная аккредитация основных профессиональных образовательных программ, основных программ профессионального обучения и (или) дополнительных профессиональных программ является одним из инструментов оценки качества образования выпускников и действенным механизмом обратной связи с рынком труда для целей определения и верификации образовательных целей и результатов профессиональных образовательных программ. Прохождение процедуры профессионально-общественной аккредитации обеспечивает образовательным организациям объективную оценку качества профессиональных образовательных программ на соответствие уровня сформированности профессиональных компетенций выпускников требованиям к квалификации, установленными работодателями. «Осуществлять профессионально-общественную аккредитацию могут крупные отраслевые работодатели, градообразующие предприятия, являющиеся стейкхолдерами, естественными монополиями в рамках отдельной отрасли и (или) определяющие кадровые запросы в пределах отдельного населенного пункта. Наиболее многочисленной категорией аккредитующих организаций, ввиду профильности данного вида деятельности, являются объединения работодателей, предусмотренные Федеральным законом от 27.11.2002 N 156-ФЗ "Об объединениях работодателей". Действующие в этой сфере ассоциации и союзы обладают необходимыми кадровыми и организационными ресурсами для осуществления деятельности по профессионально-общественной аккредитации на профессиональной основе» [1, с. 3]

С принятием в 2017 году Национальным советом при Президенте РФ «Общих требований к проведению профессионально-общественной аккредитации основных профессиональных образовательных программ, основных программ профессионального обучения, дополнительных профессиональных программ» (далее - Общие требования) подходы к проведению профессионально-общественной аккредитации изменились. На основании решений, принятых на совещании у Заместителя Правительства Российской Федерации Ю. О. Голодец и на заседании Национального совета в марте 2017 г. Национальным агентством развития квалификаций была разработана Модель организации и проведения ПОА.

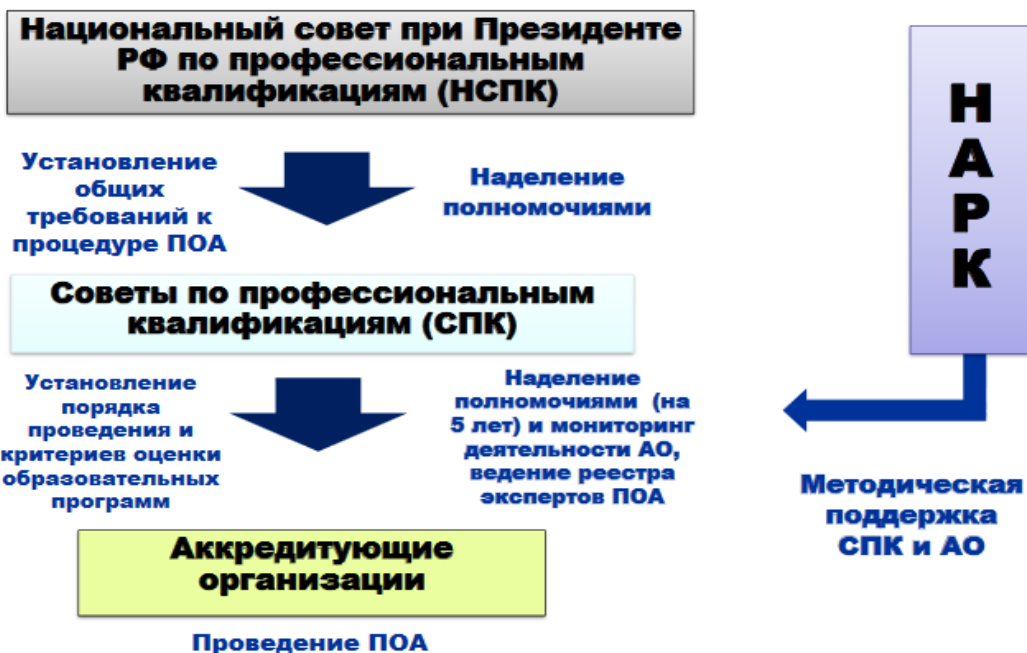


Рисунок 1. Модель ПОА, принятая Национальным советом по профессиональным квалификациям.

Данная Модель ПОА заслуживает особого внимания, так как в ней довольно четко определены субъекты ПОА, их роли и функции, к тому же она определенно вписывается в общую систему Независимой оценки квалификации. Согласно представленной модели полномочиями на установление порядка проведения профессионально-общественной аккредитации и критериев оценки образовательных программ наделяются Советы по профессиональным квалификациям (далее- СПК), которые в свою очередь, наделяют полномочиями на проведение ПОА сроком на 5 лет аккредитующие организации, а также проводят мониторинг деятельности аккредитующих организаций, ведут реестр экспертов ПОА. Однако, согласно п. 3 ст. 96 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» проводить профессионально-общественную аккредитацию вправе работодатели, их объединения, а также уполномоченные ими организации. Соответственно возникает вопрос, может ли проводить ПОА аккредитующая организация, в состав учредителей которой входят региональные объединения работодателей? Ведь нарушений положений ст. 96 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273 ФЗ в данном случае не возникает [7]. С одной стороны, сложившаяся ситуация, дает возможность организациям, ставящим перед собой задачу только получение прибыли, заниматься ПОА, а с другой стороны ряд аккредитующих организаций, которые не первый год уже занимаются проведением данной процедуры и соблюдают Рекомендации по организации и проведению профессионально-общественной аккредитации [3], осуществляют свою деятельность, по мнению представителей НАРК, мягко говоря не совсем легитимно, т.е. в нарушение Общих требований.

Тем не менее, согласно Постановлению Правительства РФ от 11 апреля 2017 года № 431 «О порядке формирования и ведения перечня организаций, проводящих профессионально-общественную аккредитацию основных профессиональных образовательных программ, основных программ профессионального обучения и (или) дополнительных профессиональных программ» Министерством науки и высшего образования Российской Федерации и Министерством просвещения Российской Федерации осуществляется формирование и ведение перечня аккредитующих организаций с последующим размещением перечня в открытом доступе на официальном сайте в информационно-телекоммуникационной сети "Интернет». [4]. Таким образом, далеко не все из 101 аккредитующей организации, зарегистрированной в системе АИС Мониторинг ПОА [5],

имеют полномочия на проведение ПОА, установленные Советами по профессиональным квалификациям, согласно Общих требований. Однако для образовательных организаций информации о том, что аккредитующая организация внесена в перечень организаций, проводящих профессионально-общественную аккредитацию, формируемый Министерством науки и высшего образования Российской Федерации и Министерством просвещения Российской Федерации, как правило, более чем достаточно. Но ведь размещение в системе АИС Мониторинг ПОА носит заявительный характер, да и порядок исключения из перечня не установлен.

Еще один довольно интересный вопрос: «А каков порядок установления полномочий организациям на проведение ПОА?». Конечно, Общие требования устанавливают правила наделения работодателей, общероссийских и иных объединений работодателей, ассоциаций (союзов) и иных организаций, представляющих и (или) объединяющих профессиональные сообщества, полномочиями на проведение ПОА [6, Приложение 1 к Общим требованиям, с. 4-6]. Но на практике все гораздо сложнее, каждый Совет по профессиональным квалификациям, а их на данный момент 36, самостоятельно устанавливает правила игры, причем не всегда прозрачные. Анализ официальных сайтов СПК показал, что у большинства из них информация о порядке установления полномочий организаций на проведение профессионально-общественной аккредитации отсутствует. Также из размещенных на сайтах СПК реестров аккредитующих организаций и уполномоченных организаций можно сделать вывод, что, как правило, при СПК создается одна аккредитующая организация, находящаяся в Москве, которая замыкает на себе данное направление работы, планируя охватить все субъекты РФ. Учитывая, что процедура профессионально-общественной аккредитации осуществляется, как правило, с выездом в образовательную организацию, возникает вопрос о себестоимости данной процедуры, учитывая командировочные расходы (проезд из Москвы в регионы и проживание экспертной комиссии не менее 3 человек в гостинице), т.е. насколько, установленная стоимость будет приемлема для региональных образовательных организаций, в частности, организаций среднего профессионального образования? Если еще учесть, что оплачивают образовательные организации данную процедуру из внебюджетных средств. Для удешевления процедуры «Рекомендации по организации и проведению профессионально-общественной аккредитации основных профессиональных образовательных программ, основных программ профессионального обучения, дополнительных профессиональных программ», утвержденные в июле 2018 г. НАРК, адресованные СПК, уполномоченным ими аккредитующим организациям, а также образовательным организациям, планирующим прохождение процедуры ПОА предлагают использовать «дистанционные технологии: скайп-интервьюирование, онлайн-участие экспертов в проведении учебных занятий, аттестационных процедур, онлайн-тестирования обучающихся и др.» [3]. Также, по мнению авторов документа, «при наличии информации об успешном прохождении выпускниками независимой оценки квалификации в соответствии с пороговым значением критерия, установленным СПК, выездная экспертиза избыточна». Но нельзя забывать, что система независимой оценки квалификации находится еще в стадии становления, сопряжение процедуры ГИА с процедурами НОК проходит в пилотном режиме в ряде субъектов, к тому же сама процедура независимой оценки квалификации также является процедурой платной.

А согласно государственной программе «Развитие образования», утвержденной Постановлением Правительства Российской Федерации от 26.12.2017 г. № 1642 «Об утверждении государственной программы «Развитие образования» «удельный вес числа специальностей и направлений подготовки на которых проводятся процедуры профессионально-общественной аккредитации основных образовательных программ профессионального образования в общем числе специальностей и направлений подготовки в 2019-27,5%; в 2020 составляет 30%» [6]. Возможно ли достижение заявленных показателей силами только уполномоченных организаций? И если да, то к чему может привести погоня за выполнением показателей, перевод процедуры в онлайн-режим и практически отсутствие конкуренции?

Таким образом при практическом применении представленной Модели ПОА возникает еще ряд вопросов и проблем, которые требуют как внесения изменений и дополнений не только на организационно-методическом, но и на законодательном уровне.

Список литературы

1. Т.Б. Куликова. Правовая модель профессионально-общественной аккредитации образовательных программ. Документ предоставлен [КонсультантПлюс](#)
2. Общие требования к проведению профессионально-общественной аккредитации основных профессиональных образовательных программ, основных программ профессионального обучения, дополнительных профессиональных программ, утв. Председателем Национального совета 03.07.2017 // Официальный сайт Национального совета при Президенте РФ по профессиональным квалификациям. URL: http://nspkrf.ru/news-nspk/item/121-obshhiye_treb_poa.html
3. Рекомендации по организации и проведению профессионально-общественной аккредитации основных профессиональных образовательных программ, основных программ профессионального обучения, дополнительных профессиональных программ" (утв. АНО НАРК 11.07.2018) http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_326708/
4. Постановление Правительства РФ от 11.04.2017 N 431 "О порядке формирования и ведения перечня организаций, проводящих профессионально-общественную аккредитацию основных профессиональных образовательных программ, основных программ профессионального обучения и (или) дополнительных профессиональных программ" // СЗ РФ. 2017. N 16. Ст. 2425
5. Автоматизированная информационная система мониторинга результатов профессионально-общественной аккредитации образовательных программ. URL: <http://accredpoa.ru/> (дата обращения 1.11.2019 г.)
6. Постановление Правительства Российской Федерации от 26.12.2017 г. № 1642 «Об утверждении государственной программы «Развитие образования»
7. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://base.garant.ru/70291362/4c3e49295da6f4511a0f5d18289c6432/>, свободный (дата обращения: 27.09.2019).

TOPICAL ISSUES OF APPLICATION OF THE MODEL OF THE NATIONAL AGENCY FOR THE DEVELOPMENT OF QUALIFICATIONS IN THE PROCEDURE OF PROFESSIONAL AND PUBLIC ACCREDITATION OF EDUCATIONAL PROGRAMS

Taranenko N.Yu.

Institute of social education, Voronezh

natlat1971@mail.ru

Abstract. *The article deals with the model of professional and public accreditation adopted by the National Council for professional qualifications, as well as topical issues and problems arising in the application of this model in practice.*

Keywords: *professional and public accreditation, councils for professional qualifications, employers, AIS "POA Monitoring", accrediting organizations, professional standards, National Agency for development of qualifications (NARK), model of professional and public accreditation.*

ПРОЕКТНОЕ УПРАВЛЕНИЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ВНУТРЕННЕЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Седых Е.П.

*ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», Нижний Новгород, Россия (603950, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1)
email: kettt@list.ru*

Аннотация. Анализ процессов развития системы высшего образования показывает, что ключевой проблемой современного этапа является необходимость обеспечения высокого качества образования. Государство и общество сформировало запрос на качество как основной тренд развития всей системы образования, это находит свое отражение в нормативных документах, индикаторах приоритетного национального проекта «Образование», требованиях обновленного ФГОС. Процессы обеспечения качества деятельности вуза требуют согласованности и координации всех управленческих действий в образовательной системе и во многом зависят от логики управленческих действий руководителей всех уровней, принципов распределения полномочий и ответственности. В работе раскрываются основные подходы к формированию внутренней системы оценки качества образования вуза, основанные на подходах и принципах проектного управления.

Ключевые слова: система оценки качества, управление качеством, проектное управление.

В современных условиях модернизации национальной образовательной системы возрастает значимость качества подготовки специалистов. Формирование концепции образования через всю жизнь стало серьезным вызовом для большинства университетов. Каждый уровень образования сейчас проходит оценку потребителя как с точки зрения удовлетворённости условиями и качеством образовательного процесса, так и с позиции практической пользы для дальнейшей жизни, потребностью сохранить отношения с данным вузом и продолжать в нем образование в зависимости от развития профессиональной карьеры.

Общие проблемы и вызовы, связанные с необходимостью формирования единого образовательного пространства с едиными гарантиями качества образования и условиями его доступности, создают предпосылки к поиску оптимальных управленческих решений, обеспечивающих быстрое и успешное реагирование на условия внешней среды, решение вопросов с оптимальной затратой ресурсов.

Анализируя стратегические цели ведущих вузов, можно увидеть, что в числе приоритетных задач, как правило, называются следующие:

- формирование единого научно-образовательного пространства как условия внедрения эффективной системы управления образовательными программами;
- интеграция паттернов цифрового образования в логику реализации ОПОП;
- формирование современного ландшафта научно-образовательной среды;
- разработка и реализация динамически устойчивой модели организации научно-исследовательской деятельности научно-педагогических работников и студентов;
- поддержка фундаментальных и научно-прикладных исследований научных школ и их продвижение на федеральном и международном уровнях;
- ориентация студентов на профессиональную деятельность;
- внедрение эффективных механизмов сетевого взаимодействия;
- участие вуза в программах международного сотрудничества в системе академической мобильности, совместных разработках и исследовательских проектах [3].

Можно отметить, что такие цели формируются как исходя из установок учредителя и приоритетов развития системы образования в настоящее время, так и в зависимости от стратегической цели вуза. При этом каждая из таких задач задействует практически все виды деятельности вуза и требует слаженной работы различных структур, также каждая из задач

напрямую оказывает влияние на основной стратегический приоритет – качество образования.

Проектное управление в современных условиях является одной из удачных форм деятельности, позволяющей сочетать мобильность реагирования на внешние вызовы со стабильностью работы по основным направлениям деятельности. Будучи изначально ориентированным на конечный результат и ограниченным по времени и ресурсам механизмом, проектное управление позволяет осуществлять точечное воздействие на различные аспекты деятельности, получая при этом быстрые результаты и продукты, готовые к включению в практику деятельности вуза [4,5].

Эффективность проектного управления вузом во многом зависит от степени его технологичности, т.е. разработанности комплекса прикладных вопросов его применения. В данном случае, это, прежде всего, вопросы расчета потребности ресурсов, проблемы экспертной оценки принимаемых управленческих решений, разработанность механизмов мониторинга реализации проектов. Проектное управление в вузе ориентировано на сферу управления качеством образования как конечный результат и приоритетная цель любых преобразований и логично сочетается с современными представлениями и решениями в области менеджмента качества, в частности концепции всеобщего управления качеством и циклом Деминга. Логика проектного управления предполагает реализацию циклической модели деятельности, включающую процессы планирования, разработки, реализации и проверки качества проекта, что может удачно сочетаться с классическим циклом оценки качества PDCA [1,2].

Технология проектного управления предполагает внедрение в практику деятельности вуза ряда алгоритмизированных процедур, ориентированных на разработку, экспертизу, внедрение и поддержание целевого проекта с последующим переводением практики его реализации в функционал вуза. Кроме того, технологизация управления предполагает также дробление всего управленческого процесса на отдельные процедуры и операции с их последующей регламентацией, что позволяет повысить эффективность управленческих действий.

В этих условиях внутренняя система оценки качества образования в вузе поддерживает логику проектной деятельности, берет на себя регуляторные функции по реализации проектов, способствует сбору информации по жизненному циклу каждого проекта и обеспечивает взвешенную и осмысленную оценку с последующим принятием управленческих решений.

Рассмотрим практику проектного управления в вузе на примере Мининского университета.

Университетом разработана и успешно реализуется стратегия развития на 2013-2023 гг. Основные направления развития вуза выражены в 12 стратегических инициативах, составляющих образовательную платформу качества:

- шаг в профессию - Step to profession;
- педагог будущего;
- клинические базы практик;
- партнёрство без границ;
- MS – Международный стандарт;
- E-learning – электронная образовательная среда;
- УМО – УМО;
- R&D: 1-2-3;
- вуз социальных инициатив;
- попечительство;
- управленческий учёт;
- HR: управление качеством персонала.

Внутренняя система гарантий качества, обеспечивающая непрерывное совершенствование качества в Мининском университете в соответствии со стратегией развития, обеспечивается системой стратегических и нормативных документов университета

и СМК вуза.

В рамках стратегии реализуется проект «MS: международный стандарт», целью которого является поддержание и совершенствование качества педагогического образования. Этот проект является основным связующим звеном системы менеджмента качества вуза и проектных линий, обеспечивая гибкое сочетание функционального и проектного компонентов деятельности. В университете функционирует центр менеджмента качества образования, реализующий регулярную цикличную оценку деятельности преподавателей, обеспечивающий рейтинговую оценку деятельности студентов, производит мониторинг удовлетворенности студентов качеством образовательного процесса. Система внутренней независимой оценки качества образования обеспечивается комплексом нормативных документов, формирующих системное участие всех подразделений университета в процессах и процедурах внутренней системы гарантии качества.

Непрерывный цикл совершенствования деятельности обеспечивается рейтингом научно-педагогических работников и студентов, мониторинговыми исследованиями в области качества образования.

Культура качества в университете поддерживается разработками и исследованиями в этой области, участием научно-педагогических работников в семинарах и конференциях по вопросам качества.

Система менеджмента качества университета охватывает все структуры. Внутренними гарантиями качества являются:

- единая система документооборота LotusNotes, контролирующая прохождение и реализацию распределения документов;

- система нормативного регулирования деятельности вуза включает нормативные документы по всем основным процессам деятельности.

Имеются положения о структурных подразделениях, должностные инструкции единой формы для всех категорий НПП и работников вуза.

Для повышения качества в настоящее время производится разработка кольца электронных сервисов, интегрирующего базы данных всех структур университета. Качество образовательного процесса поддерживается электронной образовательной средой и образовательными ресурсами и сервисами.

Образовательный процесс контролируется и сопровождается службами и структурами университета (приёмная комиссия, центр профориентации, управление научными исследованиями, учебно-методическое управление, МФЦ и др.).

Прозрачность и объективное оценивание образовательной деятельности студентов и слушателей курсов достигается использованием электронной информационно-образовательной среды университета.

В вузе действует рейтинговая система оценки эффективности деятельности научно-педагогических работников. При этом показатели рейтинга сформированы исходя из ключевых приоритетов развития вуза, ряд наиболее важных показателей рассчитывается в по системе КРІ. Размер стимулирующих выплат зависит от эффективности и результативности работы преподавателя в учебно-методической сфере (разработка и внедрение онлайн-курсов в учебный процесс, публикация учебных и учебно-методических пособий, выступление в качестве экспертов в мероприятиях стратегических партнеров Университета и др.), от результатов его вклада в научную и инновационно-коммерческую деятельность вуза (наличие научных статей, индексируемых базами данных Scopus и Web of Science, статей в журналах, входящих в перечень ВАК и / или с высоким импакт-фактором РИНЦ, публикация монографий, участие в грантовой и хоздоговорной деятельности в качестве руководителя или исполнителя, организации научных конференций и семинаров и т.д.), от его участия в деятельности Университета в рамках сетевого взаимодействия и международного сотрудничества (разработка и реализация ОПОП в сетевой форме, деятельность по развитию учебно-методического объединения по педагогическому образованию Нижегородской области, развития системы экспериментальных и регионально-инновационных площадок и др.).

Таким образом, мы видим, что сложившаяся в университете система проектного управления обеспечивает обновление и развитие образовательных программ, стимулирует совершенствование деятельности по ключевым направлениям функционирования вуза, создает необходимую для развития экспертную среду, обеспечивает открытость образовательной системы через ежегодные публичные отчеты о деятельности вуза, привлекающее большое внимание экспертного сообщества. При этом внутренняя система оценки качества образования обеспечивает согласованность действий всех структурных подразделений, создает условия для выполнения ключевых индикаторов по ведущим проектам, обеспечивает аналитическую и оценочную деятельность.

Список литературы

1. Болотов, В.А. Российская система оценки качества образования: Главные уроки / В.А. Болотов, И.А. Вальдман, Г.С. Ковалева, М.А. Пинская // Качество образования в Евразии. 2013. [Электронный ресурс] URL: <http://www.cyberleninka.ru/article/n/rossiyskaya-sistema-otsenki-kachestva-obrazovaniya-glavnye-uroki> (дата обращения: 02.09.2019).
2. Голышев, И.Г. Проектно-целевой подход к управлению интеграцией региональных рынков труда и образовательных услуг в сфере высшего образования: монография / И.Г. Голышев. – Чебоксары: «Новое Время», 2010. – 196 с.
3. Сборник методических рекомендаций по вопросам функционирования системы мониторинга оценки качества общего образования на федеральном, региональном и муниципальном уровнях и формированию единых подходов в части технологии обеспечения процедур оценки качества образования, направленных на совершенствование оценочных процедур / Под ред. И.М. Горюновой, Л.В. Кавревой, Н.В. Тюриной, Ю.А. Лях. М.: Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки при информационной поддержке МИА «Россия сегодня», 2016. 65 с.
4. Товб, А.С., Ципес, Г.Л. Управление проектами: стандарты, методы, опыт. М.: Олимп-Бизнес, 2003. 240 с.
5. Ципес, Г. Л., Товб, А. С. Менеджмент проектов в современной практике. М.: Олимп-Бизнес, 2006. 284 с.

PROJECT MANAGEMENT AS A FACTOR OF FORMATION OF THE INTERNAL SYSTEM OF EDUCATION QUALITY ASSESSMENT AT THE UNIVERSITY

E. P. Sedykh

Nizhny Novgorod state pedagogical University named after Kozma Minin, Nizhny Novgorod, Russia (603950, Nizhny Novgorod, Ulyanov str., 1)
email: kettt@list.ru

Annotation. *The analysis of the processes of development of the system of higher education shows that the key problem of the modern stage is the need to ensure high quality of education. The state and society have formed a request for quality as the main trend in the development of the entire education system, this is reflected in the regulations, indicators of the priority national project "Education", the requirements of the updated GEF. The processes of ensuring the quality of University activities require coordination and coordination of all management actions in the educational system and largely depend on the logic of management actions of managers at all levels, the principles of distribution of powers and responsibilities. The paper reveals the main approaches to the formation of the internal system of assessing the quality of education of the University, based on the approaches and principles of project management.*

Keywords: *quality assessment system, quality management, project management.*

УДК 378.1:006.354

О ФИНАНСОВЫХ АСПЕКТАХ ОБЕСПЕЧЕНИЯ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА ПРИМЕНИТЕЛЬНО К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЛАСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Янченко А. В.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет», Нижний Новгород
E-mail: desm@nngasu.ru

Аннотация. В статье проведён анализ финансовых аспектов, влияющих на качество разработки и финансовой возможности реализации образовательных программ высшего образования. Исследование выполнено на основе анализа требований и положений нормативных правовых актов, действующих на территории Российской Федерации в области образовательной деятельности в отношении финансового менеджмента и мониторинга проектирования и реализации образовательных программ высшего образования с использованием принципов менеджмента качества ИСО 9000.

Ключевые слова: менеджмент качества высшего образования, финансовые аспекты разработки и реализации образовательных программ высшего образования.

Система менеджмента качества применительно к деятельности в области высшего образования, основанная на стандарте ГОСТ Р ИСО 9001-2015 (далее – стандарт), помогает улучшить результаты деятельности образовательной организации и обеспечить прочную основу для инициатив, ориентированных на устойчивое развитие. Использование в образовательной организации процессного подхода, который включает цикл «Планируй – Делай – Проверь – Действуй» (далее – PDCA), и риск-ориентированное мышление позволяют ей планировать в весьма неопределённых условиях свои процессы и их взаимодействие. Реализация цикла PDCA позволяет образовательной организации обеспечить её процессы необходимыми ресурсами, осуществлять их менеджмент, определять и реализовывать возможности для улучшения. Риск-ориентированное мышление позволяет образовательной организации определять факторы, которые могут привести к отклонению от запланированных результатов процессов и системы менеджмента качества организации, а также использовать предупреждающие средства управления для минимизации негативных последствий. Стандарт устанавливает для организации требование понимать её среду и определять риски как основу для планирования [1].

При этом не все процессы системы менеджмента качества обладают одинаковым уровнем риска в отношении способности образовательной организации достигать своих целей. Остановимся на аспектах, влияющих на качество разработки и финансовую возможность реализации образовательных программ высшего образования, связанных с действующими на территории Российской Федерации требованиями и положениями нормативных правовых актов:

- порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования;
- федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования;
- определяемых Минобрнауки России значений базовых нормативов затрат на оказание государственных услуг по реализации образовательных программ высшего образования и значений корректирующих коэффициентов к базовым нормативам затрат;
- плана мероприятий («дорожной карты») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки»;
- о продолжительности рабочего времени (нормах часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников и о порядке определения учебной нагрузки педагогических работников, оговариваемой в трудовом договоре;
- отраслевого соглашения по организациям, находящимся в ведении Министерства образования и науки Российской Федерации, на 2018 - 2020 годы и других, в том числе локальных нормативных актов образовательной организации.

Требования к применяемым механизмам оценки качества образовательной деятельности и подготовки обучающихся по программам высшего образования –

бакалавриата, специалитета, магистратуры определяются пунктом 4.6 федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, разработанных и утверждённых в соответствии с требованиями, установленными частью 7 статьи 11 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [2], а именно требований к результатам освоения основных образовательных программ профессионального образования в части профессиональной компетенции на основе соответствующих профессиональных стандартов (далее – «ФГОС ВО 3++»). Требования к финансовым условиям реализации программ высшего образования – бакалавриата, специалитета и магистратуры определяются пунктом 4.5 «ФГОС ВО 3++». При внешней оценке качества образовательной деятельности в рамках процедуры государственной аккредитации определяется соответствие образовательной деятельности по программам высшего образования – бакалавриата, специалитета, магистратуры этим и другим требованиям «ФГОС ВО 3++».

Например, в федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 08.03.01 Строительство [3] (и во всех других «ФГОС ВО 3++») требования к финансовым условиям реализации программы бакалавриата сформулированы следующим образом:

«4.5.1. Финансовое обеспечение реализации программы бакалавриата должно осуществляться в объеме не ниже значений базовых нормативов затрат на оказание государственных услуг по реализации образовательных программ высшего образования - программ бакалавриата и значений корректирующих коэффициентов к базовым нормативам затрат, определяемых Министерством образования и науки Российской Федерации <6>.

<6> См. пункт 10 постановления Правительства Российской Федерации от 26 июня 2015 г. № 640 "О порядке формирования государственного задания на оказание государственных услуг (выполнение работ) в отношении федеральных государственных учреждений и финансового обеспечения выполнения государственного задания" (Собрание законодательства Российской Федерации, 2015, № 28, ст. 4226; 2016, № 24, ст. 3525; № 42, ст. 5926, № 46, ст. 6468).».

Согласно пункта 10 постановления Правительства Российской Федерации от 26 июня 2015 г. № 640 [4] значение базового норматива затрат на оказание государственной услуги и значение отраслевого корректирующего коэффициента к базовому нормативу затрат на оказание государственной услуги определяются федеральным органом исполнительной власти (государственным органом), осуществляющим функции и полномочия учредителя федерального бюджетного или автономного учреждения, а для федеральных бюджетных и автономных учреждений, функции и полномочия учредителя в отношении которых осуществляет Правительство Российской Федерации, значение базового норматива затрат на оказание государственной услуги и значение отраслевого корректирующего коэффициента к базовому нормативу затрат на оказание государственной услуги определяются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в установленной сфере деятельности, соответствующей основным видам деятельности таких учреждений.

Итоговые значения и величины составляющих базовых нормативов затрат на оказание государственных услуг по реализации образовательных программ высшего образования, отраслевые корректирующие коэффициенты и порядок их применения и территориальные корректирующие коэффициенты к базовым нормативам затрат, применяемые при расчёте нормативных затрат на оказание государственных услуг в целях расчёта субсидии на финансовое обеспечение выполнения государственного задания федеральными государственными бюджетными и автономными учреждениями, в отношении которых функции и полномочия учредителя осуществляет Минобрнауки России, и порядок их применения утверждены Минобрнауки России, соответственно, на 2019 год – 20.11.2018 № МН-Пр-8/СК [5] и 20.11.2018 № МН-Пр-9/СК [6], на 2018 год – 17.07.2017 № ВП-46/18н (ред. от 27.11.2017) [7] и 28.11.2017 № ВП-221/18н [8], на 2017 год – 20.07.2016 № 884 [9] и 25.07.2016 № АП-74/18н [10].

Для направления подготовки 08.03.01 Строительство, относящегося в соответствии с приложением № 1 [5, 7, 9] к стоимостной группе № 2 специальностей и направлений подготовки, составляющие базовых нормативных затрат в части, непосредственно касающейся экономической составляющей объема работы обучающихся во взаимодействии с преподавателем, т.е. затратам на оплату труда профессорско-преподавательского состава с учётом территориального корректирующего коэффициента к базовым нормативам затрат, учитывающего средний уровень заработной платы для Нижегородской области (согласно приложению № 1 [6, 8, 10]) по очной форме на 2017 – 2019 годы приведены в таблице 1.

Таблица 1

Составляющие базовых нормативных затрат	Итоговые значения и величина составляющих базовых нормативов затрат, тысяч рублей по приложению № 4, по годам:			Нормативные затраты с учётом корректирующего коэффициента по приложению № 1 для Нижегородской области, тыс. руб., по годам:		
	2017 [9]	2018 [7]	2019 [5]	2017 [10]	2018 [8]	2019 [6]
Затраты на оплату труда и начисления на выплаты по оплате труда профессорско-преподавательского состава и других работников образовательной организации, непосредственно связанных с оказанием государственной услуги, включая страховые взносы в Пенсионный фонд Российской Федерации, Фонд социального страхования Российской Федерации и Федеральный фонд обязательного медицинского страхования, страховые взносы на обязательное социальное страхование от несчастных случаев на производстве и профессиональных заболеваний в соответствии с трудовым законодательством и иными нормативными правовыми актами, содержащими нормы трудового права	37,01	48,73	55,09	56,51	71,63	79,22

Взаимосвязь понятий объема работы обучающихся во взаимодействии с преподавателем и объема учебной нагрузки ППС по выполнению учебной работы во взаимодействии с обучающимися, методика определения ежегодных затрат на оплату труда ППС подробно описываются в работах автора [11, 12].

Как видно из таблицы 1: итоговые значения затрат на оплату труда и начисления на выплаты по оплате труда профессорско-преподавательского состава (далее – ППС) в 2018 году по сравнению с 2017 годом увеличились в 1,32 раза, а с учётом корректирующего коэффициента только в 1,27 раза; в 2019 году по сравнению с 2018 годом – увеличились в 1,13 раза, а с учётом корректирующего коэффициента только в 1,11 раза. Кроме того, в соответствии с пунктом 9 постановления Правительства Российской Федерации от 26 июня 2015 г. № 640 [4], в целях доведения объема финансового обеспечения выполнения государственного задания до уровня финансового обеспечения в пределах бюджетных ассигнований, предусмотренных на предоставление субсидий на финансовое обеспечение выполнения государственного задания, применяются (при необходимости) коэффициенты выравнивания, определяемые Минобрнауки России.

В составе показателей оценки качества финансового менеджмента образовательных организаций высшего образования, подведомственных Минобрнауки России, напрямую связанных с разработкой и реализацией образовательных программ, можно выделить два стратегических показателя [13]:

- СП-2. Соответствие средней заработной платы профессорско-преподавательского состава показателям плана мероприятий ("Дорожной карты") "Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки", утвержденного распоряжением Правительства Российской Федерации от 30 апреля 2014 г. № 722-р (далее – «Дорожная карта») [14];

- СП-5. Численность студентов, обучающихся по образовательным программам высшего образования - программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, в расчёте на одного работника ППС.

Нормативное значение этих показателей при оценке качества финансового менеджмента образовательных организаций высшего образования в 2017 и 2018 годах [13] принимается по «Дорожной карте» [14]. Несколько иные значения этих показателей, а также их значения на 2019 и 2020 годы приводятся в государственной программе Российской Федерации "Развитие образования" на 2013 - 2020 годы (далее – Программа "Развитие образования" на 2013 - 2020 годы) [15]. Значения показателей по обоим источникам на 2017 – 2019 годы приведены в таблице 2.

Таблица 2

Наименование показателя (индикатора)	Значение по "Дорожной карте" [14] по годам:			Значение по Программе "Развитие образования" на 2013 - 2020 годы [15] по годам:		
	2017	2018	2019	2017	2018	2019
Численность студентов, обучающихся (в государственных и муниципальных образовательных организациях [15]) по образовательным программам высшего образования - программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, в расчёте на одного работника профессорско-преподавательского состава [14]	11,6	12,0	-	11,6	12,0	12,0
Отношение среднемесячной заработной платы профессорско-преподавательского состава государственных и муниципальных образовательных организаций высшего образования к среднемесячной заработной плате в субъекте Российской Федерации [14] (среднемесячному доходу от трудовой деятельности в субъекте Российской Федерации [15])	200	200	-	180	200	200

В [13] приведена формула расчёта показателя СП-5:

$$СП-5 = \frac{\sum ЧС * k}{((ССЧ_{ППС}^{4кв.} * 12) - (ССЧ_{ППС}^{3кв.} * 9)) * (1/3)},$$

где: ЧС – численность студентов на начало учебного года (по всем формам обучения); k – коэффициент приведения численности студентов к приведённому контингенту (очная форма обучения – 1,0; очно-заочная форма обучения – 0,25; заочная форма обучения – 0,1); $ССЧ_{ППС}^{4кв.}$ – средняя численность работников ППС по образовательной организации высшего образования (далее – ООВО) (с учётом работающих по внешнему совместительству) по итогам 4 квартала соответствующего года; $ССЧ_{ППС}^{3кв.}$ – средняя численность работников ППС по ООВО (с учётом работающих по внешнему совместительству) по итогам 3 квартала соответствующего года.

При этом при проектировании и реализации образовательных программ высшего образования необходимо учитывать прогнозные значения среднемесячного дохода от трудовой деятельности, которые на период до 2021 года в разрезе субъектов Российской Федерации (по базовому варианту прогноза социально-экономического развития) периодически уточнялись [16].

Ещё одним аспектом финансового обеспечения является одно из требований «ФГОС ВО 3++» к кадровым условиям реализации программ высшего образования, а именно, согласно подпункту 4.4.5 «ФГОС ВО 3++» по направлению подготовки 08.03.01 Строительство – не менее 60 процентов численности педагогических работников образовательной организации и лиц, привлекаемых к образовательной деятельности образовательной организации на условиях гражданско-правового договора (исходя из количества замещаемых ставок, приведённого к целочисленным значениям), должны иметь учёную степень (в том числе учёную степень, полученную в иностранном государстве и

признаваемую в Российской Федерации) и (или) учёное звание (в том числе учёное звание, полученное в иностранном государстве и признаваемое в Российской Федерации) [3].

При этом в соответствии с подпунктом 5.2.2 отраслевого соглашения по организациям, находящимся в ведении Министерства образования и науки Российской Федерации, на 2018 - 2020 годы (далее – отраслевое соглашение) [17], являющимся правовым актом, регулирующим социально-трудовые отношения в сфере образования и науки, устанавливающим общие условия оплаты труда работников образования и науки, их гарантии, компенсации и льготы, на установление размеров окладов (должностных окладов), ставок заработной платы работников должно направляться не менее 70 процентов фонда оплаты труда образовательной организации.

Учебная нагрузка педагогических работников, замещающих должности ППС, включает в себя контактную работу обучающихся с преподавателем в видах учебной деятельности, установленных в зависимости от образовательных программ высшего образования (программ бакалавриата, программ специалитета, программ магистратуры). При этом следует иметь в виду, что в соответствии с пунктом 7.1.2 приложения № 2 к приказу Минобрнауки России от 22.12.2014 № 1601 «О продолжительности рабочего времени (нормах часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников и о порядке определения учебной нагрузки педагогических работников, оговариваемой в трудовом договоре» (далее – приказ № 1601) [18] в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования, верхний предел учебной нагрузки, определяемый по должностям профессорско-преподавательского состава, устанавливается в объёме, не превышающем 900 часов в учебном году. Объём учебной нагрузки определяется в порядке, предусмотренном пунктом 6.1 приложения № 2 к приказу № 1601 [18]. При этом: для определения объёма учебной нагрузки ППС ежегодно на начало учебного года образовательная организация высшего образования своим локальным нормативным актом устанавливает средний объём учебной нагрузки, а также её верхние пределы дифференцированно по должностям профессорско-преподавательского состава; учебная нагрузка каждого педагогического работника, замещающего должности ППС, определяется в зависимости от занимаемой им должности, уровня квалификации и не может превышать установленных по должностям профессорско-преподавательского состава верхних пределов. С 1 сентября 2017 года контактная работа обучающихся с преподавателем в видах учебной деятельности, в соответствии с которыми формируется учебная нагрузка ППС, определяется в соответствии с пунктом 31 Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования - программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры (утв. приказом Минобрнауки России от 05.04.2017 № 301) [19]. Нормы времени по видам учебной деятельности, включаемым в учебную нагрузку ППС, образовательная организация определяет самостоятельно и утверждает своим локальным нормативным актом. В соответствии с пунктом 6.5 приложения № 2 к приказу № 1601 [18] соотношение учебной нагрузки педагогических работников, установленной на учебный год, и другой деятельности, предусмотренной должностными обязанностями и (или) индивидуальным планом (научной, творческой, исследовательской, методической, подготовительной, организационной, диагностической, лечебной, экспертной, иной, в том числе связанной с повышением своего профессионального уровня), в пределах установленной продолжительности рабочего времени, определяется локальным нормативным актом образовательной организации в зависимости от занимаемой должности работника.

Проведённые в публикации [20] автором исследования в области нормирования рабочего времени педагогических работников высшего образования выявили ряд проблем, связанных с отсутствием типового нормирования в общем, требующего научного подхода, а также в части внедрения механизма эффективного контракта (согласно «Дорожной карты» [14]). И то и другое это ещё один существенный финансовый аспект проектирования образовательной программы высшего образования. Необходимость разработки типовых

норм нашла отражение и в пункте 6.3 отраслевого соглашения [17], в котором стороны в целях оказания методической помощи организациям также считают необходимым разработать примерные нормы времени по видам деятельности при реализации образовательных программ высшего образования.

Имеется ещё одна особенность «ФГОС 3++», в частности, по целому ряду направлений подготовки и специальностей в рамках укрупнённых групп специальностей и направлений подготовки 04.00.00 Химия, 29.00.00 Технологии легкой промышленности, 33.00.00 Фармация, 39.00.00 Социология и социальная работа, 51.00.00 Культуроведение и социокультурные проекты, 53.00.00 Музыкальное искусство установлены требования по соотношению объёма контактной работы обучающихся с педагогическими работниками и общего объёма времени, отводимого на реализацию дисциплин (модулей), по очной, очно-заочной (при наличии), заочной (при наличии) формам обучения.

Так в пункте 2.9 «ФГОС 3++» по направлению подготовки 51.04.01 Культурология [21] устанавливается, что объём контактной работы обучающихся с педагогическими работниками образовательной организации при проведении учебных занятий по программе магистратуры должен составлять в очной форме обучения – не менее 50 процентов, в очно-заочной форме обучения – не менее 30 процентов, в заочной форме обучения – не менее 20 процентов общего объёма времени, отводимого на реализацию дисциплин (модулей).

Ещё одним из существенных рисков при разработке и реализации образовательных программ высшего образования является изменение стоимостной группы, к которой относится направление подготовки.

Например, направление подготовки 51.04.01 Культурология в соответствии с приложением № 1 в 2017 [9] и 2018 [7] годах относилось к стоимостной группе № 3 специальностей и направлений подготовки, а в 2019 году [5] было отнесено к стоимостной группе № 1 специальностей и направлений подготовки. При этом составляющая базовых нормативных затрат в части, непосредственно касающейся экономической составляющей объёма работы обучающихся во взаимодействии с преподавателем, т.е. затратам на оплату труда профессорско-преподавательского состава с учётом территориального корректирующего коэффициента к базовым нормативам затрат, учитывающего средний уровень заработной платы для Нижегородской области (согласно приложению № 1 [6, 8, 10]) по очной форме на 2019 год по сравнению с 2018 годом уменьшилась на 5,51 тыс. рублей (таблице 3).

При этом трудоёмкость – объём контактной работы обучающихся с педагогическими работниками по направлению подготовки 51.04.01 Культурология увеличивается ещё и в связи с отведением на реализацию дисциплин (модулей) минимально допустимого значения – 80 зачётных единиц [21], что больше 60 зачётных единиц, установленных в предшествующем федеральном государственном образовательном стандарте по этому направлению подготовки [22] на 20 зачётных единиц.

Таблица 3

Составляющие базовых нормативных затрат	Итоговые значения и величина составляющих базовых нормативов затрат, тысяч рублей по приложению № 4, по годам:			Нормативные затраты с учётом корректирующего коэффициента по приложению № 1 для Нижегородской области, тыс. руб., по годам:		
	2017 [9]	2018 [7]	2019 [5]	2017 [10]	2018 [8]	2019 [6]
Затраты на оплату труда и начисления на выплаты по оплате труда профессорско-преподавательского состава и других работников образовательной организации, непосредственно связанных с оказанием государственной услуги, включая страховые взносы в Пенсионный фонд Российской Федерации, Фонд социального страхования Российской Федерации и Федеральный фонд обязательного	46,26	58,47	55,94	70,64	85,95	80,44

медицинского страхования, страховые взносы на обязательное социальное страхование от несчастных случаев на производстве и профессиональных заболеваний в соответствии с трудовым законодательством и иными нормативными правовыми актами, содержащими нормы трудового права						
---	--	--	--	--	--	--

И, наконец, условия осуществления образовательной деятельности образовательной организацией по образовательным программам высшего образования должны соответствовать показателям, характеризующим общие критерии оценки качества этих условий [23].

Проведённые исследования и анализ требований и положений нормативных правовых актов в области образовательной деятельности выявили ряд проблем, связанных с финансовыми возможностями качественной разработки и реализации образовательных программ высшего образования.

Автором выявлено, что при проектировании и реализации образовательных программ высшего образования следует:

- учитывать общие требования федеральных государственных образовательных стандартов, а также дополнительные требования, включённые в некоторые из них;
- учитывать реальное финансовое обеспечение оказания государственных услуг по реализации образовательных программ и прогнозировать его на последующие годы;
- формировать качественный штатный состав (число ставок) и фонд оплаты труда ППС исходя из требований к верхнему пределу учебной нагрузки, к значениям численности студентов в расчёте на одного работника ППС и отношению среднемесячной заработной платы ППС к среднемесячной заработной плате в субъекте Российской Федерации, к определению размеров ставок заработной платы работников в соответствии с отраслевым соглашением;
- осуществлять финансовый менеджмент в образовательной организации, соответствующий показателям высокого уровня менеджмента;
- обеспечивать удовлетворённость получателей образовательных услуг условиями ведения образовательной деятельности в образовательной организации.

Учитывая сложную взаимосвязь этих требований и положений разработчики образовательных программ должны не только обладать риск-ориентированным мышлением, но и «думать из будущего» (цитата из выступления специального представителя Президента РФ по цифровому и технологическому развитию, директора направления «Молодые профессионалы» Агентства стратегических инициатив Пескова Д.Н. 10 июля 2019 года на открытии Второго образовательного интенсива «Остров 10-22»).

Список литературы

1. ГОСТ Р ИСО 9001-2015. Национальный стандарт Российской Федерации. Системы менеджмента качества. Требования. [Электронный ресурс]: утв. приказом Росстандарта от 28.09.2015 № 1391-ст. – Режим доступа: КонсультантПлюс. Технические нормы и правила. ВерсияПроф.
2. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федер. закон Рос. Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ [ред. от 17.06.2019]. – Режим доступа: КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.
3. Министерство образования и науки Российской Федерации. Приказы. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 08.03.01 Строительство [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 31.05.2017 № 481. – Режим доступа: КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.
4. Российская Федерация. Правительство. О порядке формирования государственного задания на оказание государственных услуг (выполнение работ) в отношении федеральных

государственных учреждений и финансового обеспечения выполнения государственного задания [Электронный ресурс]: постановление Правительства Рос. Федерации от 26.06.2015 № 640 [ред. от 29.11.2018]. – Режим доступа: КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.

5. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. Итоговые значения и величины составляющих базовых нормативов затрат на оказание государственных услуг по реализации образовательных программ высшего образования, отраслевые корректирующие коэффициенты и порядок их применения на 2019 год [Электронный ресурс]: утв. Минобрнауки России от 20.11.2018 № МН-Пр-8/СК. – Режим доступа: КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.

6. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. Территориальные корректирующие коэффициенты к базовым нормативам затрат, применяемые при расчете нормативных затрат на оказание государственных услуг в целях расчета субсидии на финансовое обеспечение выполнения государственного задания федеральными государственными бюджетными и автономными учреждениями, в отношении которых функции и полномочия учредителя осуществляет Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, и порядок их применения на 2019 год [Электронный ресурс]: утв. Минобрнауки России 20.11.2018 № МН-Пр-9/СК. – Режим доступа: КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.

7. Министерство образования и науки Российской Федерации. Итоговые значения и величина составляющих базовых нормативов затрат на оказание государственных услуг по реализации образовательных программ высшего образования, программ послевузовского профессионального образования в интернатуре и подготовки научных кадров в докторантуре, отраслевые корректирующие коэффициенты и порядок их применения на 2018 год и на плановый период 2019 и 2020 годов [Электронный ресурс]: утв. Минобрнауки России от 17.07.2017 № ВП-46/18н (ред. от 27.11.2017). – Режим доступа: КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.

8. Министерство образования и науки Российской Федерации. Изменения в территориальные корректирующие коэффициенты к базовым нормативам затрат на оказание государственных услуг в сфере образования и науки, молодежной политики, опеки и попечительства несовершеннолетних граждан в целях расчета субсидии на финансовое обеспечение выполнения государственного задания федеральными государственными бюджетными и автономными учреждениями, в отношении которых функции и полномочия учредителя осуществляет Правительство Российской Федерации и основные виды деятельности которых соответствуют сфере деятельности, в которой Министерство образования и науки Российской Федерации осуществляет функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию, и порядок их применения на 2018 год [Электронный ресурс]: утв. Минобрнауки России 28.11.2017 № ВП-221/18н. – Режим доступа: КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.

9. Министерство образования и науки Российской Федерации. Приказы. О значениях базовых нормативов затрат на оказание государственных услуг в сфере образования и науки, молодежной политики, опеки и попечительства несовершеннолетних граждан и значений отраслевых корректирующих коэффициентов к ним [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 20.07.2016 № 884. – Режим доступа: КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.

10. Министерство образования и науки Российской Федерации. Территориальные корректирующие коэффициенты к базовым нормативам затрат на оказание государственных услуг по реализации образовательных программ высшего образования, программ послевузовского профессионального образования в интернатуре и подготовки научных кадров в докторантуре, утвержденным приказом Минобрнауки России от 20 июля 2016 г. № 884, в целях расчета субсидии на финансовое обеспечение выполнения государственного задания на 2017 год и на плановый период 2018 и 2019 годов [Электронный ресурс]: утв.

- Минобрнауки России 25.07.2016 № АП-74/18н. – Режим доступа: КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.
11. Янченко, А. В. О формах обучения по образовательным программам высшего образования [Электронный ресурс] / А. В. Янченко // 20-й Международный научно-промышленный форум «Великие реки, 2018». [Текст]: [труды конгресса]. В 3 т. Т. 2 / Нижегород. гос. архит.-строит. ун-т; отв. ред. А. А. Лапшин. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2018. – Режим доступа к трудам: <http://www.nngasu.ru/word/reki2018/velikie-reki-2018-2.pdf>.
12. Янченко, А. В. Экономические аспекты объема работы обучающихся во взаимодействии с преподавателем [Электронный ресурс] / А. В. Янченко // 18-й Международный научно-промышленный форум «Великие реки 2016». [Текст]: [труды конгресса]. В 3 т. Т. 2 / Нижегород. гос. архит.-строит. ун-т; отв. ред. А. А. Лапшин. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2016. – Режим доступа к трудам: http://www.nngasu.ru/word/reki2016/velikie_reki_tom_2_2016.pdf.
13. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. Письма. О предварительном рейтинге качества финансового менеджмента за 2018 год [Электронный ресурс]: Письмо Минобрнауки России от 04.07.2019 № МН-17.4/149. – Режим доступа: http://www.cbias.ru/wp-content/uploads/2019/07/2019_07_04_Pismo_RKFM_MN-17.4-149.pdf.
14. Российская Федерация. Правительство. Об утверждении плана мероприятий («дорожной карты») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки» [Электронный ресурс]: распоряжение Правительства Рос. Федерации от 30.04.2014 № 722-р. – Режим доступа: КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.
15. Российская Федерация. Правительство. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 - 2020 годы [Электронный ресурс]: постановление Правительства Рос. Федерации от 15.04.2014 № 295 [ред. от 31.03.2017]. – Режим доступа: КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.
16. Министерство экономического развития Российской Федерации. Письма. Об уточненных прогнозных значениях среднемесячного дохода от трудовой деятельности [Электронный ресурс]: Письмо Минэкономразвития России от 06.02.2019 № Д14и-3307. – Режим доступа: КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.
17. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. Профессиональный союз работников народного образования и науки Российской Федерации. Отраслевое соглашение по организациям, находящимся в ведении Министерства образования и науки Российской Федерации, на 2018 - 2020 годы [Электронный ресурс]: утв. Минобрнауки России, Профсоюзом работников народного образования и науки России 06.12.2017. – Режим доступа: КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.
18. Министерство образования и науки Российской Федерации. Приказы. О продолжительности рабочего времени (нормах часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников и о порядке определения учебной нагрузки педагогических работников, оговариваемой в трудовом договоре [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 22.12.2014 № 1601 [ред. от 13.05.2019]. – Режим доступа: КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.
19. Министерство образования и науки Российской Федерации. Приказы. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 05.04.2017 № 301. – Режим доступа: КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.
20. Волкова, Н. А. Эффективное нормирование академической деятельности в отраслевых организациях высшего образования // Строительство: наука и образование. 2019. Т. 9. Вып. 1. Ст. 7. URL: <http://nso-journal.ru>. DOI: 10.22227/2305-5502.2019.1.7.
21. Министерство образования и науки Российской Федерации. Приказы. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – магистратура по направлению подготовки 51.04.01 Культурология [Электронный ресурс]:

Приказ Минобрнауки России от 06.12.2017 № 1183. – Режим доступа: КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.

22. Министерство образования и науки Российской Федерации. Приказы. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 51.04.01 Культурология (уровень магистратуры) [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 14.12.2015 № 1464. – Режим доступа: КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.

23. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. Об утверждении показателей, характеризующих общие критерии оценки качества условий осуществления образовательной деятельности организациями, осуществляющими образовательную деятельность по программам высшего образования [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 15.04.2019 № 30н. – Режим доступа: КонсультантПлюс. Законодательство. ВерсияПроф.

ON THE FINANCIAL ASPECTS OF THE GUARANTEE OF MANAGEMENT OF THE QUALITY IN CONNECTION WITH OF ACTIVITY IN THE REGION OF HIGHER EDUCATION

Yanchenko A.

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering”, Nizhny Novgorod
E-mail: desm@nngasu.ru

Abstract. *In the article the analysis of the financial aspects of those influencing the quality of development and financial possibility of the implementation of the educational programs of higher education is carried out. A study is executed on the basis of the analysis of requirements and clauses of the normative lawful statements, which act in the territory of the Russian Federation in the region of educational activity with respect to of financial management and monitoring of design and implementation of the educational programs of higher education, with the use of principles of the management of quality ISO 9000.*

Keywords: *the management of the quality of higher education, the financial aspects of development and implementation of the educational programs of higher education.*

УДК 378; 316.74:37

РОЛЬ КРИТЕРИЕВ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ В ИНТЕНСИФИКАЦИИ ТРУДА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РАБОТНИКА

Кальницкий В.С., Молоков И.Е., Петров А.Н.

Военная академия материально-технического обеспечения

имени генерала армии А. В. Хрулёва,

г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

email: skalnitsky@hotmail.com, mie78italy@mail.ru, petrovap6139@mail.ru

Аннотация. *Переход на эффективные контракты в сфере образования обусловлен идеей оплаты за качество преподавания, что, в свою очередь, предполагает разработку системы оценки качества. В статье обсуждаются вопросы эффективности методик оценивания, предпринимается попытка определить, что следует понимать под термином «качество» преподавания.*

Ключевые слова: *качество обучения, компетентность преподавателя, индикаторы эффективности труда.*

Эффективный контракт. Актуальность проблематики, вынесенной в заголовок статьи, обусловлена многими факторами, влияющими на формирование современной образовательной среды. В первую очередь, само реформирование системы образования немыслимо без объективного мониторинга результативности вносимых изменений не только в содержание и форму образовательного процесса, но и в формирующиеся новые трудовые отношения с профессорско-преподавательским коллективом. Рост количества негосударственных образовательных организаций со своей собственной системой финансового стимулирования, в частности, подталкивает к формированию эффективных контрактов в бюджетной сфере. Эффективный контракт в руках руководителей вуза всех уровней должен стать, в первую очередь, действенным инструментом интенсификации труда ППС, а не просто объективным способом измерения каких-либо качественных и количественных показателей.

Конечно, количественные показатели, поддающиеся объективному измерению и оценке, снижают субъективизм при соотнесении результатов труда отдельных работников, позволяет руководителю ранжировать, выделять направления деятельности, требующие оперативного управленческого вмешательства и т.д. Вместе с тем, критерии и требования, внесенные в систему оценивания труда работников, влияющие напрямую на оплату его труда, полностью определяют и распределение его усилий в исполнении трудовых поручений. В момент внедрения прозрачной системы стимулирования, заключенной в эффективном контракте, дальнейшее развитие отношений между вузом и работником происходит по вполне предсказуемой траектории.

Согласно определению, эффективный контракт — это трудовой договор с работником, в котором конкретизированы его должностные обязанности, условия оплаты труда, показатели и критерии оценки эффективности деятельности для назначения стимулирующих выплат в зависимости от результатов труда и качества оказываемых государственных (муниципальных) услуг, а также меры социальной поддержки.

В Государственной программе РФ «Развитие образования» (2013-2020) дана следующая характеристика: «под «эффективным контрактом» понимаются трудовые отношения между работодателем и работниками, основанные на: наличии у учреждения государственного задания и целевых показателей эффективности работы, утвержденных учредителем; система оценки эффективности деятельности работников учреждений, утвержденной работодателем в установленном порядке; система оплаты труда,

учитывающей различия в сложности выполняемой работы, а также количество и качество затраченного труда, утвержденной работодателем в установленном порядке; система нормирования труда работников учреждения, утвержденной работодателем; подробной конкретизации с учетом отраслевой специфики в трудовых договорах должностных обязанностей работников, показателей и критериев оценки труда, условий оплаты труда. Трудовые отношения между работодателем и работниками, включая установление заработной платы, формализуются при заключении трудовых договоров.»

Ответственным за внедрение эффективного контракта в высшей школе стало Министерство образования и науки. В начале реализации указанной программы в 2013 году министр образования и науки РФ предупреждал: «Принципиально важно, чтобы рост заработной платы не происходил за счет повышения учебной нагрузки. Если это происходит, то это не просто профанация идеи эффективного контракта, а прямой вред».

Как показал опыт внедрения эффективного контракта, как работодатели, так и сотрудники столкнулись с множеством трудностей. В первую очередь причиной сложностей, возникших во взаимоотношениях работодателя и работника, стало то, что разрабатывать и применять критерии стали сами вузы, каждый на своё усмотрение. Следует признать, что в нашей стране крайне мало специалистов, например в наукометрии, которая легла в основу измерения эффективности деятельности научных и педагогических сотрудников. Применение же выработанных неспециалистом критериев приводит, как правило, к возрастанию напряжённости в коллективе.

В сложившейся социально-экономической ситуации государство нуждается в полном раскрытии человеческого потенциала и его развитии. Высокие технологии уже требуют высочайшую степень эффективности функционирования человека. Вся нагрузка при этом возлагается на систему образования, и ключевым моментом в этом процессе становится эффективность именно преподавательской деятельности. Мы не готовы на данный момент обсуждать эффективность альтернативных образовательных технологий, в которых непосредственный контакт обучающегося с преподавателем полностью исключен, хотя задача по оценке эффективности и перспективности этих технологий должна быть решена самой системой образования и при непосредственном участии преподавателей. Именно система образования ответственна за целенаправленное развитие науки и культуры.

Проблемы наукометрии. Потребность в решении указанных задач обусловила интенсивную научно-исследовательскую деятельность специалистов различных профилей в наукометрии, науке, созданной в 1969 году советским математиком, профессором МГУ В.В. Налимовым. Можно условно выделить два взаимно проникающих раздела прикладной части этой деятельности – оценка качества образования обучающихся и оценка деятельности преподавателя. Конечной целью последнего является, в первую очередь, интенсификация его работы, при этом должны решаться принципиальные вопросы перспективного развития и творческого переосмысления самой системы оценок.

На сегодняшний день наукометрические показатели используются и для обозначения приоритетов развития науки в целом и для оценки работы отдельного ученого. В майских указах Президента РФ наукометрические показатели упоминались в связи с достижениями в публикационной активности российских учёных. Наукометрия используется для решения судьбы целых вузов и научных центров.

Преподаватели сталкиваются с системой оценки, как правило, основанной на числе публикаций. Обычно система приобретает одну из двух форм: либо необходимо достичь каких-то показателей для прохождения аттестации, либо эти достижения ложатся в основу стимулирующих надбавок. Многое зависит от политики конкретного вуза. Самый примитивный показатель такого рода – простое количество публикаций, проиндексированных в базах данных Web of Science или Scopus. Некоторые вузы вносят свои уточняющие поправки – учитывают импакт-фактор журналов, вносят поправку на научную область. Ясно, что уместность использования наукометрии для оценки сотрудников зависит от их положения и обязанностей. Многие эксперты полагают, что использование наукометрии в гуманитарной науке менее осмысленно, чем в точной. Следует упомянуть,

что и нагрузка российских преподавателей больше, чем у западных коллег, у которых предусмотрено больше времени на научную деятельность. Осторожно следует применять наукометрические критерии для сравнения, особенно при решении кадровых вопросов, людей разной возрастной категории или специалистов из разных предметных областей.

Одна из проблем, в частности, состоит в том, что за кажущейся простотой для администрации наукометрических показателей скрывается сложно интерпретируемый процесс их формирования. Неграмотное применение, особенно в вопросах карьерного роста или заработной платы, приводит к прямым злоупотреблениям.

Имеется огромный пласт исследований, содержащих серьёзную критику не только самих показателей, чьи интерпретации не всегда имеют достаточное научное обоснование, но и практики применения их в вопросах взаимоотношений с ППС, организации науки и решении судьбы целых научных направлений.

Очень показательным можно считать пример Григория Перельмана, выдвинутого на несколько престижнейших премий в области математики. Его фундаментальные результаты, потребовавшие целого десятилетия упорного труда, были опубликованы в трех препринтах, размещенных им в базе arxiv.org. Понятно, что этот архив не индексируется ни в одной из коммерческих наукометрических баз. Все бесчисленные ссылки на эти работы Перельмана на попадают в расчет его индекса цитирования, если бы даже он его интересовал. Можно смело утверждать, что по показателям о Григории Перельмане можно было бы судить как о рядовом сотруднике Математического института.

Рейтинговые системы. По мнению ряда авторов, интенсификации труда ППС способствует установление рейтинга эффективности, основанного на показателях основной профессиональной деятельности [1]. Залогом, по мнению авторов, правильного подхода к этому вопросу является выбор четких критериев оценки, стандартизация процедуры, объективность, надежность, гибкость и адаптивность.

Для осуществления проекта по созданию рейтинговой системы оценки качества работы ППС необходимо создать группу экспертов, которые, в первую очередь, должны прийти к согласию по четырём основным моментам: список критериев, разбиение всего педагогического коллектива на группы, значимость критериев в каждой группе, формулы расчета. После этого осуществляются источники исходной информации, сбор информации, её обработка и, наконец, расчет рейтинга. Заключительным этапом является анализ результатов и принятие управленческих решений.

Формализация оценки преподавательской деятельности чрезвычайно трудна, она должна носить комплексный характер и учитывать многие аспекты: самооценку, оценку экспертных комиссий, оценку руководства вуза, оценку со стороны органов управления образования, результаты внешних экспертиз результатов проверки остаточных знаний обучающихся и, среди прочего, оценка со стороны самих обучающихся. Однако существует множество доводов, ставящих под сомнение целесообразность прямого увязывания полученных измерений с качествами преподавателя.

Кажется естественным, что результаты, достигнутые обучающимся, можно положить в основу оценки труда преподавателя и его профессионализма. Однако многие эксперты склоняются к выводу, что достижения обучающихся можно положить в основу оценки образовательной организации в целом, а не отдельного преподавателя. Простым наглядным примером может служить практикуемое в современной школе увязывание усредненных результатов внешнего экспертного тестирования учеников класса (ЕГЭ, ОГЭ) с размером премирования учителя на последующий период обучения. В этой ситуации тест как таковой стал играть большую роль, чем учебный план, не говоря уже о реализации иных важных образовательных и воспитательных целей. Чем выше цена вопроса, тем более гротескные формы приобретает общение преподавателя с обучающимися. Имеют место фальсификации результатов тестов, недопуск к тестам слабых обучающихся, выдавливание из класса неуспешных обучающихся. Интересно, что эти процессы уже осмыслены нашими западными «партнерами», которые отказались от подобной практики в своих школах. Результаты тестирования служат лишь основой для разработки в диалоговом режиме плана

развития отстающей школы.

В результате смены образовательной парадигмы в нашей стране от представления о преподавателе, «транслирующем знания» по государственному заказу, до «тьютора», определяющего траекторию индивидуального развития студента, выступающего в качестве заказчика услуги, естественным образом возросла и получила формальный статус оценка преподавателя студентами. После присоединения к Болонскому процессу привлечение внешних экспертов и студентов к оценке образовательного процесса стало одним из обязательных критериев внутривузовской системы контроля качества. Ориентация на потребителя стала базовым принципом. Руководству образовательной организации в силу коммерциализации процессов в образовании стало важным учитывать мнение студентов при реализации кадровых решений. Понятно, что студенты заинтересованы в получении механизмов влияния на деятельность преподавателей и несоблюдение баланса между представлением научного сообщества о смысле собственной деятельности и желанием удовлетворить потребности «заказчика» приводит к скатыванию в поп-образование, по аналогии с поп-культурой [2]. С другой стороны, оценка преподавателя студентами при помощи анкет и интервью является валидным средством итогового оценивания. Именно поэтому обратная связь положена в основу современных систем обеспечения и развития качества. Анкетирование достаточно надежно выявляет сильные и слабые стороны преподавателя. Однако студент может судить и судит лишь о процессе образования с точки зрения своей личной удовлетворённости этим процессом, но не может выступить с оценкой качества результата образовательного процесса. Более того, существует эффект оценивания преподавателя по своей собственной успешности в предмете. Таким образом, индивидуальное мнение совершенно теряет смысл в процессе оценивания, а агрегатная оценка должна рассматриваться на фоне возможного влияния иных факторов, которые должны быть выявлены в ходе анализа результатов. Например, в год отказа от проведения собственных вступительных испытаний вузом и переходом на прием по результатам ЕГЭ результаты первой сессии оказались гораздо хуже предыдущих лет, и мнение студентов о вузе в целом по окончании первого года обучения ухудшилось. Это, однако, не должно было бы стать основанием для снижения оценки преподавателей. Правильным и закономерным выводом стало бы введение в учебный план новой дисциплины, призванной устранить обнаружившиеся упущения в школьном образовании и ориентировать студентов в перспективах выбранной специальности, мотивируя их и поддерживая.

По мнению специалистов по экспертизе, задача формализации оценки нигде не решена удовлетворительно: ни в средней, ни в высшей школе. Возможно, что причиной этого является недостаточность просто разработки и внедрения критериев. Необходимо создать и утвердить новую культуру отношений. На современном этапе развития общества столкнулись две тенденции в социальной сфере. С одной стороны, явно проявляется внутренняя потребность человека к постоянному повышению своей квалификации, что обусловлено быстрым развитием новых технологий, быстрыми изменениями на рынке труда, быстротечностью бизнес-процессов и прекаризацией труда, с другой стороны. Эти процессы проходят на фоне постиндустриальных тенденций глобализации и возрастающей гибкости экономики, а также процессов деколлективизации и реиндивидуализации, являющихся причиной распространения прекаритета [3]. Прекаритет, в широком смысле, означает нагнетание социальной нестабильности и незащищенности трудящихся, способной в своей крайней форме через селекцию на рынке труда привести к расколу общественного организма на востребованную и массово невостребованную часть трудоспособного населения, как бесполезную в условиях трансформации экономики [4]. Суть же новой культуры трудовых отношений должна заключаться в создании такой атмосферы, при которой оценка деятельности будет способствовать реальному профессиональному росту преподавателя, а не ограничивать его творческую деятельность набором действий по исполнению «выгодных» поручений.

Подводя итог, подчеркнем ещё раз, что в образовательной системе сходятся интересы трёх сторон – образовательной организации (всего руководства системы образования),

преподавателя (всего научно-педагогического сообщества) и обучающегося (практически каждого). Глобальные социальные перемены, смена педагогических парадигм, новые экономические условия предопределили поиск новых форм организации и управления образованием. Наша страна вошла в эти процессы намного позже развитых европейских стран, и у нас есть возможность предупредить некоторые негативные сценарии развития событий в сфере образования, которые наблюдались на Западе. Например, в Единой Европе уже произошел отказ от базирования на наукометрии в вопросе выдачи научных грантов обратно к экспертной системе. В нашей стране этот этап ещё не пройден, но, по всей видимости, неизбежен. Конечно, готовых рецептов не существует. Практически, управление происходит в ручном режиме на местах, с учетом отраслевой и региональной специфики.

Зарубежный опыт. Мировая практика показывает, что традиционные методы оценивания, являясь удобным механизмом управления, не достигают главной цели – реальных изменений к лучшему. В странах, прошедших этап внедрения традиционных рейтинговых систем оценивания, были запущены проекты по поиску новых способов оценки и анализа эффективности. Перефразируя классику, человека «можно назвать любым инструментом, и только расстроить его, но играть на нём не получится». Эффективность процесса оценивания полностью зависит от принятия этой системы преподавательским коллективом, от того, в какой мере коллектив будет привлечен к сотрудничеству. В любом случае, система оценивания должна стать элементом профессионального развития. Оценивать следует процессы и результаты, а не человека, составлять рейтинг успешности процесса и результата, а не человека. Получив диплом соответствующей квалификации, человек уже должен восприниматься как прошедший соответствующую проверку. Преподавателю необходимо на основе экспертных оценок своих результатов и самооценки составлять личный план профессионального развития. То есть оценка должна восприниматься преподавателем как профессиональная помощь в поиске путей собственного профессионального роста. Именно успешность профессионального развития, закрепленного в «личном плане», и должна подлежать оценке. Следует отметить, что этот подход, считающийся прогрессивным достижением европейских стран-лидеров, всегда лежал в основе профессионального роста и воспитания военных кадров в нашей стране [5]. Действительно, в такой системе оценивания не происходит «перехода на личности», специалист наравне с другими участниками процесса оценивает результат своего труда в соответствии с поставленными и закрепленными целями. В такой постановке оплата «за качество» означает оплату за профессиональный рост. Именно составлению планов индивидуального развития следует обучать преподавателя. В задачу же кадрового отдела вуза должен входить подбор персонала, чей интерес и возможности отвечают целям развития организации. Именно под эту задачу должны быть подобраны критерии конкурсного отбора на должность – способность к саморазвитию. Если обратиться непосредственно к вопросу интенсификации труда, то ответ лежит в поиске и применении новых технологий (не только образовательных). В любой технологии заложен предел производительности, попытка достичь который в какой-то момент становится экономически не целесообразной в силу пресловутого человеческого фактора. Только в результате саморазвития человека возможны личные творческие прорывы, которые и являются основой стабильного развития высокотехнологического общества.

В период реализации Программы «Развитие образования» Комиссия Общественной палаты по развитию науки и образования выступила с инициативой мониторинга реализации внедрения эффективного контракта с целью выявить проблемные вопросы и найти пути их решения.

Целью мониторинга, в первую очередь, стал контроль над соблюдением прав преподавателей при реализации эффективного контракта. И, главное, необходимо собрать полную информацию, насколько та или иная система показателей и критериев оценки деятельности ППС, та или иная система назначений стимулирующих выплат действительно воздействовала на интенсификацию творческой деятельности преподавателя и научного работника. Эта информация должна быть обобщена и стать основой рекомендаций для

Министерства образования и науки Российской Федерации по выработке единой концепции оценок. Предполагается информирование преподавательского сообщества о наиболее успешных контрактных системах как российских, так и зарубежных, создание группы экспертов для анализа этих данных и их обобщения.

В конечном итоге эффективный контракт должен стать тонким инструментом управления кадровым потенциалом вуза, позволяющим сформировать управляемую и прозрачную систему мотивации и стимулирования труда НПП. Необходимо понимать, что переход на «эффективный контракт» не является разовым мероприятием, не может считаться завершённым в полной мере, а должен стать ведущим направлением работы административного аппарата всех уровней для целей интенсификации труда педагогического работника.

Список литературы

1. Белов, В.Г., Парфенов, Ю.А., Косинова, Е.П., Гибова, И.М. Критерии оценки эффективности труда профессорско-преподавательского состава // Фундаментальные исследования. – 2014, № 8-4. – С. 981-984;
2. Брызгалина, Е.В., Прохода, В.А. О критериях оценки педагогической деятельности преподавателя в контексте управления качеством образования // Экономика образования. 2014, № 1. – С. 65-72;
3. Сизова, И. Л. Прекаризация в трудовой сфере России / И. Л. Сизова // Петербургская социология сегодня: Сборник научных трудов Социологического института РАН. – 2015. – Вып. 6. – С. 122-158.
4. Деркач, Д.А., Кальницкий, В.С. Классический университет в условиях цифровизации образования: проблемы и перспективы // Сборник мат. 2-й Межд. науч.-практ. конф. «Цифровая трансформация образования», Минск, 27 марта 2019 г. / отв. ред. А. Б. Бельский. – Минск: ГИАЦ Минобразования, 2019, – С. 76-79.
5. Молоков, И.Е., Деркач, Д.А. Профессиональная подготовка кадров в интересах защиты и безопасности государства // Вестник Военной академии материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева. 2017, № 4 (12). – С. 183-187.

ROLE OF EVALUATION CRITERIA OF THE TEACHING QUALITY IN THE INTENSIFICATION OF LABOUR OF PEDAGOGICAL WORKERS

Kalnitsky V., Molokov I., Petrov A.

Military Academy of Logistics

email: skalnitsky@hotmail.com, mie78italy@mail.ru, petrovap6139@mail.ru

Abstract. *The transition to effective contracts in the field of education is due to the idea of paying for the quality of teaching, that, in turn, involves the development of a quality assessment system. The article discusses the effectiveness of assessment methods, an attempt is made to determine what should be understood by the term "quality" of teaching.*

Keywords: *quality of education, teacher competence, labor efficiency indicators*

К ВОПРОСУ ОБ ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Тарханова Н.П.

*Южно-Уральский государственный университет (НИУ), г. Челябинск
email: tanape@mail.ru*

Аннотация: рассматриваются основные подходы к оценке деятельности преподавателя как центральной фигуры в подготовке будущих специалистов. Указаны недостатки существующих вариантов оценивания. Предложены критерии оценивания профессионально-педагогической деятельности преподавателя.

Ключевые слова: качество образования, преподаватель, критерии оценки, профессиональная подготовка, методическая подготовка, коммуникативные навыки, научно-исследовательская деятельность, эффективный контракт.

Проблема оценки качества образования не является новой задачей, стоящей перед обществом. Однако она становится крайне важной в условиях реформирования общества, когда меняются требования к методике, к содержанию образования. Проблемы качества применительно к деятельности вуза могут рассматриваться в двух аспектах: педагогическом, может ли образовательная организация обеспечить учебный процесс кадрами, владеющими современными методами и технологиями обучения и соответствующим этим задачам материально-техническом и экономическом обеспечении. В последнем случае качество подготовки студентов является уже конкурентным преимуществом той или иной образовательной организации. Оно определяется востребованностью выпускников на рынке, готовностью решать профессиональные задачи. Не случайно многие работодатели практикуют входное тестирование вчерашних студентов с точки зрения их подготовленности к той или иной профессиональной деятельности.

Рассматривая проблемы качества деятельности преподавателя, мы не ставили целью предложить готовые методики оценивания, а постарались показать разные точки зрения на существующую проблематику и необходимость дальнейшей разработки критериев деятельности преподавателей с учетом комплексного подхода.

Оценка деятельности преподавателя - важный вопрос в системе качества образования. Преподаватель был и остается главной фигурой в процессе подготовки студента. На этот счет существует множество публикаций. Маркова, В.А. Слостенин, Л.Д. Столяренко и другие предлагают рассматривать деятельность через разные компоненты [1]. Отсюда следует вариативность в подходах к оценке деятельности преподавателя. Это и алгоритмический, структурный, системно-функциональный подходы, также оценка деятельности с точки зрения количественных критериев. Наиболее проработан системно-функциональный подход, который включает следующие условия: мотивацию педагога, профессиональное мастерство, личностные качества. Все это может быть рассмотрено через призму разнообразных показателей: компетентность, участие в научных исследованиях, профессиональный рост, личностные качества. Системно-процессный подход предполагает формирование механизмов заинтересованности как педагогов, так и руководителей в повышении эффективности образовательного процесса. Выполняется это посредством механизмов материального стимулирования, активизации потенциала личностного роста, создания систем управления качеством на всех этапах: планирования, обучения и воспитания. Критерии и значения показателей подлежат обязательной разработке и могут иметь разнообразные вариации в вузах.

Нами была предпринята попытка рассмотреть разные критерии и варианты оценивания деятельности преподавателей в разных вузах. В частности, применяемый количественный подход учитывает количество аудиторных занятий, написанных статей. Такая погоня за количественными показателями без учета качества проведения занятий, научной работы

представляется крайне проблематичной. Происходит подмена качества его имитацией за счет количества. Например, написание десяти статей для сомнительных журналов сразу же выводит преподавателя в более высокий ранг в сравнении с тем, кто пишет в индексируемые журналы.

В последние годы наметилась тенденция субъективной оценки. Вузы практикуют заполнение анкеты «преподаватель глазами студента». Безусловно, такое анкетирование необходимо, так как оценка качества происходит со стороны потребителя образовательных услуг, если бы не одно но. Студенты не всегда готовы оценить деятельность. Может ли вчерашний школьник, имеющий низкий показатели по ЕГЭ оценить эрудированность преподавателя, его профессионализм? Не секрет, что нерадивые студенты таким образом пытаются избавиться от слишком, на их взгляд, требовательных преподавателей и им этой удается. Вузы по результатам таких тестирований не продляют с преподавателями контракт. Их место занимают другие, которые меньше требуют, не портят показатели по успеваемости и отчислению. Они более удобны как для студенческой аудитории, так и для администрации и, таким образом, вопрос качества не актуален и в конечном итоге сказывается на конкурентоспособности вуза. Необходимость правильных управленческих решений очевидна. Это работа над вопросами анкеты, отбор респондентов на старших курсах, которые уже мотивированы на результат обучения, обработка материалов анкетирования и ряд других моментов.

Согласно последним опросам среди студентов назрела необходимость омоложения преподавательской аудитории. Не умаляя мнения студентов, не нужно увольнять всех возрастных преподавателей. Подход должен быть индивидуальным и учитывающим критерии эффективности.

Рассмотрение деятельности преподавателя – это сложный процесс в силу многофакторности аспектов труда. Необходимо учитывать профессиональную составляющую, методическую подготовку, коммуникативные навыки, научно-исследовательскую деятельность. Впрочем, критерии деятельности должны учитывать и личность преподавателя.

Во многих вузах принята рейтинговая система оценки преподавателей. Цель – поддержать интерес к эффективному выполнению работы. Однако в критериях **соответствия требованиям** часто превалирует количество научных работ в изданиях, входящих в Scopus и Web of Science, другие публикации, например на научных конференциях, где и докладываются результаты подчас новых исследований и в журналах, не цитируемых в выше названных изданиях, не учитываются. Безусловно, что публикации в ведущих мировых научных журналах важны. Они поднимают рейтинг вузов, но не должны являться единственным критерием. Не следует забывать и тот факт, что для выполнения серьезных научно-исследовательских работ необходима материальная база и наличие научной школы. Если не созданы условия, то написание таких публикаций проблематично. Однако в случае отсутствия таких публикаций преподаватель независимо от полученных результатов анкетирования признается неэффективным и контракт с ним не продлевается. К чему это приводит? К сокращению числа преподавателей, увеличению нагрузки, ежегодному осваиванию новых курсов оставшимися и к погоне за «нужными» публикациями. Как следствие снижение качества. Вузам такая ситуация выгодна, происходит экономия на фонде оплаты труда за счет чего можно повысить зарплату остальным и выполнить указы президента.

Вопросы мотивации также необходимая составляющая качественной работы преподавателя. Эти же цели преследуют и эффективные контракты. Некоторые вузы для стимулирования сотрудников начисляют дополнительные бонусы за написание статей, монографий, которые подлежат оплате, и другие виды работ. Вес бонуса может быть различным, поэтому и оплата также различается. При этом не учитывается тот факт, что публикации имеют определенную стоимость и подчас надбавка покрывает расходы на статью. Мотивационная сфера – это вопрос, требующий отдельного рассмотрения. В то же время стоит отметить, что низкая оплата труда – один из важных факторов, влияющих на

качество работы. Многие преподаватели вынуждены работать в других вузах, отсюда нестыковски расписания, опоздания, повышенная нервозность. Как следствие, качество работы страдает.

В оценке деятельности преподавателя все-таки необходимо учитывать, прежде всего, профессионально-педагогическую деятельность, и без анкетирования студентов получить информацию крайне сложно. Однако критерии оценивания должны быть четко определены. Планируя вопросы для анкеты, необходимо решить, что хотим получить на выходе: оценку педагогической деятельности, желание уволить принципиальных, принять меры по обеспечению профессионального роста. При формировании вопросов анкеты стоит обратить внимание на три раздела. Первый – профессиональное владение материалом. Это возможно за счет формулировки вопросов, связанных со следующими критериями: знание предмета, умение связать содержание с будущей профессией (это показывает важность изучения того или иного предмета). Методическая подготовка – это особенности подачи материала, использование активных и интерактивных форм проведения занятий, заинтересованность в предмете, грамотность, четкость изложения, умение учитывать реакцию аудитории. Например, заострить внимание, снять усталость, изменить подачу материала, выделить главное. Особое внимание стоит обратить на возможность ведения дискуссии, умения отработки студентами определенных навыков, например, самостоятельной подготовки, возможности работы с научной литературой, ведение научной работы. Эффективность процесса обучения связана со знанием методики преподавания, умения донести знания до студентов, сформировать умения и навыки и выполнения важнейшего показателя деятельности образовательной организации.

Важный аспект – личность преподавателя. К числу критериев можно отнести: тактичность, умение слышать и понимать студента, заинтересованность в процессе обучения, объективность оценивания знаний, манера поведения, внешний вид. Безусловно, количество критериев может быть различным, и вузы самостоятельно решают, какие вопросы необходимо включать в анкетирование.

Контроль качества преподавания необходим для того, чтобы обозначить дальнейшие точки роста преподавателя и существующие проблемы, попытаться их решить совместными усилиями.

Считаем, что обязателен учет такого показателя, как профессиональный рост. Это может быть диссертаций, участие в экспертных советах, обучающих семинарах, членство в профессиональных организациях. Зачастую такая деятельность не оплачивается преподавателю и происходит за его счет, а это указывает на высокий уровень мотивации в профессиональном росте и самосовершенствовании. Считаем, что руководство вузов, не учитывающее такую деятельность преподавателя, демотивирует сотрудников и приводит к текучести кадров.

Показатель научно-исследовательская деятельность может быть рассмотрен посредством количества публикаций статей как собственных, так и студенческих, написанных под руководством преподавателя, выступлений на конференциях, полученных патентах, грантах, выигранных конкурсах.

Некоторые вузы, выполняя указы правительства, переходят на «эффективные» контракты. Однако и здесь необходимо использовать четкие и измеряемые критерии деятельности преподавателей. Часто такие контракты носят формальный характер и вынуждают преподавателей идти по пути имитирования деятельности вместо реальных результатов. Применение стимулирующих выплат также должно быть обосновано, и критерии за добросовестное выполнение своих обязанностей недопустимы.

Таким образом, в современной практике оценки деятельности преподавателя существуют достаточно разнообразные подходы. Они учитывают степень соответствия установленным критериям. Их значения разрабатываются каждой образовательной организацией самостоятельно. Важно, чтобы они не приводили к погоне за сиюминутными результатами, а вели к принятию таких управленческих решений, которые способствовали бы оперативному управлению деятельностью преподавателя.

Список литературы

1. Гуров, В.Н., Резванова, И.Ю. Оценка деятельности преподавателей в контексте качества работы вуза. // Вестник Ставропольского государственного университета. 2010, № 66. – с. 29-31.

TO THE QUESTION OF THE QUALITY ASSESSMENT ACTIVITY OF THE TEACHER

Tarkhanova N. P.

South Ural state University (NRU), Chelyabinsk

email: tanape@mail.ru

Abstract. The main approaches to the evaluation of the teacher as a Central figure in the training of future specialists are considered. The shortcomings of the existing evaluation options are indicated. The criteria of evaluation of professional and pedagogical activity of the teacher are offered.

Keywords: quality of education, teacher, evaluation criteria, professional training, methodological training, communication skills, research activities, effective contract.

РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ УНИВЕРСИТЕТОВ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ

Янова Елена Алексеевна

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики», г. Санкт-Петербург, Россия
e-mail: yanova.ea@gmail.com*

Аннотация. В статье представлены результаты исследования результативности деятельности научных и педагогических работников университетов на основе информационно-аналитических материалов мониторинга эффективности. Выявлены общие тенденции и различия, не связанные с масштабами образовательных организаций, специализацией, включенностью в программы развития. Сформулированы рекомендации по совершенствованию подходов к оценке результатов деятельности профессорско-преподавательского состава.

Ключевые слова: мониторинг эффективности, научно-педагогические работники, профессорско-преподавательский состав, результативность деятельности, оплата труда, индикаторы, публикационная активность, цитирование

На основе реализуемого законодательства Российской Федерации – нормативно-распорядительных актов Правительства РФ, Министерства науки и высшего образования РФ, – а также устава и локальных нормативных правовых актов российские образовательные организации высшего образования разрабатывают положения и регламенты для оценки (и ранжирования – по необходимости) деятельности научно-педагогических работников.

Основной целью проведения подобной работы является оптимизация профессиональной деятельности указанной категории работников, а также оценка каждого преподавателя по принятию миссии университета, связанной с формированием общекультурных, профессиональных и специальных компетенций выпускников, способных развивать науку, образование, инновационный потенциал и культуру в различных регионах России [8]. Введение эффективного контракта для научного и педагогического персонала, который предполагает выполнение ряда установленных образовательной организацией показателей, также предполагает увеличение личной заинтересованности преподавателей в качестве и результативности своего труда, что в результате дает положительный синергетический эффект для ВУЗа в целом.

Основными задачами оценки профессиональной деятельности научно-педагогических работников (НПР) университетов являются такие, как повышение качества образования, учебно-методической, научно-исследовательской и инновационной деятельности; повышение престижа и рейтинговой позиции образовательной организации в регионе, стране, мире; а также повышение роли стимулирующих выплат на основе достигнутых результатов в зависимости от выполнения установленных показателей деятельности преподавателя; формирование резерва научно-педагогических кадров университета с учетом потенциального индивидуального вклада преподавателя в программах развития организации в целом [3].

На основе проведенного исследования по данной проблематике и обобщения передового опыта результатов деятельности лучших университетов г. Санкт-Петербурга автором были отобраны шесть образовательных организаций, из которых четыре – технической направленности – ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (далее СПбПУ), ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики» (далее Университет ИТМО), ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный

электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (Ленина)» (далее СПбГЭТУ), ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский горный университет» (далее СПГУ), а также уникальный научно-образовательный университет ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет» (далее СПбГУ) и крупнейший университет экономической направленности – ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет» (далее СПбГЭУ).

Проанализируем образовательную деятельность многопрофильных университетов г. Санкт-Петербурга на основе информационно-аналитических материалов мониторинга эффективности вузов России за 2016 – 2018 годы (табл.1).

Таблица 1 – Показатели образовательной деятельности многопрофильных университетов Санкт-Петербурга

Наименование показателя	СПбГУ	СПбПУ	Университет ИТМО	СПбГЭУ	СПбГЭТУ	СПГУ
Образовательная деятельность, средний балл ЕГЭ, балл	85,42	73,71	81,7	71,34	73,12	73,49
Общая численность студентов, обучающихся по ОП бакалавриата, специалитета, магистратуры, чел.	19190	29023	11956	15709	8212	7367
Доля обучающихся по ОП бакалавриата в общей численности обучающихся, %	65,81	80,05	58,2	70,85	74,12	48,84
Доля обучающихся по ОП магистратуры в общей численности обучающихся, %	27,06	18,64	37,43	20,4	18,91	6,56
Общая численность аспирантов, интернов, ординаторов, ассистентов – стажеров ОФО, чел.	2391	907	892	505	296	418

Составлено автором на основе данных: <http://indicators.miccedu.ru/monitoring/>[2]

В таблице 1 представлены усредненные данные мониторинга в 2016, 2017 и 2018 годах, которые отражают фактически достигнутые результаты в 2015 – 2017 гг. Так по показателю численности обучающихся крупнейшим среди анализируемых ВУЗов стал Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, в котором получают высшее образование по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры 29023 человек, однако только 18,64% в среднем за исследуемый период являются будущими магистрами в рамках различных направлений подготовки. Наибольший удельный вес по удельному весу обучающихся магистрантов имеет Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики – в среднем 37,43%, однако по показателю общей численности обучающихся (11956 чел.) является не самым крупным. Третьим университетом, включенным в Проект повышения конкурентоспособности ведущих российских университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров «5 в 100» на территории Санкт-Петербурга, является Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (Ленина), который является относительно малочисленным ВУЗом (усредненное количество обучающихся 8212 чел.), но имеющим долю обучающихся на ОП магистратуре на уровне Санкт-Петербургского политехнического университет Петра Великого и составляет 20,4%. В целом, обобщив результативность образовательной деятельности университетов, можно отметить, что усредненное количество обучающихся на всех уровнях образования в рамках вышеуказанных колеблется от 7785 до 29930 человек, при этом в Санкт-Петербургском государственном университете наибольшее количество аспирантов, интернов, ординаторов при том, что общая численность обучающихся не имеет наибольшие показатели. Также следует отметить, что средний балл ЕГЭ поступивших в исследуемые образовательные организации значительно выше среднего значения по России и составляет 76,46 балла.

Для обеспечения образовательного процесса и развития имеющегося научного потенциала, а также повышения конкурентных позиций на российском и международном

рынке образовательных услуг университеты формируют и реализуют программы, связанные с повышением квалификации персонала, ведут рекрутинговую деятельность с целью привлечения лучших и ведущих специалистов [6]. Однако данные стратегии развития не могут быть реализованы без «нормирования» – определения конкретных индивидуальных показателей, оценивающих результативность деятельности научно-педагогических работников.

В соответствии со статьей 50 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по реализации образовательных программ высшего образования и дополнительных профессиональных программ, предусматриваются должности педагогических работников (профессора, доценты, старшие преподаватели, ассистенты (преподаватели)) и научных работников (профессора, старшие научные сотрудники, младшие научные сотрудники), которые относятся к научно-педагогическим работникам [4].

В рамках, определенных законодательством РФ, университеты должны, с одной стороны, определить и сформировать сбалансированную структуру персонала, в том числе и по отношению к научно-педагогическим кадрам, с другой стороны, сформировать систему показателей, оценивающих результативность деятельности каждой категории работников – так называемую систему показателей достижения успеха или определенных целей (KPI) и соответствующую систему мотивации на основе системы эффективных контрактов [8]. Что, в конечном счете, должно дать положительный эффект как в рамках развития образовательной, так и научной, международной и других составляющих его деятельности.

Сегодня мы видим, что практически профессорско-преподавательский состав всех ВУЗов России это, прежде всего, научно-педагогические работники, которые не только преподают на высоком уровне свои учебные дисциплины, но и включены в научно-исследовательскую и инновационную деятельность, участвуют в различных проектах. Качественный состав НПР университетов Санкт-Петербурга на основе усредненных показателей мониторинга эффективности за 2016 – 2018 гг. представлен в таблице 2.

Таблица 2 - Кадровый потенциал научно-педагогических работников многопрофильных университетов Санкт-Петербурга

Наименование показателя	СПбГУ	СПбПУ	Университет ИТМО	СПбГЭУ	СПбГЭТУ	СПГУ
Общая численность работников университетов, чел.	10302	5537	2920	2344	2174	1921
Общая численность ППС (без внешних совместителей), чел.	3905	1919	800	985	823	627
Общая численность научных работников, чел.	458	492	95	5	104	85
Доля ППС, имеющих ученые степени, %	76,52	73,93	72,84	81,52	71,23	92,51
Доля научных работников, имеющих ученые степени, %	63,72	18,72	79,34	67,62	77,01	60,94
Средняя зарплата ППС, тыс. руб.	69,44	74,89	102,62	72,93	74,37	89,28
Средняя зарплата научных работников, тыс. руб.	77,57	77,24	197,27	80,12	104,72	61,31
Доля ППС от общей численности работников, %	37,91	34,66	27,40	42,02	37,86	32,64

Составлено автором на основе данных: <http://indicators.miccedu.ru/monitoring/>[2]

По усредненным показателям мониторинга эффективности российских ВУЗов устойчиво «первое» место по общему количеству работников «занимает» Санкт-Петербургский государственный университет с долей ППС – 37,91%. Наибольшей долей профессорско-преподавательского состава (без учета внешних совместителей) обладает Санкт-Петербургский государственный экономический университет, что подтверждает его позиции в большей степени как образовательного, чем научного центра. В среднем доля данной категории работников по исследуемым университетам колеблется от 27,4 до

42,02%%. Это подтверждает, что на современном этапе развития системы образования в России, в образовательной организации выделяются отдельные категории работников, занятых научной деятельностью. Таким образом, в некоторой степени усиливается разделение труда. Данный подход имеет объективные причины, например, данная категория работников необходима для выполнения исследований в рамках национальных исследовательских университетов. Подобным статусом обладают Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики, Санкт-Петербургский горный университет. Результаты двух последних, представленные в рамках мониторинга эффективности, отражают, что возрастают доли научных работников и одновременно происходит повышение среднего уровня оплаты труда, в том числе и за счет привлеченных внешних источников финансирования. В результате в ВУЗе формируется благоприятная среда для проведения научных исследований.

При этом можно отметить замедление темпов прироста оплаты труда профессорско-преподавательского состава, уровень которой в большинстве исследуемых образовательных организаций ниже уровня оплаты научных работников. Хотелось бы отметить, что с введением системы эффективных контрактов в университетах были разработаны свои КРi, увязанные со стратегическими планами развития организаций, и системы оплаты труда. В результате в ряде образовательных организаций перечень и уровень показателей для оценки результатов деятельности педагогических работников имеют завышенный (трудно достижимый) уровень, чего нельзя сказать об индикаторах для научных работников, по отношению к которым количество показателей незначительное и минимально требуемый уровень невысок.

Стратегической целью многопрофильного университета России должно быть повышение престижа преподавательской, научно-исследовательской и инновационной деятельности, сохранение и воспроизводство качественного состава научно-педагогических работников, дальнейшее развитие научных школ [5]. Данные процессы находят свое отражение в рамках индикаторов результативности научно-исследовательской деятельности и в том числе – публикационной активности НПП, что показывает уровень развития данной активности в рамках образовательной организации, а также учитывается при ранжировании университетов на национальном и международном уровнях (табл. 3).

Таблица 3 - Публикационная активность НПП многопрофильных университетов Санкт-Петербурга

Наименование показателя	СПбГУ	СПбПУ	Университет ИТМО	СПбГЭУ	СПбГЭТУ	СПГУ
Количество цитирований публикаций, за последние 5 лет, в системе научного цитирования Web of Scince в расчете на 100 НПП, ед.	862,21	783,68	691,23	60,67	188,79	18,55
Количество цитирований публикаций, за последние 5 лет, в системе научного цитирования Scopus в расчете на 100 НПП, ед.	980,01	797,13	813,2	18,24	252,55	94,9
Количество цитирований публикаций, за последние 5 лет, в РИНЦ в расчете на 100 НПП, ед.	1708,64	1462,04	1320	7673,86	710,02	512,02
Количество научных журналов вуза, в т. ч. электронных, ед.	25	16	8	7	5	1
Количество полученных грантов за отчетный год в расчете на 100 НПП, ед.	7,36	4,87	16,5	1,2	4,68	14,08

Составлено автором на основе данных: <http://indicators.miccedu.ru/monitoring/>[2]

На основе проведенного анализа усредненных показателей, представленных в рамках мониторинга эффективности ВУЗов, можно отметить, что первые три университета, указанные в таблице 3, имеют высокий уровень показателей цитирования публикаций, размещенных в базах Web of Science и Scopus. В случае с Санкт-Петербургским государственным университетом это связано как с многопрофильностью университета и сложившимися научными школами, результаты деятельности которых находят свое отражение в научных публикациях как в собственных журналах, так и внешних, а также с высоким и широким кругом научных интересов НИР. Высокие показатели Санкт-Петербургского политехнического университет Петра Великого и Санкт-Петербургского национального исследовательского университета информационных технологий, механики и оптики в основном обоснованы технической направленностью университетов и высоким уровнем развития научно-исследовательской и проектной деятельности в рамках нее. Самые низкие показатели сформировались в Санкт-Петербургском государственном экономическом университете. В данном случае следует учитывать то, что количество журналов, размещаемых в международных базах цитирования по социально-экономической тематике, которая является основной для СПбГЭУ, значительно меньше, чем в рамках технических направлений и наук о жизни и т.п., и потому, даже имея проработанную систему оценки и мотивации работников в рамках данных показателей, получить быстрый положительный прирост индикаторов практически невозможно.

Следует отметить, что по результатам деятельности все исследуемые образовательные организации показали относительно высокий и стабильный уровень по показателям российской базы цитирования публикаций (РИНЦ) и полученных грантов, что отражает наличие потенциала для дальнейшего развития.

В настоящее время наступила новая миссия преподавателя – быть наставником, методистом, ориентирующим студента в информационном потоке, помогающим ему усвоить знания, полученные, в том числе и из Интернета, при проведении занятий и проверке результатов обучения ему необходимо активнее использовать электронные и мультимедийные продукты, интерактивные методы и формы дистанционного обучения [7, 11]. В последние годы благодаря Интернету, пользуясь массовыми открытыми онлайн-курсами (МООС), можно учиться как самостоятельно, так и на основе лучших международных практик.

В связи с переходом страны на инновационный путь развития экономики также задачей ВУЗов является подготовка студентов с учетом результатов научно-технического прогресса, опыта профессионалов не только знающих, но и умеющих продвигать научные разработки на рынок. Сложность подготовки студентов для инновационной экономики состоит в том, что в процессе обучения студенту необходимо овладеть не только фундаментальными знаниями, но и практическими предпринимательскими навыками.

На основе проведенных опросов и самооценки ППС университетов можно сделать вывод, что их уровень дохода заметно ниже той величины, которую могли бы получать в других секторах экономики, и заметно ниже оплаты труда их предшественников (старшего поколения, когда те работали в высшей школе во времена плановой экономики). Складывающаяся ситуация, безусловно, снижает их мотивацию, вызывает отток наиболее квалифицированных научно-педагогических кадров из высшей школы (в том числе переход некоторых из них на доли ставки штатной должности) и, главное – затрудняет привлечение талантливых выпускников магистратуры и аспирантуры к научно-педагогической работе в системе высшего образования.

Центральным звеном, влияющим на качество образования университета, является преподаватель, его научно-методическая квалификация и мотивация к передаче студентам знаний, умений и навыков. Ведь именно профессорско-преподавательский состав формирует «лицо» любого ВУЗа, характеризует его уникальность и узнаваемость, самобытность и эксклюзивность. От уровня и качества ППС во многом зависит уровень и качество кадровой политики государства, дальнейшее развитие и процветание экономики России [1].

Профессорско-преподавательский состав университетов действительно занимают центральное место в системе высшего образования и являются национальным богатством России, а также любого государства. Обществу и государству потребовались значительные затраты (материальные и духовные) нескольких поколений россиян для того, чтобы «создать и вырастить это богатство». Сохранение и дальнейшее развитие профессорско-преподавательского состава российских ВУЗов гарантируют стране динамичное социально-экономическое развитие современной инновационной экономики знаний России.

С целью сохранения в высшей школе наиболее активных научно-педагогических работников, а также привлечения талантливой молодежи государством определен ряд мер, для того чтобы выправить ситуацию с оплатой труда профессорско-преподавательского состава. Создаваемая в соответствии с Указами Президента РФ страны система мотивации труда ППС должна обеспечить условия для формирования и развития в высшей школе новых поколений преподавателей.

В условиях рейтинговой оценки деятельности ППС оплата труда преподавателя складывается из двух составляющих частей: должностного оклада преподавателя и стимулирующей надбавки, что находит свое отражение в эффективных контрактах. Должностной оклад устанавливается за выполнение преподавателем его прямых должностных обязанностей: организация и проведение учебной и учебно-методической работы по преподаваемым дисциплинам и всем видам учебных занятий; выполнение учебных планов по образовательным программам; разработка рабочих программ, фондов оценочных средств и учебно-методических комплексов по преподаваемым дисциплинам; подготовка учебников, учебных и учебно-методических пособий; участие в научно-исследовательской работе кафедры, факультета и ВУЗа в целом, а также проведение воспитательной работы со студентами. Размер стимулирующей надбавки определяется в соответствии с рейтинговой оценкой профессиональной деятельности ППС на основании показателей, отражающих инициативный характер деятельности преподавателя, его вклад в развитие кафедры, факультета, института, университета, его личный вклад в науку и инновационную деятельность, организационную работу по привлечению дополнительных средств в виде грантов и договоров [10].

Рейтинговая оценка профессиональной деятельности ППС рассчитывается на основании постоянных показателей, характеризующих накопленный преподавателем квалификационный потенциал (достижения). К постоянным показателям ППС относятся: ученая степень и ученое звание преподавателя, общее количество подготовленных под его руководством кандидатов и докторов наук, наличие международных и государственных наград, премий, официальных почетных званий, публикационная активность, выраженная через индексы цитирований в российских и международных базах – что является одним из основных критериев при оценке эффективности профессиональной деятельности ППС, а также при прохождении конкурсного отбора.

При выстраивании и развитии данной системы оценки университетам следует учитывать его направленность, сложившийся уровень развития, наличие или отсутствие собственных ресурсов, включенность в различные программы развития на федеральном и международном уровнях, а также подходы и опыт подобной деятельности в зарубежных университетах [9]. Также следует регулярно проводить опрос научно-педагогических работников с целью совершенствования системы оценки кадров и анализировать сложившиеся показатели в ВУЗе с выявлением причин и потенциальных направлений для развития. Подобный подход позволит постепенно стабилизировать ситуацию во внутренней среде университета и создать условия для его устойчивого развития и повышения конкурентоспособности на различных рынках.

Таким образом, изучив и обобщив передовой опыт работы лучших ВУЗов г. Санкт-Петербурга, автор сделала попытку сформировать предпосылки для разработки системы показателей и критериев оценки эффективности профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава для многопрофильных университетов.

Список литературы

1. Владимиров, А.И. О профессорско-преподавательском составе технических вузов – центральном звене в подготовке инженерных кадров. – М.: ООО «Издательский дом Недра», 2016. – 111 с.
2. Мониторинг эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования [Электронный ресурс]: Информационно-аналитические материалы. - Электрон. дан. - Режим доступа: <http://indicators.miccedu.ru/monitoring/> (дата обращения: 21.07.2019).
3. Мотова, Г.Н. Технология государственной аккредитации / Г.Н. Мотова, Г.В. Наводнов // Аккредитация.ru. – Йошкар-Ола: Учебно-консультационный центр. 2016.- Ч. 4.- 80 с.
4. Об образовании в Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ (действующая редакция // Официальный сайт Закон об образовании в Российской Федерации. Режим доступа: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения: 04.07.2019).
5. О Федеральной целевой программе развития образования на 2016-2020 годы: Постановление Правительства РФ от 23.05.2015 № 497 // Официальный сайт компании «Гарант». Режим доступа: <http://base.garant.ru/71044750/> (дата обращения: 04.07.2019)
6. Проект повышения конкурентоспособности ведущих российских университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров «5 в 100» [Электронный ресурс]. - Электрон. дан. - Режим доступа: <https://www.5top100.ru/> 24.07.2019).
7. Преподаватель вуза: технология и организация деятельности: Учеб. пособие / Под ред. д.э.н., проф. С.Д. Резник. – М.: ИНФРА-М, 2010. – 389 с. – (Менеджмент в высшей школе).
8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 23.01.2018г. №41 «Об утверждении показателей эффективности деятельности федеральных бюджетных и автономных образовательных учреждений высшего образования и работы их руководителей, находящихся в ведении Министерства образования и науки Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Официальный сайт компании «Гарант». Режим доступа: <http://base.garant.ru/71873272/> (дата обращения: 24.06.2019).
9. Янова, Е.А. Показатели рейтинга RAEX университетов Северо-Западного федерального округа России как подход к оценке качества образования. /Новые технологии оценки качества образования: сборник материалов XII Форума экспертов в сфере профессионального образования (Москва, 18 ноября, 2017 г.) – 2017. – С. 80-85.
10. Янова, Е.А., Валдайцева, М.В. Оценка системы показателей деятельности многопрофильных университетов // Экономические науки. – 2019. – № 3. С. 90 – 99. Режим доступа: <http://ecsn.ru/files/pdf/201903.pdf#2> (дата обращения: 01.08.2019).
11. Taranenko N.Y., Rusetskiy M.G., Yanova E.A., Okorokova O.A., Aygumov T.G. Education as Socio-cultural and Economic Potential of the Global Information Society // Tarih kultur ve sanat arastirmalari dergisi [Journal of history culture and art research] - 2019, Vol. 8, No. 1, pp. 136-145 (дата обращения: 01.08.2019).

EFFECTIVENESS OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL STAFF OF ST. PETERSBURG UNIVERSITIES: CURRENT TRENDS AND APPROACHES TO EVALUATION

Yanova Elena Alekseevna

Saint Petersburg National Research University of Information Technologies, Mechanics and Optics, St. Petersburg, Russia

e-mail: yanova.ea@gmail.com

Abstract. *The article presents the results of the study of the results of the activities of scientists and teachers of universities on the basis of information and analytical materials of efficiency monitoring. General trends and differences not related to the scale of educational organizations, specialization, inclusion in development programs have been identified. Recommendations to improve approaches to evaluation of faculty performance.*

Keywords: *monitoring of efficiency, scientific and pedagogical staff, faculty and teaching staff, effectiveness of activity, salary, index, active publication, citing*

III. Обеспечение качества образования в процессе перехода на ФГОС 3++

УДК 378

ВАЖНЫЕ КОНЦЕПТЫ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ВУЗА В КОНТЕКСТЕ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ

Т.П. Беликова, Т.А. Сыроватская

Старооскольский филиал «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», г. Старый Оскол

e-mail: belikova@bsu.edu.ru, syrovatskaya@bsu.edu.ru

***Аннотация.** В статье предпринята попытка рассмотрения новых образовательных стратегий обеспечения качества подготовки кадров в контексте перспективных задач и требований ФГОС ВО 3++ в процессе анализа опыта актуальной практики инновационной работы Старооскольского филиала Белгородского государственного национального исследовательского университета.*

***Ключевые понятия:** высшее образование, качество высшего профессионального образования, ФГОС ВО, национальный проект «Образование», новые образовательные стратегии, проектное управление, «мягкие навыки».*

В настоящее время в системе высшего образования осуществляется переход на ФГОС 3++, который предусматривает гармонизацию образовательных и профессиональных стандартов, а также в своей концептуальной и содержательной основе направлен на подготовку выпускника к решению задач в педагогической, проектной, методической, организационно-управленческой, культурно-просветительской деятельности.. Данный стандарт устанавливает группу необходимых компетенций, которые должны быть сформированы в процессе освоения основной профессиональной образовательной программы, что обеспечит в будущем, конкурентоспособность выпускнику вуза. Цель настоящей статьи попытаться определить доминанты в подготовке кадров для современной экономики в условиях реализации новых целей национальных проектов России.

По словам Михаила Котюкова, министра науки и высшего образования РФ, сегодня идет серьезная дискуссия, насколько образование соответствует ожиданиям тех, кого мы учим, важно помнить, что профессиональное образование должно давать базовый объем фундаментальных знаний. Вторая очень важная задача – это компетенции. Выпускник высшей школы, не важно, будет это базовая или дополнительная программа, должен уметь распорядиться знаниями, применив их к решению практических текущих задач. В подтверждении актуальности проблемы обеспечения качественного образования в России обратимся к некоторым мнениям.

Председатель BGG Ханс Пол Бюркнер во вступительном слове к докладу «Россия 2025: от кадров к талантам» определяет особенно важными в жизни человека, вопросы профессиональной реализации и образования. Он подчеркивает, что «...для того чтобы вернуться на путь активного роста Россия должна будет пересмотреть не только свою кадровую политику, но и экономическую модель, отказаться от текущей иллюзии стабильности и начать работу по формированию среды, которая будет способствовать развитию и процветанию талантливых специалистов». В своих размышлениях он подчеркивает активную трансформацию стран-лидеров своих образовательных систем,

необходимость развития когнитивных навыков вместо привычной «загрузки знаний», переквалификации трудовых ресурсов, привлечении лучших специалистов в сферу образования и максимальное использование возможностей цифровой среды. В данном докладе сформулирована целевая модель компетенций 2025 без освоения которых, по мнению авторов, невозможно прийти к эффективности в XXI веке: умение критически мыслить, эффективно работать и взаимодействовать с другими людьми, быстро адаптироваться к изменениям, принимать решения, быстро адаптироваться к деятельности и др. Другими словами у выпускника современного вуза должны быть сформированы так называемые «мягкие навыки», которые позволят быть конкурентоспособным и удовлетворить требования самых взыскательных работодателей.

Надо сказать, что, несмотря на имеющиеся сложности и глобальные вызовы, сегодня в России проводится масштабная работа по реализации национальных проектов «Образование» и «Наука», инициированных майским Указом Президента РФ. Анализ инновационных стратегий позволяет сосредоточить внимание на определенных векторах целого кластера перспективных задач на всех уровнях системы образования. В фокусе нашего внимания, прежде всего, новые стратегии в системе высшего и профессионального образования. Остановимся на некоторых из них. Следует отметить возрастающую роль ведущих университетов в решении задач, поставленных в майском указе Президента. В ближайшее время и до 2024 года на базе ведущих университетов будет создана сеть из 15 научно-образовательных и математических центров мирового уровня. Согласно Постановлению Правительства (30.04.2019 №537) без проведения конкурсного отбора в 2019 году в России создается 5 научно-образовательных центров мирового уровня, в их числе в Белгородской области. Белгородский НОЦ «Инновационные решения в АПК», деятельность которого координирует губернатор области Евгений Савченко. Белгородский государственный национальный исследовательский университет выступит интегратором участников научно-образовательного центра: БГТУ им. В.Г.Шухова, БГАУ им. В.Я. Горина и структуры РАН. Программа развития НОЦ предполагает реализацию разработанных совместно с индустриальными партнёрами проектов, обеспечивающих получение и последующую коммерциализацию востребованных для страны и региона новых конкурентоспособных на мировом рынке продуктов и технологий.

В фокусе внимания системы высшего образования такие проекты, как цифровая трансформация университетов, разработка программ опережающего профессионального образования, ориентированного на будущие компетенции, развитие программ дополнительного профобразования для взрослых, работа с талантами и др.

К 2021 году согласно национальному проекту «Наука» в России будет создана сеть международных научных центров по цифровой экономике из 20 центров по распространению лучших международных практик подготовки, переподготовки и стажировки продвинутых кадров цифровой экономики в области математики, информатики, технологий. Учиться смогут студенты и ППС вузов. К 2021 году планируется создать и «Цифровые университеты».

В рамках Красноярского экономического форума прозвучало ряд новых форматов в работе со студентами в вузах. Так с 2019 года российские студенты смогут защищать собственные бизнес-проекты в качестве дипломной работы. Такая возможность предусмотрена государственной программой «Цифровая экономика». В 2019 году в 71 вузе России вместо диплома можно представить стартап. Авторы самых успешных работ получают федеральные гранты 500 тыс. рублей. Но к реализации таких видов деятельности студента

необходимо подготовить, его диплом должен представлять собой прикладную научно-исследовательскую разработку или перспективную бизнес-модель, созданную в рамках конкурсов стартапов. Отсюда следует, что в образовательном процессе вузов должна происходить мобильная перенастройка сформированного опыта на новые технологические форматы обучения, позволяющие студентам выполнять все возрастающие требования и запросы к предстоящей профессиональной деятельности. В вузах необходимо построение особого образовательного пространства, организованного на принципах проектного управления, цифровой образовательной среды, что является в настоящее время одной из стратегических задач, отвечающим требованиям ФГОС 3++.

В контексте, целей и задач национального проекта «Образование», новых стратегий образовательной политики НИУ «БелГУ» в Старооскольском филиале проделана определенная работа по развитию проектного управления. Изучены опыты работы вузов России по реализации проектных технологий в управлении образовательной организацией и образовательном процессе, особенно детально опыт реализации проектного управления в НИУ «БелГУ», в том числе, и опыт пилотных площадок по реализации проекта «Бережливый университет». В университете и его структурных подразделениях в 2018-2019 году реализуются крупные федеральные проекты Министерства просвещения РФ и Министерства науки и высшего образования РФ, региональные проекты, внутривузовские проекты по внедрению принципов бережливого производства, социальные проекты.. Портфель проектов Старооскольского филиала в 2018-2019 году составлен из 3 проектов развития и большого проекта из 5 микропроектов в рамках реализации университетского проекта «Бережливый университет. Старооскольский филиал входит в число образовательных организаций, имеющих Федеральные инновационные площадки по развитию инновационной инфраструктуры образования. В учебном заведении сформирована необходимая нормативно-правовая база проектного управления, подготовлены приказы и распоряжения, определены и работают проектные команды.

За истекший период профессорско-преподавательский состав, руководители структурных подразделений прошли повышение квалификации, активно включились в семинар по обучению проектному управлению и посетили пилотные площадки НИУ «БелГУ», где внедрены бережливые проекты.

В рамках реализации первого этапа федерального проекта проведена работа по модернизации материально-технической базы педагогического факультета. Для студентов, будущих педагогов созданы необходимые условия для качественного образования, интеллектуально-творческого развития, формирования готовности к предстоящей профессиональной деятельности.

По итогам 1 этапа Федерального проекта «Профессиональное становление учителя и интеллектуально-творческое развитие обучающихся на базе создания малого инновационного предприятия «Школьный наукоград»» обновлены нормативные документы подготовки бакалавров по направлению Педагогическое образование, разработана новая модель практико-ориентированного обучения, обобщен опыт подготовки педагогических кадров для региона, выполнена научно-исследовательская работа по социально-профессиональной адаптации выпускника филиала. Подготовлены также Паспорт практико-ориентированного обучения, Положение о проектной деятельности СОФ НИУ «БелГУ», Положение о работе Центра педагогического образования, внедрена новая модель практико-ориентированного обучения бакалавров педагогического профиля. Идея проекта решает задачи подготовки учителя нового формата, заданного национальным проектом

«Образование». На базе малого инновационного мероприятия «Школьный наукоград» вместе с преподавателями в имитационном формате работы будут задействованы студенты.

Коллектив филиала успешно реализует Программу социального партнерства, в рамках которой ученые осуществляют руководство инновационными площадками в системе образования округа. Опыт функционирования Федеральной инновационной площадки обобщен в рамках VI Межрегиональной научно-практической конференции «Проектно-исследовательская деятельность как средство становления профессиональной компетентности обучающегося системы профессионального образования» Министерства образования Чувашии и представлен в 2018 году в журнале «Аккредитация в образовании».

В 2018 году решением Комиссии по вопросам формирования и функционирования инновационной структуры в системе образования рекомендован к присвоению статуса ФИП новаторский проект филиала «Инновационная образовательная проектная площадка «Открытие»». Его актуальность состоит в построении единого образовательного пространства в области проектного управления, что инициирует новое направление в работе коллектива.

В образовательном процессе филиала важным вектором всестороннего развития личности является организация проектной деятельности, направленной на формирование у обучающихся осознанного отношения к предстоящей профессиональной деятельности, способности изобретать, моделировать, конструировать и защищать свои изыскания в выбранных научных областях. Проектная деятельность СОФ НИУ «БелГУ» направлена на повышение конкурентоспособности выпускников на рынке труда. Дисциплины проектного менеджмента введены в учебные планы всех направлений обучения. В течение года подготовленный корпус студентов волонтеров проходит обучение в Международной школе проектного управления «Пегас» НИУ «БелГУ», затем в системе тренинговых занятий обучает других студентов филиала, колледжей. Совершенствуют будущие специалисты проектные компетенции на имитационных площадках в работе со школьными проектными командами. В результате на контрольном этапе студенты волонтеры проектного управления и их наставники-преподаватели представляют проекты в рамках муниципальных, региональных и всероссийских конкурсов и имеют высокие достижения, в их числе грант Управления по делам молодежи округа, грант компании Металлоинвест «Сделаем вместе» «малая интеллектуальная академия «особенная робототехника» для детей с ОВЗ и др.

Данная работа представляется перспективной в контексте решения новых образовательных стратегий высшей школы России, обеспечения современной образовательной организации высшего образования хорошей репутации и высокого качества образовательных услуг, формирование у выпускников востребованных «мягких навыков», что и составит ей главное конкурентное преимущество.

Список литературы

1. Федеральные образовательные стандарты высшего образования.. Портал федеральных государственных образовательных стандартов [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/94>
2. Россия 2025: от кадров к талантам. стандартов [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://d-russia.ru/wp-content/uploads/2017/11/Skills_Outline_web_tcm26-175469.pdf.
3. Национальные проекты: ключевые цели и ожидаемые результаты. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://government.ru/projects/selection/741/35675/>

IMPORTANT CONCEPTS OF HIGHER EDUCATION QUALITY IN THE CONTEXT OF NEW EDUCATIONAL STRATEGIES

T.P. Belikova, T.A. Syrovatskaya

Stary Oskol Branch «Belgorod State National Research University», Stary Oskol

e-mail: belikova@bsu.edu.ru, syrovatskaya@bsu.edu.ru

Abstract. *The article attempts to consider new educational strategies to ensure the quality of training in the context of the prospective objectives and requirements of the Federal state educational standard of higher education 3++ in the process of analyzing the experience of actual practice of innovation activities of the Starooskolsky branch of the Belgorod state national research University.*

Keywords: *higher education, quality of higher professional education, Federal state educational standard of higher education, national project "Education", new educational strategies, project management, «soft skills»*

**КАЧЕСТВО КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ПРИ ПЕРЕХОДЕ НА ФГОС 3++**

Добровольская Е.В.

Сибирский университет потребительской кооперации (СибУПК)

email: dobro.e.v@yandex.ru

Ватлина Л.В.

Сибирский университет потребительской кооперации (СибУПК)

email: pstudy@sibupk.nsk.su

Аннотация. В статье проводится анализ изменений в содержании образования при переходе на ФГОС3++ в рамках коммуникативной иноязычной подготовки на уровне бакалавриата. Материалами для анализа послужили федеральные государственные образовательные стандарты, профессиональные стандарты, рабочие программы дисциплин, оценочные и методические материалы. В заключение представлены выводы, характеризующие вектор качества в образовательной деятельности по ФГОС3++.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, индикаторы достижения, качество образования

Абсолютной целью любой образовательной деятельности является подготовка специалиста с высоким уровнем общекультурной и профессиональной компетентности, который обеспечит не только успешность собственной деловой карьеры, но и конкурентоспособность выпускающей его образовательной организации. В этой связи вопросы качества образования остаются темой пристального внимания как со стороны структур управления образованием, обеспечивающих нормативно-методические условия, так и со стороны педагогов, непосредственно осуществляющих процесс обучения. Несколько поколений образовательных стандартов, действующих в российском образовательном пространстве на протяжении более двух десятков лет, выступают в качестве инструмента проектирования образовательных программ и, наряду с другими индикаторами [4, с. 12], государственной гарантией качества образования.

2019-2020 учебный год вводит в действие образовательные программы, разработанные на основе требований ФГОС3++. Несмотря на то, что установленное название нормативного документа указывает на новую редакцию стандарта третьего поколения, на наш взгляд, ФГОС3++, изменивший подходы к формированию и оценке результатов освоения, предполагает серьезные структурные и содержательные преобразования образовательных программ.

Цель настоящей работы – рассмотреть в сопоставительном аспекте изменения в содержании коммуникативной иноязычной подготовки на уровне бакалавриата при переходе на ФГОС 3++ для возможной оценки вектора качества.

Материалами исследования послужили федеральные государственные образовательные стандарты бакалавриата 3+ и 3++, профессиональные стандарты, рабочие программы дисциплин, оценочные и методические материалы, разработанные на кафедре иностранных языков и русской филологии Сибирского университета потребительской кооперации (СибУПК).

В процессе работы применялись следующие **методы исследования**: сопоставительный анализ нормативных и учебно-методических документов, обобщение опыта обучения иностранным языкам, интерпретация полученных результатов.

Всемирный экономический форум в Давосе 2019г. определил 12 факторов, поддерживающих конкурентоспособность и высокий уровень развития экономики страны. На шестом месте [5, с.53] названо «...the concept of educational quality is constantly evolving, important quality factors today include: developing digital literacy, interpersonal skills, and the ability to think critically and creatively» [5, с. 55] – эволюционирующее понятие качества

образования. Сегодня факторами качества являются: актуализируемая компьютерная (цифровая) грамотность, межличностное общение, способность к критическому и творческому мышлению (перевод Е.Д). Причинами востребованности качественного образования считают способность высококвалифицированных работников к продуктивной деятельности, основанной на умении решать сложные задачи (*complex problem solving*), трансформировать и продуцировать новые знания (*cognitive flexibility*). Это так называемые Soft Skills, другими словами – компетенции, обладание которыми необходимо профессионалу любой области (сферы) деятельности.

ФГОС 3++ вводит новое единое для всех программ наименование – *универсальные компетенции* и унифицирует их для каждого образовательного уровня. Такой подход, вне всякого сомнения, упорядочивает и систематизирует содержание обучения в части развития «мягких», не профессиональных компетенций, позволяет дифференцировать профессиональное и общее образование, избежать дублирования школы в общекультурной подготовке.

Для наглядного примера приведем формулировки коммуникативных компетенций из ФГОС3+ и ФГОС3++ по направлениям подготовки бакалавров 43.03.01 Сервис и 44.03.02 Психолого-педагогическое образование – Таблица 1.

Таблица 1

Формулировки коммуникативных компетенций

ФГОС3+ ¹ (43.03.01, 44.03.02)	ФГОС3++ ² (43.03.01, 44.03.02)
Способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-3 /ОК-5)	Коммуникация – УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)

Сопоставление формулировок общекультурной (ФГОС3+) и универсальной (ФГОС3++) коммуникативных компетенций приводит к выводу о необходимости корректировки содержания языкового обучения на уровне бакалавриата, а именно:

- учебные материалы по иностранному языку (лексика, грамматика, тексты и их стилистика) должны обеспечивать тематику деловой направленности, следовательно, традиционные темы ежедневного общения (например, о себе и своем окружении, путешествие, здоровье и т.п.) при их обязательном сохранении следует содержательно трансформировать с учетом прогнозируемой для профессиональной области (сферы) деловой коммуникации, например, при обучении английскому языку: About myself → Career choices; travelling → Business trips; Healthcare → Insurance и т.п.;

- для понимания сущности *коммуникация* и ее осуществления в иноязычной культуре потребуются разработка и введение в программу дисциплины новых тем, например по английскому языку: Types of communication, Negotiations, Business correspondence, Presentation и др.;

- выражение «Способен осуществлять деловую коммуникацию» акцентирует деятельностный подход как приоритетный, то есть компетенция формируется посредством

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 43.03.01 Сервис / Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 октября 2015 г. N 1169 (в ред. Приказа Минобрнауки России от 13.07.2017 N 653).

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование / Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 декабря 2015 г. N 1457 (в ред. Приказа Минобрнауки России от 20.04.2016 N 444).

² Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 43.03.01 Сервис / Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 8 июня 2017 г. N 514.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование / Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. N 122.

обязательной продуктивной иноязычной деятельности обучающегося, следовательно, лексико-грамматические, предтекстовые, послетекстовые и другие упражнения, задания самостоятельной работы в большей степени должны симулировать монологические и диалогические профессиональные ситуации, погружать в проектно-исследовательскую работу, в том числе с привлечением носителей языка.

Новое содержание учебной дисциплины диктует применение новых технологий и методик обучения, рассмотрение которых важно для методического сопровождения учебного процесса. В этой части ФГОСЗ++ определяет, что «3.7. Организация устанавливает в программе бакалавриата индикаторы достижения компетенций», при этом для универсальных – «в соответствии с индикаторами достижения компетенций, установленными ПООП». Вероятно, с утверждением ПООП проблема интерпретации понятия *индикаторы достижения компетенций* будет решена, однако ввиду отсутствия ПООП формулирование индикаторов становится проблематичным, требует «экспертной оценки и методических рекомендаций Министерства науки и образования РФ» [2, с. 39]. Следующий пункт ФГОСЗ++ можно рассматривать как пояснение: «3.8. Организация самостоятельно планирует результаты обучения по дисциплинам (модулям) и практикам, которые должны быть соотнесены с установленными в программе бакалавриата индикаторами достижения компетенций», – тем не менее комментарий о том, что индикаторы не тождественны результатам обучения, то есть знаниям, умениям и навыкам, но должны с ними коррелировать, не является достаточным для их определения. Сложность экспликации рассматриваемого понятия в том числе обусловлена тем, что индикаторы детерминируют не только технологии обучения и систему оценки, но и содержание учебных, методических и оценочных материалов.

В немногочисленных исследовательских работах о формировании индикаторов достижений компетенций по ФГОСЗ++ предложено несколько подходов:

- в формате триады *знать, уметь, владеть* с учетом трудовых функций, установленных в профессиональных стандартах [1, с.22];
- через структуру деятельности: «Что человек, обладающий компетенцией, делает, когда ее применяет?» [3, с.10];
- как «обобщенные характеристики, уточняющие и раскрывающие структуру компетенции в виде действий» [2, с.40].

Следует признать некоторую согласованность означенных подходов, которую разделяют и авторы данной работы. Под *индикатором достижения компетенции* мы понимаем конкретное действие, соответствующее требованиям профессиональных стандартов, которое будет готов выполнять обучающийся/выпускник, освоивший компетенцию на основании полученных при изучении дисциплин/прохождении практик знаний и умений.

Исходя из дефиниции, индикаторами достижения коммуникативной компетенции в зависимости от образовательной программы и выбора профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников, могут быть (Таблица 2):

Индикаторы достижения коммуникативной компетенции

Коммуникация – УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)			
ФГОС3++, Образовательная программа	Профессиональные стандарты (код трудовой функции)	Индикаторы	Результаты обучения Знания /Умения
44.03.01 Сервис, направленность1 «Управление жилищным фондом»; направленность2 «Сервис в торговле»	16.009 Специалист по управлению жилищным фондом (А/01.6)	- Составляет акты осмотра жилищного фонда и объектов коммунальной инфраструктуры; - Ведет деловую документацию по эксплуатации и содержанию жилищного фонда и объектов коммунальной инфраструктуры	Знания 1) этика делового общения 2) требования к составлению отчетности (устно и письменно) на уровне выбора языковых средств Умения: грамматически и стилистически верно составлять все виды установленной отчетности
	40.053 Специалист по организации постпродажного обслуживания и сервиса (В/01.6)	- Взаимодействует с потребителями с использованием различных каналов связи; - Соблюдает деловую этику и культуру общения с клиентами - Предотвращает появление конфликтных ситуаций на этапах постпродажного обслуживания и сервиса	Знания: 1) различные каналы связи: электронную почту, интернет-ресурсы, социальные сети; 2) деловую этику и культуру общения; 3) понятие конфликта Умения: обосновывать и аргументировать свои позиции в устном и письменном деловом общении
44.03.02 Психолого- педагогическое образование, направленность «Психология и педагогика в социальной сфере»	01.004 Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования (D/02.6)	- Консультирует обучающихся по вопросам социальной поддержки; - Проектирует маршруты социализации обучающихся	Знания: 1) языковые средства для делового общения в устной и письменной формах 2) техники и приемы общения Умения: формулировать предложения (проекты) решений по вопросам обучающихся и образовательного процесса
	03.006 Специалист органа опеки и попечительства в отношении несовершеннолетних (А/02.6)	- Готовит материалы по вопросам защиты прав несовершеннолетних для предъявления по месту требования; - Ведет документацию и служебную переписку	Знания: языковые средства для делового общения в устной и письменной формах Умения: владеть языковыми средствами, грамотно выражать свои мысли, грамотно писать

Безусловно, количество индикаторов, предложенных в таблице, не конечно и может соотноситься с количеством трудовых действий по выбранной в профессиональном стандарте в качестве результата освоения программы трудовой функции. Особенно это справедливо для коммуникативной компетенции, так как любое выполняемое трудовое действие в той или иной степени репрезентируется в языковой деятельности исполнителя.

Научение языковому знанию и речевой стратегии было и остается первоочередной задачей педагога при формировании языковой компетенции. Анализ результатов обучения по иностранному языку (знания, умения, навыки/опыт деятельности), установленных рабочей программой дисциплины (СибУПК, 2018) подтвердил преемственность в обучении от ФГОС3+ к ФГОС3++. Разработка же индикаторов с учетом проектируемых в образовательной программе областей (сфер) деятельности, типов профессиональных задач и выбора соответствующих профессиональных стандартов обеспечивает наиболее точное содержание учебных (текстовых и коммуникативно-деятельностных), методических (в том числе заданий самостоятельной работы) и оценочных материалов.

Например, индикатор *Составляет акты осмотра жилищного фонда и объектов коммунальной инфраструктуры* указывает на необходимость знакомства с эквивалентом

работы в иноязычной культуре, примерными текстами документов, изучением лексики жилищно-коммунального хозяйства, типовых для этой сферы деятельности грамматических и речевых структур. В качестве оценочного задания следует предложить составление документа по образцу. Для соответствия индикатору *Проектирует маршруты социализации обучающихся* рекомендуется на основе изучения аутентичных иноязычных текстов и текстов, подобранных обучающимися, индивидуальная или командная проектная работа с итоговой оценкой созданного маршрута и его презентации на иностранном языке.

В заключение следует отметить, что переход на ФГОС 3++, создавая определенные сложности для образовательных организаций, связанные с интерпретацией и выполнением некоторых положений стандарта, способствует улучшению качества содержания образования, а именно:

- синхронизирует требования нормативных документов по высшему образованию, что облегчает для вузов задачу соответствия;

- в большей степени соотносит результаты образования с действиями в профессиональной области (сфере) и, следовательно, ожиданиями рынка труда;

- создает условия для обновления содержания образовательных программ, его корреляции с профессиональными стандартами;

- поддерживает реализацию практико-ориентированного обучения, нацеленного на вовлечение обучающихся в реальную трудовую деятельность, а значит, получение опыта этой деятельности;

- детерминирует трансформации в системе оценки достигнутых результатов образования, обуславливая применение индикаторов, разработанных на основе конкретных трудовых действий;

- активизирует деятельность педагогических работников не только в части поиска и применения новых образовательных технологий, но и в целях знакомства и понимания профессиональной деятельности, к которой готовится обучающийся, осваивая образовательную программу.

Список литературы

1. Аристова, Е.П., Аристов, В.М., Харитонов, А.О. Формирование индикаторов достижения профессиональных компетенций // Компетентность / Competency (Russia). – 2019. - № 3. С. 22-25.
2. Бершадская, М.Д., Серова, А.В., Чепуренко, А.Ю., Зима, Е.А. Компетентностный подход к оценке образовательных результатов: опыт российского социологического образования / Высшее образование в России. № 2, 2019. С. 38-50.
3. Воробьева, А.А. Построение эффективной системы оценки достижения результатов обучения // [электронный ресурс]. – РУДН, 2019. URL: <http://lib.rudn.ru/file/Воробьева%20А.А.%20Построение%20Эффективной%20системы%20оценки%20достижения%20результатов%20обучения.pdf> (дата обращения 29.08.2019)
4. Мотова, Г.Н. Двойные стандарты гарантии качества образования: Россия в Болонском процессе // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 11. С. 9-21. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-11-9-21>
5. Klaus Schwab. The Global Competitiveness Report 2018 // the World Economic Forum. Copyright © 2018. 671 p. ISBN-13: 978-92-95044-76-0. Available at www.weforum.org/gcr.

COMMUNICATION SKILLS QUALITY WHILE PROCEEDING TO FSES 3++

Dobrovolskaya E. V.

Siberian University of consumer cooperation (SibUCC)

email: dobro.e.v@yandex.ru

Vatlina L. V.

Siberian University of consumer cooperation (SibUCC)

email: pstudy@sibupk.nsk.su

Abstract. *The article analyzes the changes in the higher education content (undergraduate cycle) in the framework of communicative foreign language training while proceeding to FSES3++. The materials used for the analysis were Federal state educational standards, professional standards; disciplines work programs, assessment and methodological materials. In conclusion, some findings are presented that characterize the quality vector in educational activities according to FSES 3++.*

Keywords: *communication skills, indicators of achievement, educational quality*

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПЕРЕХОДА НА ФГОС 3++

Колесова Татьяна Кимовна

ФГБОУ ВО «Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта»

Email: kolesovatk@list.ru

***Аннотация.** Федеральный государственный образовательный стандарт должен соответствовать требованиям профессиональных стандартов. До полного перехода вуза на ФГОС 3++ остается два года, но начать работу нужно уже сейчас. Необходимо пересмотр всех образовательных программ и определение профстандартов, на которые будет опираться программа.*

Во-первых, должны быть утверждены правила приема по новым образовательным стандартам. Для того чтобы увидеть оптимизированные программы к этому сроку, необходимо определиться с наборами дисциплин, системой оценки и кафедрами, которые будут участвовать в работе над ними. Возможно, нужно будет пересмотреть взаимодействие и структуры учебных подразделений».

***Ключевые слова:** федеральный государственный стандарт, профессиональный стандарт, виды профессиональной деятельности выпускника.*

С 2017 года утверждаются актуализированные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС 3++). Набор по направлениям подготовки на 2019-2020 учебный год осуществлен по новым образовательным стандартам.

Чем же отличаются федеральные государственные образовательные стандарты от профессиональных стандартов?

ФГОС нужен, чтобы регулировать содержание и структуру основных образовательных программ, т.е. он предписывает, как должна быть, с точки зрения государства, устроена образовательная программа, какие элементы должна содержать, описывает ее структуру и набор формирующих ее компетенций [7].

Профессиональный стандарт – это стандарт, определяющий в какой-то конкретной области профессиональной деятельности требования к уровню квалификации и компетентности, к содержанию, качеству и условиям труда.

Профессиональные стандарты регулируют требования к квалификациям, компетенциям, а образовательные стандарты (ОС) – определяют структуру и устройство образовательного процесса [7].

Профессиональные стандарты разрабатывает сообщество профессионалов (в своей отрасли), а образовательные стандарты – Министерство образования и науки и учебно-методические объединения.

В профессиональных стандартах сформулированы требования работодателей как к общим компетенциям, так и к профессиональным. В итоге уровень квалификации определяется характером знаний и умений, а также уровнем самостоятельности и сложности выполняемой работы.

Под видом профессиональной деятельности в образовательных стандартах понимаются различные сферы: научно-исследовательская, управленческая, производственно-технологическая и т. п. В отличие от этого в профессиональных стандартах термин «вид профессиональной деятельности» соответствует обобщенным трудовым функциям. Сравнивая масштабы охвата и влияния ОС и ПС, можно констатировать, что ПС содержит требования к специалистам, выполняющим конкретные трудовые функции, а ОС – по определению шире и охватывает решение более универсальных задач [1].

С 1 января 2017 г. вступил в силу Федеральный закон № 238-ФЗ «О независимой оценке квалификаций», который стал базовым документом, регулирующим отношения,

возникающие в связи с проведением независимой оценки квалификации на соответствие профстандартам [2].

Внедрение профессиональных стандартов – одно из приоритетных направлений образовательной политики Российской Федерации. Поставлена задача за два-три года обеспечить профстандартами всю сферу занятости, включая постоянное обновление уже принятых ПС [3].

Принимая во внимание, что профессиональные стандарты носят комплексный характер и раскрывают сущность необходимых для выполнения работником трудовых функций, знаний и умений, в их внедрении принимают участие государство и работодатели. Государство информирует граждан о востребованных и перспективных профессиях, современных требованиях к работникам и их учете в системе подготовки кадров. Так, Минтруда РФ ведет реестр профессиональных стандартов (перечень видов профессиональной деятельности) на специализированном информационном портале. Что касается работодателей, то они несут ответственность и имеют полномочия по принятию кадровых решений на базе профессиональных стандартов, которые задают планку современным требованиям и принципам для выстраивания кадровой политики. Требования к квалификации работника, содержащиеся в профстандартах, обязательны для работодателя в случаях, если они установлены в Российской Федерации, другими федеральными законами, иными нормативными правовыми актами Российской Федерации.

Государство в лице Министерства труда и социальной защиты координирует создание профессиональных стандартов. Выполнение этого документа должно привести к серьезным изменениям и в системе высшего (и не только высшего) образования. В документах поставлена задача и изложена методика дальнейшего совершенствования образовательных стандартов и образовательных программ с учетом положений профессиональных стандартов [4].

Государство через уполномоченные органы контролирует выполнение требований федеральных государственных образовательных стандартов. Выдача диплома государственного образца подтверждает уровень квалификации выпускника, соответствующий ФГОС. То есть система высшего образования создается, управляется и контролируется государством, но окончившие вуз выпускники попадают на рынок труда, на который государство оказывает гораздо меньшее влияние. Это одна из причин некоторого разрыва между квалификациями выпускников и потребностями рынка труда.

С момента появления первых образовательных стандартов в 1994 г. и до настоящего времени постоянно обсуждается идея, что появлению очередного поколения образовательных стандартов должна предшествовать работа по созданию и внедрению соответствующих профессиональных стандартов. Но на практике так происходит не всегда.

Появление все большего числа профессиональных стандартов влечет за собой пересмотр и изменение образовательных программ в части их согласования. Но при этом использование положений профессионального стандарта не должно быть основной целью разработки образовательного стандарта. Идея подчинить образовательные стандарты требованиям профессиональных стандартов вступает в противоречие с самой многоуровневой системой образования в высшей школе, с требованиями ее универсальности, фундаментальности и научности.

В законе «Об образовании в Российской Федерации» отсутствует прилагательное «профессиональное», когда речь идет о высшем образовании. Многие образовательные программы бакалавриата, магистратуры (особенно академические в отличие от прикладных) и особенно аспирантуры, в принципе, не ориентированы на профессию. Есть и другие примеры, когда ВО повышает конкурентоспособность выпускника на рынке труда, но напрямую не влияет на его востребованность [5].

Принцип доминирования профессиональных стандартов противоречит также и реалиям современного рынка труда. Современный очень динамичный темп жизни, использование как традиционных, так и новейших источников информации приводит к потребности обучения человека в течение всей жизни. Но при этом есть «вечные ценности» –

это фундаментальные знания основ наук, приобретаемые, как правило, в процессе получения первого высшего образования. Это та база, которая позволяет человеку совершенствовать уровень своей квалификации или даже кардинально ее менять. В течение трудовой жизни от человека могут потребоваться неоднократная смена сферы профессиональной деятельности, проявление творческих способностей, умение принимать нестандартные решения. Подобного рода качества развиваются в процессе освоения общекультурных компетенций, содержащихся в ФГОС ВО. Переучивание требует, чтобы человек был способен учиться сам. С этой точки зрения формирование личности гораздо важнее, чем подготовка к узкопрофессиональной деятельности.

При этом профессиональные стандарты написаны на языке трудовых функций, а образовательный стандарт использует понятие «компетенция». Последние поколения ФГОС предполагают компетентностный подход к обучению. Например, в формате ФГОСЗ+ перечислены результаты обучения в виде набора компетенций, которыми должен овладеть студент, успешно освоивший образовательную программу и прошедший государственную аттестацию.

Это разногласие в какой-то мере преодолимо с помощью таблиц соответствий, поскольку в одних стандартах говорится о результатах обучения, а в других – о трудовых функциях. Вузы, кроме образовательной, выполняют также и социально-воспитательную функцию. Стоит задача способствовать формированию гражданской идентичности, развивать патриотизм [6].

Очень существенное отличие между образовательным и профессиональным стандартами заключается в факторе времени. Создание этих стандартов имеет разные цели для совершенно различных временных периодов. Профессиональный стандарт как бы фиксирует сегодняшний день, текущий момент в профессии. А если учесть время на написание и принятие стандарта, то получится даже «чуть-чуть вчера».

Образовательные стандарты ориентированы на будущее, на перспективу. Студент, начавший обучение по образовательному стандарту сейчас, теоретически может выйти на рынок труда только через 10 лет (бакалавриат + магистратура + аспирантура). Поэтому от образовательного стандарта требуется, чтобы он устанавливал такую норму квалификации, чтобы выпускник смог успешно работать с учетом возможных изменений рынка труда будущего.

Поэтому особое внимание следует обратить на проблему использования профессиональных стандартов в системе высшего образования. Целесообразно формирование компетентностных моделей выпускников, содержания рабочих программ учебных дисциплин с учетом обобщенных трудовых функций, установленных в профессиональных стандартах. А также, с учетом нарастающих трендов расширения экспорта образования (увеличения числа иностранных студентов и привлечения финансовых ресурсов), интернационализации и международного сотрудничества в ближайшие годы независимая добровольная оценка в форме международной аккредитации может стать для российских вузов все более востребованной. Добровольная аккредитация в дополнение к обязательным контрольно-надзорным процедурам может рассматриваться как эффективный инструмент повышения качества и отдельных программ, и системы высшего образования в целом [8].

Список литературы:

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 29 сентября 2014 г. № 667н «О реестре профессиональных стандартов (перечне видов профессиональной деятельности)».
2. Федеральный закон от 03.07.2016 г. № 238-ФЗ «О независимой оценке квалификаций».
3. Правила разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов (утв. Постановлением Правительства РФ от 22 января 2013 г. № 23).
4. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 12 апреля 2013 г. № 148н «Об утверждении уровней квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов».
5. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
6. Максимов, И. А. Качество высшего образования: Современные подходы и тенденции развития / И. А. Максимов, Е. А. Горбашко // Стандарты и качество. – 2017. – № 4. – С. 70 – 74.
7. Мотова Г.Н. Аккредитация: шаг вперед и два назад // Аккредитация в образовании. – 2014. – № 74. – С. 10-15.
8. Матвеева О.А. Развитие добровольной аккредитации образовательных программ в России // Высшее образование в России, 2019. - № 7. - С.19-28.

QUALITY OF EDUCATION IN THE TRANSITION TO GEF 3

Kolesova Tatiana Kimova

FSBOU "Churapchinsky State Institute of Physical Culture and Sports"

Email: kolesovatk@list.ru

***Abstract.** The federal state educational standard must meet the requirements of professional standards. Until the full transition of the university to GEF 3 remains two years, but it is necessary to start work now. It is necessary to review all educational programs and determine the professional standards on which the program will be based.*

First, admission rules for new educational standards must be approved. In order to see optimized programs by this date, it is necessary to determine the sets of disciplines, the evaluation system and the departments that will participate in the work on them. It may be necessary to review the interaction and structures of the training units. "

***Keywords:** federal state standard, professional standard, types of professional activity of the graduate.*

IV. Практика и проблемы привлечения обучающихся к оценке качества образования

УДК 378.1

ОЦЕНКА СТУДЕНТАМИ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Захарищева М.А.

ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко»

email: zahari-ma@rambler.ru

Кутявина Л.Л.

ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко»

email: kutyavinal@mail.ru

Аннотация. Авторы анализируют различные способы привлечения студентов как субъектов образовательного процесса к экспертизе качества профессионального образования, а именно, анкетирование и конкурс педагогического мастерства.

Ключевые слова: профессиональное образование, качество профессионального образования, экспертиза качества педагогического образования, анкетирование, конкурс педагогического мастерства.

В последние десятилетия в России стал «вечным» вопрос, связанный с оценкой деятельности образовательных организаций. На протяжении нескольких лет происходят постоянные изменения в законодательстве, регламентирующем образовательную деятельность, практически каждый год педагогов «радуют» новыми вариантами Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), появляются новые структуры (кванториумы, IT-кубы и т.д.), с которыми должны взаимодействовать образовательные организации, расширяется сфера образовательных услуг, которые предоставляет образовательная организация: в вузах реализуются программы профессиональной подготовки, среднего профессионального образования, высшего образования: бакалавриат, магистратура, аспирантура, дополнительное образование детей и взрослых, переподготовка.

Сложилась ситуация, когда оценить текущее состояние образовательной организации, ее ценности, цели, планируемые результаты, формы организации учебного процесса и соответствие целей имеющимся общественным потребностям однозначно не возможно, поскольку проблемы, с которыми она сталкивается, многоплановы, а пути решения - многовариантны. Кроме того, существует большое количество точек зрения на текущие процессы, позволяющее по-разному трактовать их суть, а значит, и оценивать.

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 [1,2,7].

Одним из вариантов оценки деятельности образовательных организаций является аккредитационная экспертиза.

В последние годы можно говорить о различном понимании сущности экспертизы образования [8]. От собственно научных исследований экспертиза отличается своими задачами: если научные исследования ориентированы на получение нового знания, то главный смысл экспертизы состоит в прояснении явления, положения как такового. По сравнению с мониторингом экспертиза менее технологична, менее ориентирована на нормы и стандарты, скорее на ценности и смыслы. Не сводится экспертиза и только к проверке и оценке, хотя оценочная функция экспертизы приоритетна. Существенно отличается экспертиза и от классического эксперимента: в ходе эксперимента мы обязательно вмешиваемся в естественный ход событий; экспертные же процедуры, наоборот, стремятся минимизировать вмешательство. Для экспертизы характерно использование гуманитарной

методологии познания, гибкость в применении конкретных методов и средств изучения, ориентация на практику.

Именно гуманитарная экспертиза может быть рассмотрена как новый вид экспертизы; как интеллектуальная технология принятия стратегических решений; как тип коммуникации, связанный с необходимостью решения задач в условиях неопределенности; как социальный институт, обеспечивающий контрольно-превентивные меры.

Такое понимание гуманитарной экспертизы меняет отношение к позиции самого эксперта. При таком понимании экспертом становится активная личность, играющая знаковую роль в жизни общества.

В новых видах экспертизы происходит возрастание роли личностных качеств эксперта, который должен не только владеть методами анализа, но и уметь находить нестандартные решения, обладать междисциплинарным опытом исследования, владеть мастерством и убедительностью интерпретации.

Звание эксперта – это показатель высшего уровня признания профессионализма человека, позволяющего ему лично выносить оценочные суждения на публичный уровень.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования требует предоставить обучающимся академическое право на оценку содержания, организацию и качество образовательного процесса [3].

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.

Привлечение студентов к оценке образовательного процесса впервые было опробовано в конце 80-х годов прошлого столетия, когда Министерство высшего и среднего специального образования обязало вузы проводить анкетирование студентов. Министерство разработало анкету «Преподаватель глазами студента». Студентам предлагалось оценить профессиональные и личностные качества преподавателя высшей школы по девятибалльной шкале. Анкетирование проводилось через полгода после завершения изучения дисциплины, студент оценивал нескольких преподавателей в анкете, которую не требовалось подписывать.

Это анкетирование просуществовало примерно пять лет и было забыто на некоторое время. Введение ФГОС вновь определило необходимость привлечения студентов к оценке качества получаемого образования.

Выполняя требования ФГОС, во время проведения аккредитационной экспертизы вуза, эксперт оценивает удовлетворенность обучающихся качеством образовательных услуг. Для решения этой задачи эксперт беседует со студентами, а также проводит анкетирование.

Анкета, разработанная Рособнадзором, содержит вопросы, которые можно разделить на три основные группы. Первая группа вопросов позволяет оценить удовлетворенность студентов структурой программы (присутствуют все дисциплины, изучение которых, по мнению студента, необходимо для будущей профессиональной деятельности; нет дублирования дисциплин; нет нарушения логики преподавания дисциплин; достаточность объема времени, отведенного на лекционные занятия).

Вторая группа вопросов помогает выяснить степень удовлетворенности организацией различных составных частей учебного процесса (практика, научно-исследовательская деятельность, проведение индивидуальных консультаций в ходе семестра, степень обеспеченности учебного процесса учебниками, учебными и методическими пособиями, научной литературой в электронной и печатной форме, возможность творческого самовыражения и развития, качество сопровождения самостоятельной работы обучающихся, наличие методических материалов и рекомендаций). Студенты оценивают также качество аудиторий и помещений для самостоятельной работы, материально-техническую базу, качество подключения к ЭБС из любой точки, где есть сеть Интернет как внутри

образовательной организации, так и вне ее, и степень информированности о ходе учебного процесса и внеучебных мероприятиях.

Вопросы третьей группы касаются возможности оценивания студентами содержания, организации и качества учебного процесса в целом, а также работы отдельных преподавателей и оперативности и результативности реагирования на запросы студентов (на кафедру, в деканат, к руководству вуза).

Имея в виду периодические аккредитации и выполняя требования стандарта, вузы включают, как составную часть системы менеджмента качества, тестирование студентов. Как правило, применяются тесты типа «Преподаватель глазами студента». В некоторых образовательных организациях тесты развернуты и содержат большое количество вопросов, в других - повторяют тест Рособнадзора, в третьих – количество вопросов теста минимизировано.

Результаты такого тестирования часто противоречивы. Один и тот же преподаватель может получить диаметрально противоположные оценки студентов: «Общается таким способом, что иногда трудно понять, что он имеет в виду»; и другой комментарий: «Превращает изучение предмета в увлекательное мероприятие». Или: «Доступно и доходчиво преподает материал, спасибо», и: «Я спала на его лекциях, очень скучно читает». И это об одном и том же преподавателе.

По нашему мнению, это говорит о том, что оценки студентов не могут выступать как достоверные. Хотя, следует отметить, что в целом, студенты оценивают преподавателей достаточно высоко, отмечая в первую очередь такие качества, это тактичность, доступность изложения материала, строгость и требовательность. При этом студенты младших курсов более высоко по сравнению со старшекурсниками оценивают профессиональные знания и компетентность преподавателей. Вообще, в глазах студентов преподаватель прежде всего выступает как профессионал,

По нашему мнению, студент не может объективно оценить качество предложенной ему образовательной программы и, тем более, влиять на ее состав. Ему не позволяет это сделать ни имеющийся опыт, ни уровень образования.

Практика и проблемы привлечения студентов к оценке качества образовательного процесса в Глазовском государственном педагогическом институте им. В.Г. Короленко обсуждались в публикации ректора института Я.А. Чиговской-Назаровой [4]. 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 [5; 6]. 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.

В положении о конкурсе нашего института зафиксировано, что он является состязанием обучающихся в вузах, 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.

Конкурс педагогического мастерства в Глазовском государственном педагогическом институте стал традиционным, тематическим и проводится каждый год. Каждый конкурсный день завершается на специально организованной коммуникативной площадке, где происходит обмен впечатлениями, мыслями, идеями, опытом как среди студентов, так и руководителей команд, участников и организаторов конкурса.

Творческий формат конкурса дает возможность не только познакомиться с содержанием теоретического и практического опыта конкурсантов, но и позволяет

воспринимать происходящее как открытую площадку демонстрации сегодняшней жизни педагогического образования, проводить своеобразную неформальную экспертизу его качества.

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.

В течение 3-4 дней конкурса институт становится настоящей творческой мастерской для представителей педагогического сообщества. Конкурсные дни насыщены различными мероприятиями, все проходит в режиме «нон-стоп»! Студенческий актив института помогает участникам освоиться. От конкурса остаются, как правило, самые лучшие впечатления, которые помогают зарядиться оптимизмом и подарить вдохновение для дальнейшего совершенствования педагогического мастерства.

«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», - делятся впечатлениями студенты. Таким образом, без присвоения экспертного звания студенты, тем не менее, получают опыт объективной оценки качества профессионального образования.

Список литературы

1. Бордовская, Н.В. Гуманитарные технологии в вузовской образовательной практике: теория и методология проектирования: учеб.пособие. СПб, 2007.
2. Лазарев В.С. и др. Принципы и процедуры проектирования структуры, содержания и условий реализации инновационных образовательных программ: методические рекомендации. М., 2006.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования
4. 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.
5. Студенческий конкурс педагогического мастерства как диалог с выдающимися педагогами прошлого // Стратегия и тактика подготовки современного педагога в условиях диалогового пространства образования: сборник научных статей / науч. ред. и сост. Н.А. Асташова. - Брянск: РИО БГУ; Изд-во «Белобережье», 2018. С. 58-63.
6. Конкурс педагогического мастерства как способ освоения студентами историко-педагогических компетенций //Реализация идей В.А. Сухомлинского в теории и практике современного образования (к 100-летию со дня рождения). Международная научно-практическая конференция: сб. статей: в 2 т. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2018. – Т.2. – С.211-214.
7. Наводнов В.Г., Мотова Г.Н. Развитие аккредитации в сфере образования в Российской Федерации/Development of the Russian Federation Accreditation Procedure in Education //Образование/Education. - Astana, 2017. - № 1. – С. 21-27.
8. Наводнов В.Г., Мотова Г.Н. Практика аккредитации в системе высшего образования России // Высшее образование в России, 2015 - № 5. - С.12-20.

STUDENTS ASSESSMENT QUALITY OF PROFESSIONAL EDUCATION

Zakharichsheva M.A.

Workplace

email: zahari-ma@rambler.ru

Kutyavina L.L.

Workplace

email: kutyavinal@mail.ru

Abstract. *The authors analyze various ways of attracting students as subjects of the educational process to the examination of the quality of professional education, namely, a survey and a competition of pedagogical skills.*

Keywords: *professional education, quality of professional education, examination of quality of pedagogical education, questioning, competition of pedagogical skill.*

СТУДЕНТЫ КАК СУБЪЕКТ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Прохода В.А.

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
email: prochoda@mail.ru*

Клейменова Е.В.

*Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы
«Школа № 1583 имени К.А. Керимова»
email: kleimen@mail.ru*

Аннотация. В исторической ретроспективе рассмотрен отечественный и зарубежный опыт привлечения студентов к оценке качества образования. Студенты вузов, являясь непосредственными потребителями, включенными в образовательный процесс, могут и должны выступать в качестве полноправного субъекта оценки качества образования. Отмечается, что процедуры оценки качества образования должны носить комплексный характер и обеспечиваться различными методами, в том числе путем проведения социологических исследований. Констатируется, что в российской системе высшего образования проведение опросов студентов в настоящий момент является распространенной практикой, при этом имеет место наличие различных подходов и многочисленных разработок, а проведение социологических исследований сопряжено с рядом методических трудностей. Рассмотрены методологические и методические аспекты построения рейтинга преподавателей на основе результатов социологических исследований студентов. Отмечается необходимость фильтрации оценок студентов. Обосновывается использование интегративных показателей при построении рейтинга преподавателей.

Ключевые слова: качество образования, высшее образование, оценка качества образования, студенты, социологический опрос, анкетирование, образовательные услуги, рейтинг преподавателей.

Введение

Проблема качества образования является сегодня одной из наиболее актуальных в российской образовательной системе. Обеспечение качества образования декларируется государственными органами управления в числе приоритетных целей и задач. На повышение качества образования в конечном итоге направлены реформы и многочисленные новации. При этом не существует единой и общепризнанной меры качества образования. Исследователи справедливо связывает это со следующим особенностями явления [2, с. 124-125]:

- многоаспектность качества образования, включающего в себя качество результатов (образованность), качество ресурсной базы, качество образовательного процесса, позволяющих, получить необходимый результат, качество субъектов образования;
- многосубъектность. Субъектом оценки качества могут выступать – обучающиеся; выпускники образовательных организаций; общество в целом; органы управления образованием; работодатели; педагоги, организаторы учебного процесса и т. д.;
- многоуровневость результатов образования (бакалавриат, специалитет, магистратура, подготовка кадров высшей квалификации);
- многокритериальность (многочисленные наборы критериев оценки, которые могут не совпадать у различных субъектов);
- неопределенность в оценке качества образования различными субъектами при высоком уровне субъективности;

– полихронность. Необходимость сочетания в процессе оценки тактических и стратегических аспектов качества образования, которые в разное время могут восприниматься разнопланово;

– инвариантность и вариативность. Выделение при оценке образовательных организаций или выпускников общих качеств для учебных заведений или выпускников определенного уровня образования и специфичных для конкретного вуза или направления, профиля подготовки.

Все это детерминирует наличие разных аспектов рассмотрения и соответственно наличие многочисленных подходов к определению качества образования [1; 14]. Н.Г. Никокошева отмечает, что категория «качество образования» является сложной интегративной характеристикой, которую можно трактовать в категориях совершенства (степени достижения) или соответствия целевым установкам [12]. В одних дефинициях акцент делается на необходимость соответствия некоторым нормативным требованиям. Качество образования определяется, например, как «система, соответствующая принятой доктрине, основным требованиям, социальным нормам (стандартам)» [11, с. 5] или как «соответствие деятельности образовательных учреждений установленным потребностям, целям, требованиям, нормам (стандартам)» [9, с. 17].

В других определениях подчеркивается социальный контекст, связь с ожиданиями, социальными потребностями субъектов различного уровня. Качество образования рассматривается сквозь призму удовлетворения индивидуальных или общественных потребностей. С.Е. Шишов, В.А. Кальней, В.Ю. Гирба рассматривают качество образования как социальную категорию, определяющую состояние, результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества (различных социальных групп) в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности [20, с. 9]. Качество образования в таком контексте может рассматриваться как свойство, обуславливающее способность образовательной организации удовлетворять запросы потребителей разных уровней [7, с. 272].

В принятом в 2012 г. Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» качество образования трактуется как «комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы».

В официальном определении качество образования как понятие имеет как минимум две составляющие:

- соответствие неким эталонам, нормативным требованиям – стандартам;
- соответствие запросам, потребностям потребителя.

В роли «потребителя» можно рассматривать общество в целом, его подсистемы, различные социальные общности, группы, отдельных индивидов. Полноценную систему оценки качества образования сложно представить без учета мнения как внешних (работодатели, государство, общество в целом), так и внутренних (студенты, научно-педагогические работники, руководство вуза) потребителей деятельности образовательной организации. Студенты являются непосредственными потребителями, включенными в образовательный процесс, поэтому могут и должны выступать в качестве полноценного субъекта оценки.

Характеристики образовательных процессов и структур лишь отчасти могут быть познаны при помощи анализа вузовской статистики. Например, зафиксированное в отчетности наличие мультимедийных аудиторий у образовательной организации на практике совсем не обязательно означает их эффективное использование преподавателями. Процедуры оценки качества образования должны носить комплексный характер и обеспечиваться различными методами – статистическими, педагогическими,

социологическими и т. д. Не претендуя на рассмотрение всех аспектов проблемы, в настоящей публикации авторы акцентируют внимание на рассмотрении отечественного и зарубежного опыта проведения социологических исследований в процессе привлечения студентов к оценке качества образования.

Зарубежный опыт привлечения студентов к оценке качества образования

За рубежом накоплен богатый опыт оценки качества образования на основе результатов опросов студентов. Проведение сравнительных социологических опросов реализуется как на международном так и на национальном уровне. Одним из наиболее известных международных проектов является, основанный Калифорнийским университетом, Беркли (официальный информационный ресурс - <https://cshe.berkeley.edu/seru>) международный консорциум «Студенческий опыт в исследовательских университетах» (Student Experience in Research Universities, SERU-I). SERU включает исследовательские университеты из разных стран мира – Бразилии, Великобритании, Китая, Нидерландов, России, США, ЮАР, Японии, проводящие опросы студентов по единой методологии. Изначально проект начинался на уровне университетов – членов Ассоциации вузов США, однако в 2011 г. был расширен.

В числе основных направлений исследований [22]:

- академическая активность;
- студенческая исследовательская работа;
- условия обучения;
- результаты обучения;
- внеучебная деятельность;
- взаимодействие с преподавателями и др.

Национальные опросы, направленные на выявления удовлетворённости студентов образовательным процессом получают широкое распространение в различных странах и реализуются на межвузовском уровне. Например, в Канаде межвузовские опросы проводит, организованный в 1994 г., Консорциум для опроса студентов в Канадских университетах (Canadian University Survey Consortium, CUSC) (<http://cusc-ccreu.ca/wordpress/>). Опросы студентов дифференцированы в зависимости от целевой группы – анкетирование первокурсников или выпускников и т. д.

В США под общим управлением Университета Индианы проводится Национальное обследование студенческой вовлеченности (National Survey of Student Engagement, NSSE) (<http://nsse.iub.edu>). NSSE ежегодно собирает информацию из сотен колледжей и университетов, опрашивая студентов об участии в различных программах и мероприятиях, которые учреждения предоставляют для их обучения и личностного развития.

Показатели вовлеченности разработаны с использованием как количественных, так и качественных методов в течение многолетнего периода. Процесс разработки включал проведение фокус-групп и интервью со студентами и два года пилотного тестирования и анализа. Для оценки достоверности и надежности показателей вовлеченности использовались различные статистические процедуры, в том числе анализ основных компонентов, факторный, анализ надежности и т. д. Сбор первичной социологической информации проводится методом онлайн опроса студентов всех курсов обучения. Для выявления вовлеченности разработаны специальные показатели, объединенные в четыре темы [21].

1. «Академический вызов» («Academic Challenge») включает в себя оценки по следующим показателям:

- решение в процессе обучения сложных когнитивных задач, требующих применения, анализа и синтеза;
- рефлексивное и интегративное обучение;
- распространенность эффективных стратегий обучения;
- навыки работы с числовой информацией (цифры, графика, статистика).

2. «Обучение со сверстниками» («Learning with Peers») включает:

- совместное обучение - сотрудничество со сверстниками в решении проблем или освоении сложных материалов;

- дискуссии с другими людьми (представители иной расы, этнической, конфессиональной принадлежности, люди с отличающимися политическими взглядами и т. д.).

3. «Опыт работы с факультетом» («Experiences with Faculty»):

- взаимодействия с преподавателями (обсуждение карьеры, совместная деятельность в комитетах, обсуждение учебного курса вне занятий, обсуждение академической успеваемости);

- оценка педагогической деятельности преподавателей;

4. «Окружающая среда кампуса» («Campus Environment»):

- межличностных отношений с преподавателями, студентами, администрацией, персоналом студенческих служб;

- оценка условий обучения и т. д.

В числе других примеров национальных опросов можно привести:

✓ Национальный студенческий опрос (Nationale Studenten Enquête, NSE) - проводится каждый год в Нидерландах (<http://www.studiekeuze123.nl/nse>). В 2019 г. к участию в опросе приглашены более 760000 студентов из 66 образовательных организаций. Исследование направлено на выявление уровня удовлетворенности студентов качеством образования и оценок учебного заведения в целом;

✓ Национальный опрос студентов (National Student Survey, NSS) - ежегодно с 2005 г. проводится в Великобритании (<http://www.thestudentsurvey.com>). В рамках исследования опрашивается около 500000 студентов в большинстве своем заканчивающих обучение. Цель исследования - выявление студенческих мнений о качестве образовательных программ. Форма проведения - онлайн опрос;

✓ Исследование студенческой вовлеченности в Австралии и Океании (Australasian Survey of Student Engagement, AUSSE). Опрос впервые проведен в 2007 г. В исследовании участвуют студенты (в том числе аспиранты) и преподаватели более 30 учреждений Австралии и Новой Зеландии (<https://www.acer.org/gb/ausse>).

Отечественный опыт привлечения студентов к оценке качества образования.

Идея о том, что студенты могут и должны выступать в качестве субъекта оценки деятельности преподавателя, на практике впервые была реализована в нашей стране в конце восьмидесятых годов XX века, на общем фоне начавшихся в стране преобразований. В 1987 году для систематического изучения мнения студентов о качестве преподавания учебных дисциплин Министерством высшего и среднего специального образования было введено ежегодное анкетирование студентов по разработанной министерством методике [13].

Вузам была предложена анкета, в которой студенты имели возможность анонимно оценить профессиональные и личностные качества того или иного преподавателя по многочисленным критериям с использованием девятибалльной шкалы:

- излагает материал ясно и доступно;
- разъясняет сложные места;
- умеет вызвать и поддержать у аудитории интерес к предмету;
- следит за реакцией аудитории;
- задает вопросы и побуждает к дискуссии;
- соблюдает логическую последовательность в изложении;
- демонстрирует культуру речи, четкость дикции, нормальный темп изложения;
- умеет снять напряжение и усталость аудитории;
- ориентируется на использование изучаемого материала в будущей профессиональной и общественной деятельности;
- творческий подход и интерес к делу;
- доброжелательность и такт по отношению к студентам;
- терпение, требовательность;

- заинтересованность в успехах студентов;
- объективность в оценке знаний студентов;
- уважительное отношение к студентам;
- располагает к себе высокой эрудицией, манерой поведения, внешним видом [8].

Исследование проводилось силами деканатов и представителей студенческих общественных организаций через полгода после завершения изучения той или иной дисциплины. Его результаты доводились до сведения преподавателей, аттестационных комиссий и ученых советов - при проведении аттестации преподавателей и избрания по конкурсу. Методика сразу же подверглась критике, например, озвучивалась проблема проявления субъективизма, ставилась под вопрос компетенция субъектов оценивания [6; 10]. После проведения первых опросов по описанной методике был объявлен конкурс на лучшую методику проведения подобного исследования.

В 90-е годы XX века одновременно с коммерциализацией высшего образования решение о проведении подобного рода исследований оказалось в компетенции администраций вузов. Актуальность учета мнения студентов как потребителей образовательных услуг оказалась чрезвычайно высокой. Причиной этого стала прямая зависимость финансовой стабильности образовательного учреждения с высокой долей небюджетного финансирования от собственного имиджа. Фактором, оказывающим влияние на имидж, стали не только формальные характеристики ППС, но и субъективное мнение студентов, широко распространяемое по новым каналам коммуникации (в частности, через Интернет) [3].

Организаторами учебного процесса на уровне отдельных образовательных организаций была проведена значительная работа по созданию и внедрению социологических методик, используемых для оценки педагогической деятельности преподавателя. Принятие кадровых решений, в том числе касающихся конкурса ППС стремились «объективизировать» ссылаясь на мнение студентов, выраженное в результатах опросов. Результаты опросов студентов, часто в форме рейтинга преподавателей, использовались для повышения мотивации профессорско-преподавательского состава, например, влияли на размер вознаграждения преподавателя за его труд. Получаемые в ходе исследований данные стали рассматриваться как один из основных индикаторов удовлетворенности потребителей качеством предоставляемых образовательных услуг, ориентация на который позволяет повысить конкурентоспособность вуза на рынке образовательных услуг.

В 2003 году Россия присоединилась к Болонскому процессу, постулирующему внедрение внутривузовских систем контроля качества образования и привлечение к оценке деятельности вузов студентов и внешних по отношению к вузу экспертов (работодателей). С 2005 г. наличие внутривузовской системы менеджмента качества (СМК) стало обязательным требованием при оценке деятельности вуза. Один из базовых принципов СМК - ориентация на потребителя. В сфере высшего образования это означает, что студент является активным участником совместной с педагогическим коллективом деятельности и имеет право участвовать в оценке образовательной деятельности.

В дальнейшем важным документом, регламентирующим проведение опросов студентов, стали федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования, в которых декларировалось, что обучающимся должна быть предоставлена возможность оценивания содержания, организации и качества учебного процесса в целом, а также работы отдельных преподавателей [19].

По сути это постулировало необходимость проведения прикладных социологических исследований по двум направлениям:

- оценка студентами учебного процесса (учебный процесс глазами студента);
- оценка педагогической деятельности преподавателя (преподаватель глазами студента).

Распространению подобных исследований способствовали и проводимые с целью стимулирования образовательных организаций к внедрению современных систем и методов управления качеством ежегодные конкурсы Рособнадзора «Системы качества подготовки выпускников образовательных учреждений профессионального образования». В качестве

одного из критериев конкурса, подразумевающего проведение социологических опросов, выступала удовлетворенность преподавателей, сотрудников и обучающихся работой и учебой.

Применительно к студентам критерий удовлетворенности включал в себя следующие составляющие:

- содержанием образовательных программ, методами обучения и организацией учебного процесса;
- обслуживанием обучающихся (библиотечное, информационное, социальное, организационное и т.д.);
- отношением со стороны преподавателей и сотрудников;
- отношениями в студенческом коллективе;
- взаимоотношениями с администрацией;
- информированностью о реализуемой политике, стратегии, целях и задачах образовательного учреждения;
- вовлечением в процессы образовательного учреждения и их обсуждение;
- достигнутым уровнем освоения образовательной программы;
- предоставляемыми дополнительными образовательными и другими услугами;
- признанием успехов в учебной, научно-исследовательской и внеучебной (спортивной, культурно-массовой) деятельности;
- соответствием реального образовательного процесса ожиданиям на основе рекламы образовательного учреждения [17].

Подразумевалось проведение социологических исследований на постоянной основе, поскольку по условиям конкурса требовался анализ деятельности образовательной организации, в динамике за три-пять лет.

На современном этапе необходимость создания внутренних систем оценки удовлетворённости студентов условиями и результатами обучения осознается на государственном уровне. В поручении Президента России Министерству образования и науки Российской Федерации подчеркивается необходимость *«представить в установленном порядке предложения, направленные ... на создание внутренних систем оценки деятельности научно-педагогических работников и удовлетворённости студентов условиями и результатами обучения, для последующего учёта результатов этой оценки в системе показателей эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования»* [16].

В России с недавнего времени специальные исследования реализуются не только на уровне отдельных образовательных организаций, но и на федеральном уровне. Росстатом регулярно проводится Выборочное наблюдение качества и доступности услуг в сферах образования, здравоохранения и социального обслуживания, содействия занятости населения. Целью проведения является получения статистической информации, отражающей фактические потребности населения в получении образовательных услуг, удовлетворенность населения объемом и качеством полученных услуг, их влияние на уровень благосостояния семей [15]. Выборочное наблюдение осуществляется на основе личного опроса членов домашних хозяйств (респондентов) по месту их проживания с охватом 10000 домохозяйств в 2013 году, с 2015 года – 48000 домохозяйств раз в два года. Вопросник включает в себя, в том числе вопросы, касающиеся общей удовлетворенности работой и оценки образовательных организаций по различным критериям.

Все это привело к тому, что проведение опросов студентов, направленных на оценку качества получаемого образования, общепризнано и является распространенной практикой. Однако анализ деятельности российских вузов показывает отсутствие единой и общепринятой методики проведения опросов студентов. По этому вопросу имеет место наличие различных подходов, многочисленных методических разработок. Проведение социологических исследований сопряжено с рядом сложностей, а некоторые методологические и методические аспекты требуют детального рассмотрения. Обратимся, например, к методике построения рейтинга преподавателей на основе опросов студентов.

Построение рейтинга преподавателей на основе результатов опроса студентов

Существующие методики построения рейтинга преподавателей на основе оценок студентов весьма разнообразны. Сравнительно простой формой является построение рейтинга выбора. Студентам предлагается из общего списка учебных курсов (с привязкой к преподавателю), прочитанных в предыдущий семестр выбрать лучший или несколько лучших. Возможен также вариант выбора худших курсов. Затем вычисляется количество упоминаний каждого преподавателя и в зависимости от частоты упоминания все преподаватели ранжируются. При использовании подобной методики шансы быть упомянутым оказываются существенно выше у преподавателей, чьи учебные курсы прослушало большее количество студентов. Проблемой, затрудняющей интерпретацию полученных результатов, является отсутствие четкой операционализации понятий «лучший преподаватель» или «худший преподаватель». Неизвестно какими профессиональными и личностными качествами, по мнению респондентов, обладают лучшие преподаватели и насколько представления студентов о важности тех или иных качеств согласуются с мнением самих преподавателей и организаторов учебного процесса. В числе лучших, например, вполне может оказаться неорганизованный преподаватель, постоянно отвлекающийся от темы учебных занятий, однако сумевший наладить контакт с аудиторией.

Интересно, что в отдельных случаях при анализе данных могут возникнуть парадоксальные ситуации, когда один и тот же преподаватель одновременно упоминается одними студентами в числе лидеров, а другими в числе аутсайдеров. Такой парадокс свидетельствует о существовании в студенческой среде разных моделей оценки как учебного процесса в целом, так и в частности педагогической деятельности преподавателя. Так исследование, проведенное в 2015 г. на одном из гуманитарных факультетов МГУ имени М.В. Ломоносова, показало, что студенты оценивают учебный процесс по двум измерениям с условными названиями «ориентация на содержание» и «ориентация на форму» [4].

Оценка по каждому измерению может быть разноплановой. Например, учебный процесс может полностью удовлетворять студентов по форме, при этом не устраивать респондентов в содержательном плане или наоборот и т. д. В таком контексте педагог, сумевший наладить контакт с аудиторией даже путем постоянного отвлечения от темы учебных занятий, лояльный в академических требованиях к студентам, может восприниматься одной частью аудитории как близкий к идеальному преподавателю, другой, ориентированной, прежде всего, на содержание учебного процесса - как аутсайдер.

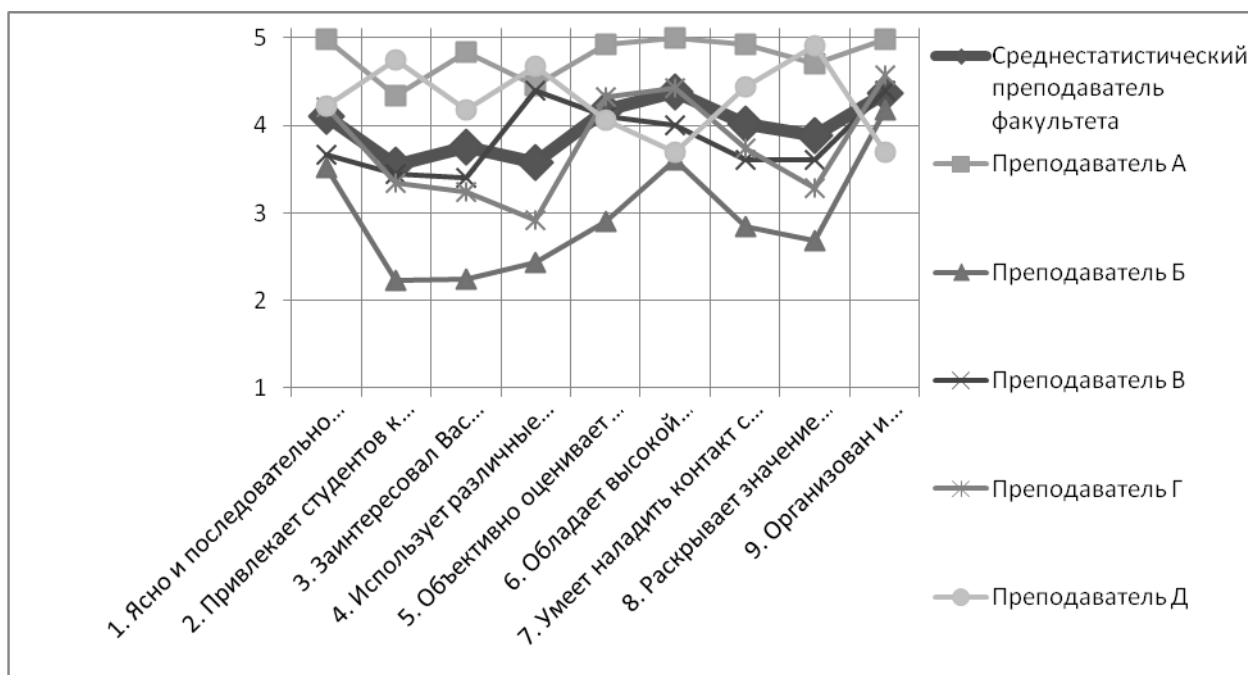
Сравнительно чаще, нежели рейтинг выбора для оценки педагогической деятельности преподавателя используется подход, когда студентам предлагается оценить по различным критериям преподавателей, читавших им учебные курсы. Первоочередной задачей при построении такого рейтинга является формирование конкретных оценочных критериев. В повседневной практике набор критериев оценки зачастую определяется исключительно администрацией образовательной организации. Сложность заключается в том, что представления субъектов образовательного процесса о важности критериев оценки педагогической деятельности могут не совпадать, что обусловлено различиями в их интересах. В такой ситуации разработка критериев, должна осуществляться с учетом мнения всех основных субъектов образовательного процесса. Представления об идеальном педагоге преподавателей и студентов могут быть выявлены с помощью проведения анкетных опросов. Для работы с администрацией может быть использован метод неформализованного интервью.

На основе результатов перечисленных исследований определяется набор оценочных критериев и разрабатывается опросный инструмент для студентов. В идеале он должен включать в себя критерии важные с точки зрения всех заинтересованных сторон. В большинстве случаев вопросы об оценке оформляются в табличной форме. Результатом анкетирования является вычисление средних баллов и процентных распределений по каждому критерию оценки персонально для каждого преподавателя, а также получение показателей по вузу в целом и отдельным подразделениям. В бумажной или электронной

анкете студентам предлагается оценить по тем или иным критериям конкретных преподавателей, которые читали им учебные курсы. Обычно вопросы об оценке оформляются в табличной форме, при этом итоговое число оценок связано с количеством используемых критериев и количеством оцениваемых преподавателей. Результатом анкетирования является получение средних баллов и процентных распределений по каждому критерию оценки персонально по преподавателям, а также агрегированных показателей по вузу в целом и по отдельным подразделениям. Наглядной формой визуализации результатов являются профили преподавателей - графики, на которых маркерами отображаются усредненные оценки преподавателя по всем критериям (см. рисунок 1).

Рисунок 1

Профили преподавателей



Профили педагогов могут быть типичными (например, преподаватели А, Б) – в целом повторяющими форму профиля среднестатистического преподавателя подразделения и атипичными (преподаватель Д) сильно отличающимися по форме. Для оценок первого типа преподавателей, а таких оказалось большинство, в той или иной степени характерно повторение всех «болезней» и «достижений» структурного подразделения. Оценки вторых встречаются существенно реже. В некоторых случаях уникальность может быть обусловлена спецификой читаемых преподавателем учебных курсов.

Помимо этого возможен расчет отдельных рейтингов по каждому критерию оценки. В дальнейшем могут даже проводиться своеобразные конкурсы в соответствующей номинации «самый объективный», «лучший оратор» и др. Такой подход имеет право на жизнь, однако сопряжен со следующими минусами:

- представляемые данные громоздки, особенно если количество критериев оценки велико;
- отсутствует возможность получения обобщенной картины и построения единого рейтинга.
- могут возникать ситуации, когда по отдельным показателям преподаватель числится среди лучших, по мнению студентов, по другим одновременно относится к числу худших. Хотя на практике это встречается не часто.

Необходимость получения агрегированной информации реализуется арифметическим суммированием средних баллов, полученных преподавателем по каждому критерию оценки, и расчетом итогового балла [5]. На основе итогового балла все преподаватели ранжируются,

при этом в общем рейтинге для каждого из них сохраняется возможность просмотра детализированной информации по отдельным критериям. Такой подход позволяет получить гораздо больше информации, нежели предыдущие, однако имеет существенный недостаток. При простом суммировании исходной посылкой является мысль о том, что все критерии потенциально вносят одинаковый вклад в итоговую оценку. В реальности тот или иной критерий в студенческом сознании может быть с разной силой связан с представлением об идеальном педагоге. Например, умение преподавателя заинтересовать аудиторию учебным курсом, в представлениях студентов значительно важнее при оценке педагога, нежели его организованность и дисциплинированность. Следовательно, должно вносить больший вклад в итоговую оценку.

Решением проблемы является использование весовых коэффициентов, характеризующих степень важности каждого оценочного критерия в сознании субъектов образовательного процесса. Их выявление возможно как по результатам многомерного анализа первичной социологической информации, так и путем проведения экспертного опроса (администрации и /или преподавателей). При этом важно убедиться в наличии ряда условий необходимых для корректного построения интегративных показателей [18, с. 57].

В рейтинге предусматривается возможность сравнения как интегративных, так и исходных оценок преподавателей между собой и со средними данными по подразделению (см. таблицу 1).

Рейтинг преподавателей структурного подразделения образовательной организации

	Интегративный балл	Ясно и последовательно излагает учебный материал	Привлекает студентов к научной деятельности	Заинтересовал Вас учебным курсом	Использует различные методы обучения	Объективно оценивает знания студентов	Обладает высокой культурой речи	Умеет наладить контакт с аудиторией	Раскрывает значение учебного предмета для будущей профессии.	Организован и дисциплинирован	Количество студентов, имевших возможность оценить преподавателя
Факультет в целом	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	-
Преподаватель А	4,82	4,81	4,50	4,92	4,65	4,88	5,00	4,92	4,85	4,85	26
Преподаватель Б	4,82	4,91	4,81	4,81	4,81	4,57	4,91	4,83	4,85	4,85	53
***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
Преподаватель К	2,44	2,69	1,83	2,00	1,92	1,92	2,77	2,23	2,54	4,54	13

При анализе полученных данных возникает вопрос определения нормативных значений. В качестве таковых могут рассматриваться предельные значения и теоретическое среднее (например, три балла при использовании пятибалльной шкалы). При таком подходе важно учитывать, что «идеальный» и «худший» преподаватели являются гипотетическими моделями. На практике маловероятна ситуация когда все опрошенные студенты оценивают педагога только максимальной или минимальной оценкой по всем критериям. Очевидно, что даже для самого плохого, по мнению студентов преподавателя, итоговая оценка будет всегда выше, минимально возможной. В качестве эталона для сравнения могут выступать и средние значения по подразделению или вузу в целом. В таком случае при интерпретации важно учитывать относительность усредненных оценок. «Худший», по мнению студентов, преподаватель кафедры получает оценки ниже средних по подразделению, однако они могут быть значительно выше теоретического среднего и наоборот.

Мнение всех респондентов представляет определенный интерес для организаторов учебного процесса и преподавателей. В тоже время возникает необходимость дополнительного вывода результатов с фильтрацией оценок студентов, мнение которых может не отражать реального положения вещей. В ряде случаев организаторы исследования допускают к опросу только студентов, обучающиеся на «хорошо» и «отлично». Такое решение мотивируется тем, что слабоуспевающие студенты могут завышать оценки менее требовательным педагогам и не способны адекватно оценить профессионализм преподавателя [8].

При всех плюсах подобного подхода, на наш взгляд, респонденты, обучающиеся удовлетворительно или даже неудовлетворительно, имеют полное право высказывать свое мнение. Его игнорирование может быть чревато как минимум смещениями при оценке объективности преподавателя. Перспективней представляется отработанный подход, когда происходит отсев студентов в зависимости от процента посещенных занятий педагога. Критерий отсева может определяться экспертным решением или на основании анализа полученных в ходе опроса данных о посещаемости учебных занятий. Опыт исследований, проведенных в МГУ им. М.В.Ломоносова, показывает, что студенты, не посещавшие

занятия, в подавляющем большинстве, затруднялись с ответом. Это вполне логично и подтверждает обдуманность ответов. Около четверти таких студентов все же оценивали преподавателей при этом их оценки мало отличались от средних по выборке в целом. Скорее всего, они транслировали устоявшееся в студенческой среде мнение о педагоге.

Таким образом, можно констатировать, что студенты, являясь полноправными участниками учебного процесса, могут и должны привлекаться к оценке качества образования. В современной России проведение опросов студентов получило достаточно широкое распространение, при этом реализуются различные методические подходы. При составлении рейтинга преподавателей перспективным представляется использование интегративных показателей рассчитываемых с использованием весовых коэффициентов, характеризующих степень важности оценочных критериев в сознании субъектов образовательного процесса. В заключение отметим, что в настоящей публикации рассматриваются лишь некоторые аспекты затрагиваемой проблематики. Комплексное рассмотрение проблемы требует проведения масштабных дополнительных исследований.

Список литературы

1. Бордовский Г.А., Граничина О.А., Трапицын С.Ю. Модели и методы внешнего и внутреннего оценивания качества образования в вузах: научно-методические материалы для руководителей и научно-педагогических работников высших учебных заведений. СПб.: ООО «Книжный Дом», 2008. 340 с.
2. Брызгалина Е.В. Проблемы оценки качества образования: теория и практика // Естественно-научное образование: взаимодействие средней и высшей школы. Сборник / Под общей ред. академика РАН, проф. В.В. Лунина и проф. Н.Е. Кузьменко. М.: Издательство Московского университета, 2012. С. 124–144.
3. Брызгалина Е.В., Прохода В.А. О критериях оценки педагогической деятельности преподавателя в контексте управления качеством образования // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. № 6. 2012. С. 45–60.
4. Брызгалина Е.В., Прохода В.А. Социальный облик студенчества: трансформация во времени (2006 – 2015 гг.) // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2016. № 3. С. 118–127.
5. Ворожцова Л.А. и др. Анкетирование как механизм мониторинга удовлетворенности внутренних потребителей образовательного процесса // На пути к успеху: развитие культуры качества в вузе / Коллективная монография под общ. ред. Г.С. Поровского. Великий Новгород: НовГУ, 2006. С. 69 – 78.
6. Горбатенко А.С. Анкета «Преподаватель глазами студентов» глазами социального психолога – преподавателя вуза» // Вопросы психологии. 1990. № 1. С. 184-187.
7. Ермолаев Ю.В. Некоторые методы и модели оценки качества образования // Сибирский педагогический журнал. 2008. С. 271-280.
8. Запесоцкий А.С., Санкин Л.А., Викторенкова С.В. Преподаватель глазами студента. Об изучении мнений студентов о качестве педагогической деятельности преподавателя // Высшее образование сегодня. 2007. № 9. С. 28-32.
9. Краткий терминологический словарь в области управления качеством высшего и среднего профессионального образования (проект) [Электронный ресурс]. Санкт-Петербург. 2006. 44 с. URL: https://narfu.ru/pomorsu.ru/www.pomorsu.ru/doc/quality/mehtodic_recommendation/dictionary.pdf (дата обращения: 14.09.2019).
10. Левченко Е.В. О психологических проблемах, возникающих при проведении опроса «Преподаватель глазами студента» // Вопросы психологии. 1990. № 6. С. 181-183.
11. Менеджмент в профессиональном образовании. Модуль III – Управление качеством: Учебно-консультативное пособие. Люксембург: Бюро официальных публикаций Европейских сообществ, 2004. 156 с.
12. Никокошева Н. Г. Некоторые подходы к определению понятия «качество образования» // Педагогическое образование. 2008. № 2. С. 27-34.

13. О первоочередных мерах по расширению участия студентов в управлении высшими учебными заведениями. Постановление Минвуза СССР, Секретариата ВЦСПС, Секретариата ЦК ВЛКСМ от 17 июня 1987 г. N 435/20-11/Ст 7/10а [Электронный ресурс]. URL: <https://www.lawru.info/dok/1987/06/17/n1180932.htm> (дата обращения: 14.09.2019).
14. Озерникова Т.Г., Братищенко Д.В. Качество образования: подходы к определению [Электронный ресурс] // Одиннадцатая Всероссийская научно-практическая Интернет-конференция «Спрос и предложение на рынке труда и рынке образовательных услуг в регионах России». 2014. URL: http://www.labourmarket.ru/conf11/reports/ozernikova_bratischenko.pdf (дата обращения: 14.09.2019).
15. Основные методологические и организационные положения Выборочного наблюдения качества и доступности услуг в сферах образования, здравоохранения и социального обслуживания, содействия занятости населения в 2017 году [Электронный ресурс]. Росстат. 2017. URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/quality17/index.html (дата обращения: 14.09.2019).
16. Перечень поручений Президента России по вопросам повышения качества высшего образования. Поручение N1148 п.2 от 22 мая 2014 года [Электронный ресурс] / URL: <http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/21112> (дата обращения: 14.09.2019).
17. Руководство по проведению самооценки и подготовке отчета для участников конкурса Рособнадзора 2012 года «Системы качества подготовки выпускников образовательных учреждений профессионального образования» [Электронный ресурс]. М., 2012. 42 с. URL: https://www.mimlink.ru/about_institute/the_quality_system/doc/ROSOBR_rukovodstvo_po_konkursu_2012_proekt.pdf (дата обращения: 14.09.2019).
18. Толстова Ю.Н. Одномерное шкалирование: тестовая традиция в социологии // Социология: 4М. 1997. № 8. С. 54-65.
19. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 040100 Социология (квалификация (степень) "бакалавр") (в ред. Приказа Минобрнауки РФ от 31.05.2011 N 1975) [Электронный ресурс] / URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/4/20111115120520.pdf> (дата обращения: 14.09.2019).
20. Шишов С.Е., Кальней В.А., Гирба Е.Ю. Мониторинг качества образовательного процесса в школе: монография [Электронный ресурс]. М.: ИНФРА-М, 2018. 216 с. URL: <http://znanium.com/bookread2.php?book=958337&spec=1> (дата обращения: 14.09.2019).
21. Engagement Indicators [Электронный ресурс] // National Survey of Student Engagement. URL: http://nsse.indiana.edu/html/engagement_indicators.cfm#a10 (дата обращения: 14.09.2019).
22. SERU research and publications [Электронный ресурс]. URL: <https://cshe.berkeley.edu/seru/research> (дата обращения: 14.09.2019).

STUDENTS AS A SUBJECT OF HIGHER EDUCATION QUALITY ASSESSMENT

Prokhoda V.A.

*Lomonosov Moscow State University
Financial University under the Government of the Russian Federation
email: prochoda@mail.ru*

Kleymenova E.V.

*State budgetary educational institution of the city of Moscow
«School No 1583 named after K.A. Kerimov»
email: kleimen@mail.ru*

Abstract. *The domestic and foreign experience of attracting students to assess the quality of education is reviewed in historical retrospective. University students, as direct consumers included in the educational process, can and should act as a full-fledged subject in assessing the quality of education. It is noted that the procedures for assessing the quality of education should be comprehensive and provided with various methods, including through sociological research. It is stated that in the Russian system of higher education, conducting student surveys is currently a common practice, while there are various approaches and numerous developments, and conducting sociological research is fraught with a number of methodological difficulties. The methodological and methodological aspects of building the rating of teachers based on the results of sociological studies of students are considered. The need for filtering student grades is noted. The use of integrative indicators in building the rating of teachers is justified.*

Keywords: *quality of education, higher education, assessment of the quality of education, students, sociological survey, opinion poll, educational services, rating of teachers.*

АНАЛИЗ ОЖИДАНИЙ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ МАГИСТРАНТОВ В КОНТЕКСТЕ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Степанова Ю.Б.

директор центра перспективного развития,
доцент кафедры социологии и социальной политики
Поволжского института управления — филиала РАНХиГС,
кандидат социологических наук
stepanova-yb@ranepa.ru

***Аннотация.** Статья посвящена практике исследования ожиданий и удовлетворенности обучающихся в образовательных организациях высшего образования. Мониторинг ожиданий и степени удовлетворенности магистрантов условиями обучения и образовательным процессом является одним из необходимых условий для оценки качества их подготовки и востребованности на рынке труда. Результаты мониторинга позволяют оперативно реагировать на изменения ожиданий и удовлетворенности обучающихся и требования работодателей. Приводятся результаты исследований, проводимых в Поволжском институте управления — филиале РАНХиГС.*

***Ключевые слова:** высшее образование, магистратура, качество образования, трудоустройство, удовлетворенность, работодатель.*

Проблема качества в системе высшего образования в последнее время становится все более актуальной и часто обсуждаемой как в научной литературе, так и в средствах массовой информации. Одним из аспектов обсуждения является проблема востребованности выпускников образовательных организаций высшего образования на рынке труда. На региональных рынках труда существует ситуация несоответствия характеристик предлагаемых вакансий и профиля и уровня образования выпускников вузов. В течение последних лет наиболее востребованными у абитуриентов являются направления подготовки социально-экономического, юридического и управленческого профилей. На рынке труда наблюдается переизбыток специалистов указанных профилей и в то же время специалистов, соответствующих требованиям работодателей не так много. Молодые люди, чтобы повысить уровень своей конкурентоспособности стремятся получить как можно более высокий уровень образования. То есть, получив диплом бакалавра, идут на следующий уровень образования — в магистратуру. К сожалению, данное стремление далеко не всегда связано с высокой профессиональной мотивацией и интересом.

Магистратура — относительно новый для нашего общества уровень образования и ее возможности еще не до конца понятны и осознаны как обучающимися, так и работодателями. Работодатели в основном не видят разницы между бакалаврами, специалистами и магистрами. Обучающиеся рассматривают данный уровень образования зачастую как повышение квалификации или замену второму профессиональному образованию. В то же время осознанная мотивация выбора программы магистратуры во многом определяет качество подготовки магистра и, соответственно, его востребованность в профессиональной сфере.

Востребованность выпускников, их степень удовлетворенности полученным образованием, оценка работодателей качества подготовки выпускников являются сегодня критериями оценки деятельности образовательной организации в целом. В связи с этим, для каждой образовательной организации высшего образования становятся актуальными исследования мотивации, ожиданий и удовлетворенности обучающихся, выпускников, работодателей.

В Поволжском институте управления — филиале РАНХиГС функционирует система мониторинга ожиданий, предпочтений и удовлетворенности всех категорий обучающихся, выпускников и работодателей. Получаемые результаты позволяют отслеживать и оценивать динамику изменений в зависимости от направления подготовки, формы, основы и уровня обучения. Ежегодно проводимые исследования охватывают около двух тысяч абитуриентов; 80 % обучающихся разных уровней подготовки, форм обучения; выпускников соответствующего года выпуска; около 30–40 организаций работодателей.

Мотивация к обучению в магистратуре начинает отслеживаться с момента выбора программы бакалавриата. Результаты исследований показывают, что в последние несколько лет наличие магистратуры в образовательных организациях высшего образования является конкурентным преимуществом и критерием выбора абитуриентами места получения высшего образования еще на этапе поступления на бакалавриат. Причем большим спросом пользуются программы бакалавриата, которые имеют логичное продолжение в виде программ магистратуры в той же образовательной организации [1, с. 123]. То есть, на этапе выбора образовательной организации для получения высшего образования молодые люди часто строят долгосрочные планы взаимодействия с системой высшего образования. Например, доля планирующих обучение в магистратуре на этапе поступления на направления подготовки бакалавриата в течение последних трех лет колеблется в диапазоне 43–49 %. Только 5–6 % абитуриентов категорично отвечают, что после получения диплома бакалавра, дальше учиться они не планируют.

Большинство абитуриентов программ магистратуры поступают в первый год после получения диплома бакалавра (78 %) и их большая доля стремится поступить в магистратуру того же вуза, где они обучались на программе бакалавриата. Соответственно, образовательные организации, реализующие программы магистратуры, имеют больше шансов привлечь более мотивированных к обучению абитуриентов уже на этапе приема на направления подготовки бакалавриата и специалитета. Можно предположить, что в ближайшее время в системе критериев выбора образовательной организации для получения высшего образования данный критерий займет одну из первых позиций.

Когда молодые люди выбирают образовательную организацию для поступления в магистратуру, главным источником информации становится обучение на предыдущей ступени (бакалавриате) в этой организации (таблица 1).

Таблица 1

Источники информации о программах магистратуры

Источник информации	2017 г.	2019 г.
Учился здесь на бакалавриате	44,5 %	49,5 %
Друзья, знакомые, родственники	33,6 %	34,5 %
Интернет-источники	14,7 %	11,1 %
Реклама	2,3 %	3,3 %
Другое	4,9 %	1 %

Одним из критериев выбора образовательной организации для обучения в магистратуре являются «хорошие условия обучения» и наличие «интересных программ обучения» (таблица 2).

Таблица 2

Критерии выбора образовательной организации для обучения в магистратуре

Критерии выбора	2017 г.	2019 г.
Интересные программы обучения	38,5 %	34,2 %
Хорошие условия обучения	14 %	19,9 %
Приемлемая стоимость обучения	21,9 %	16,6 %
Наличие бюджетных мест	3,8 %	9,2 %
Рекомендовали на работе	10,2 %	7,9 %

Из таблиц 1 и 2 видно, что удовлетворенность условиями обучения на программах бакалавриата становится зачастую критерием выбора образовательной организации для обучения в магистратуре.

Одним из моментов, который может негативно повлиять на степень удовлетворенности обучением на программах магистратуры, является сочетание стремления к обучению в магистратуре с невысоким интересом у студентов программ бакалавриата к научно-исследовательской деятельности. Абитуриенты программ магистратуры не всегда связывают обучение в магистратуре с научно-исследовательской деятельностью. Данное несоответствие необходимо корректировать в период обучения на программах бакалавриата, прежде всего, активным вовлечением студентов в данный вид деятельности.

В период обучения в магистратуре студенты довольно высоко оценивают условия обучения и демонстрируют высокий уровень удовлетворенности, что говорит о том, что в целом ожидания студентов от содержания и условий обучения в магистратуре оправдываются (таблица 3).

Таблица 3

Оценка удовлетворенности магистрантов условиями обучения

Критерий оценки удовлетворенности	В полной мере удовлетворяет	Частично удовлетворяет
Условия обучения (аудитории, технические средства, самостоятельная работа и др.)	79,3 %	18,6 %
Преподавательский состав	81,7 %	15,5 %
Качество преподавания	81,2 %	17,2 %
Содержание учебных курсов	81,1 %	17,5 %
Организация приема зачетов и экзаменов	84,1 %	14,6 %
Обеспечение учебными и методическими материалами	78 %	17,8 %
Организация научно-исследовательской работы	81,2 %	13,9 %

Поскольку большинство магистрантов сочетают обучение с работой (в 2017 г. — 75,5 %; в 2019 г. — 84,1 %), их ожидания от обучения в магистратуре связаны в первую очередь с карьерными характеристиками. Данная ситуация наблюдается как на этапе

принятия решения о поступлении в магистратуру, так и в период обучения. Закончив обучение, магистранты рассчитывают получить возможность устроиться на более престижную и высокооплачиваемую работу, либо повысить свой статус на уже имеющейся работе (таблица 4). Причем, среди тех, кто рассчитывает на продвижение на уже имеющейся работе в основном (59 %) представители сферы государственного и муниципального управления.

Таблица 4

Ожидания магистрантов от обучения

Ожидания	2017 г	2019 г.
Продвижение на работе	37 %	34,8 %
Возможность устроиться на более престижную и высокооплачиваемую работу	16,2 %	21,6 %
Сменить вид профессиональной деятельности	16,6 %	15,7 %
Расширение кругозора и сферы общения	16,2 %	11,1 %
Повышение заработной платы	1,5 %	8,8 %
Занятие научно-исследовательской и педагогической деятельностью	8,7 %	6,4 %

Важным моментом и в то же время риском для магистров и образовательных организаций является отношение работодателей (на региональном рынке труда) к магистрам. Работодатели в большинстве своем не видят разницы между бакалавром, специалистом и магистром. Принимая нового работника в свою организацию, большинство работодателей — 80,6 % отвечают, что они не отдают предпочтение какому-либо уровню квалификации, главное, чтобы образование было высшим. Некоторое различие можно наблюдать в небольшом количестве государственных организаций, которые отдают предпочтение конкретному уровню квалификации (таблица 5).

Таблица 5

Предпочтения работодателей в квалификации молодых специалистов

№	Уровень квалификации	Статус организации		
		коммерческая	общественная	бюджетная
1	Бакалавр	5,9 %	—	5,6 %
2	Специалист	5,9 %	—	11,1 %
3	Магистр	—	—	11,1 %
4	Не важно, главное наличие ВО	88,2 %	100 %	72,2 %

Важно отметить, что представления работодателей и магистрантов об уровне знаний и умений магистра существенно отличаются. В представлениях работодателей молодой специалист с высшим образованием (любого уровня квалификации) должен уметь «четко и своевременно исполнять типовые и вновь возникающие профессиональные задачи с использованием дополнительной информации, в рамках должностной инструкции», а также «проявлять инициативу при решении типовых задач в рамках должностных инструкций»

[2, с. 81]. Абитуриенты программ магистратуры и магистранты, считают, что «четкое и своевременное выполнение профессиональных задач в рамках должностных полномочий» — это уровень подготовки бакалавра. Магистр же должен уметь «самостоятельно осваивать и применять передовые методы и технологии в решении профессиональных задач», а также «самостоятельно исследовать, разрабатывать, реализовывать и адаптировать проекты, ведущие к получению новых знаний, новых решений». Таким образом, мнение обучающихся и работодателей на региональном рынке относительно уровня и качества подготовки магистров труда существенно расходятся.

Таким образом, для образовательных организаций высшего образования наличие магистратуры, с одной стороны является серьезным конкурентным преимуществом, с другой стороны создает определенные риски при оценке качества подготовки (прежде всего, с позиции работодателей), востребованности выпускников и оправданности их ожиданий после получения диплома магистра. Основные противоречия наблюдаются при поступлении в магистратуру относительно готовности и заинтересованности магистрантов в научной работе, а также в несоответствии представлений магистрантов и работодателей об умениях и навыках магистров и неготовности работодателей регионального рынка труда оценивать более высокий уровень квалификации магистров, в том числе в уровне должности и заработной платы.

Список литературы

1. Дарханова Т. М., Портнягина М. А. Изучение мотивов поступления в магистратуру в контексте повышения качества образования у студентов // Вестник БГУ. 2017. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-motivov-postupleniya-v-magistraturu-v-kontekste-povysheniya-kachestva-obrazovaniya-u-studentov> (дата обращения: 24.10.2019).
2. Степанова Ю. Б. Успешное трудоустройство в представлениях выпускников образовательных организаций высшего образования (по результатам социологических исследований) // Среднерусский вестник общественных наук. 2017. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uspeshnoe-trudoustroystvo-v-predstavleniyah-vypusknikov-obrazovatelnyh-organizatsiy-vysshego-obrazovaniya-po-rezultatam> (дата обращения: 24.10.2019).

ANALYSIS OF EXPECTATIONS AND SATISFACTION OF GRADUATE STUDENTS IN THE CONTEXT OF ASSESSING THE QUALITY OF HIGHER EDUCATION

Stepanova Yu.B.,

Director of the Center of perspective development,
Associate professor of the Department of Sociology and Social Policy
at the Povolzhsky Institute of Management named after P.A. Stolypin – branch of RANEPA
stepanova-yb@ranepa.ru

Abstract. *The article is devoted to the practice of research of expectations and satisfaction of graduate students in higher education institutions. Monitoring the expectations and satisfaction of students' learning conditions and educational process is a prerequisite for assessing the quality of their training and demand in the labor market. The results of monitoring allow to respond quickly to the changes in expectations and satisfaction of students and employer's demands. The article presents the results of the research conducted at the Povolzhsky Institute of Management named after P.A. Stolypin – branch of RANEPA.*

Keywords: *higher education, master's degree, quality of education, employment, satisfaction, employer.*

О ПРАКТИКЕ ПРИВЛЕЧЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ГЛАЗОВСКОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ

Чиговская-Назарова Я.А.

*ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко»
e-mail: ggpi@ggpi.org*

***Аннотация.** В статье кратко рассматриваются процессы, которые послужили причиной появления современной системы независимой оценки качества образования. Представлены два подхода к оценке качества образования: подтверждающий квалификацию выпускника и подтверждающий уровень образования. Приводятся примеры привлечения студентов к оценке качества образования в Глазовском государственном педагогическом институте.*

***Ключевые слова:** квалификация выпускника, независимая оценка качества образования, общественная аккредитация, профессиональный стандарт, ФГОС, федеральный государственный образовательный стандарт.*

Социально-экономическая модернизация страны невозможна без качественной подготовки кадров. Это приводит к серьезным изменениям в системе образования и оценке ее качества. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет качество образования «как характеристику образовательной деятельности и подготовки обучающихся, которая выражает степень соответствия федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС) и степень достижения планируемых результатов образовательной программы» [2].

Довольно долго в нашей стране приоритет в оценке качества образования отдавался государственным надзорным органам, и лишь относительно недавно появились такие новые инструменты, как демонстрационный экзамен, независимая оценка качества, общественная и профессионально-общественная аккредитация [3].

Очевидно, что представления о качестве образования меняются с течением времени. На них влияют мировые стандарты образования, развитие экономики в целом и социальная миссия образовательной организации. Для сохранения конкурентоспособности необходимо сопоставлять результаты собственной системы образования с теми эталонами, которые существуют на международном уровне. В то же время образование связано с кадровым воспроизводством (с подготовкой кадров для современной экономики и социальной сферы). Российское образование всегда еще выполняло социальную миссию, связанную с поддержкой тех обучающихся, которые оказались в непростой жизненной ситуации, и помогало выпускнику быстрее выйти на рынок труда и стать самостоятельным с учетом определенных семейных или социальных обстоятельств.

Под влиянием профессионального стандарта, который устанавливает связанные с профессиональными компетенциями и с квалификацией выпускников требования к профессиональным образовательным программам, изменился ФГОС [1]. Это, в свою очередь, привело к появлению нового вида проведения государственной итоговой аттестации – демонстрационного экзамена. Такая форма экзамена стала активно внедряться благодаря ориентации на мировые стандарты и включенности нашей страны в конкурсное движение WorldSkills.

Демонстрационный экзамен гарантирует независимую оценку качества образования. Тем не менее, существуют определенные проблемы при проведении итоговой аттестации по такой модели. Они заключаются в отсутствии методики разработки оценочных материалов для проведения стандартизированной оценки качества подготовки выпускников; в нарушении принципа независимости (так как экзаменаторы сами могут быть преподавателями данной образовательной организации); в финансовых и материально-

технических трудностях организации, возникающих при организации демонстрационного экзамена.

Независимость оценки предполагает вовлечение представителей работодателя и (или) проведение оценочных мероприятий на площадках, не принадлежащих образовательной организации. Эта процедура стала возможной за счет введения профессиональных стандартов.

Внедрение независимой оценки качества образования способствует повышению профессиональной мобильности работников; повышению качества обучения; созданию условий для участия работодателя в непрерывном образовании; усилению роли профессиональных сообществ; установлению соответствия квалификации выпускника положениям профессионального стандарта; повышению конкурентоспособности выпускника на рынке труда. Но оценочные средства в этом случае не носят конкурсный характер, а ориентируются на проверку ключевых трудовых функций и действий, критически важных для выполнения той или иной деятельности. Иными словами, главная задача такой оценки — ответить на вопрос, готов ли соискатель выполнять эти трудовые функции или не готов, соответствует ли его квалификация требованиям профессионального стандарта или нет.

Таким образом, существует различие между оценкой в системе квалификаций и оценкой в существующей системе образования, так как государственная итоговая аттестация (ГИА), осуществляемая в образовательных организациях, должна подтверждать уровень полученного образования.

Тем не менее, возможна ситуация, когда каждая процедура решает свои задачи. Например, ГИА подтверждает уровень образования, а независимая оценка качества подтверждает квалификацию выпускника образовательной организации.

Сегодня участие обучающихся в оценке качества образования является одним из важных условий деятельности образовательной организации. В Глазовском государственном педагогическом институте (ГГПИ) создан специальный орган студенческого самоуправления – комиссия по качеству образования. Она является связующим звеном между администрацией института, преподавателями и обучающимися, что позволяет обеспечить объективность и эффективность оценки качества подготовки студентов. Механизм работы комиссии – это осуществление последовательных действий от формирования запроса (осознания проблемы со стороны студентов, преподавателей или администрации вуза) до принятия конкретных действий по устранению этой проблемы. Комиссия существует с 2014 года, а в 2016 году в вузе было создано Региональное отделение Всероссийского общественного движения «За качественное образование». Ценный опыт был получен вузом во время организации на его базе Всероссийского форума «Качество образования: теория и практика оценки».

За период работы комиссии по качеству образования сформировалось несколько основных направления деятельности. Одним из них является популяризация профессии педагога. Формирование мотивации и осознание значимости выбранной профессии – это важные элементы, влияющие на качество обучения (квалификацию) будущего педагога. На них направлена деятельность комиссии в первую очередь. Члены комиссии участвуют в организации вузовского конкурса педагогического мастерства «Школа будущего», межрегионального конкурса профессионального мастерства «Открытый урок». Кроме того, в 2018 году ГГПИ стал площадкой проведения Всероссийского конкурса «Учитель нового поколения». Право проведения мероприятия вуз получил благодаря победе команды ГГПИ в конкурсе 2017 года. Члены комиссии по качеству образования были включены в организационный комитет профессиональных соревнований, участвовали в разработке конкурсных заданий и оценке самого проекта.

Еще одним направлением деятельности комиссии является мониторинг качества учебно-воспитательного процесса. Примером такой работы является оценка комиссией качества учебного модуля «Классный руководитель», который является обязательным для всех профилей направления подготовки «Педагогическое образование». Благодаря работе

комиссии была выявлена основная проблема, возникающая при изучении модуля студентами, – излишняя теоретизированность и оторванность от практики. Результатом совместной работы администрации вуза и комиссии стали коррекция теоретического материала модуля и увеличение относительного количества практических заданий до 70 %. Другим мероприятием, осуществляемым в этом направлении, является проведение среди студентов опроса «Наставник глазами студентов». Его цель – оценка эффективности деятельности кураторов и тьюторов академических групп. Опрос выявил некоторые недостатки в работе наставников. Результаты были представлены на заседании Совета по воспитательной и социальной работе. Итогом стала разработанная и реализуемая в настоящее время дорожная карта по повышению качества кураторской и тьюторской деятельности. Кроме того, члены комиссии по качеству образования стали участниками Всероссийского проекта «СтудКонтроль» и провели исследование по критерию «Безбарьерная среда». Таким образом, пользуясь готовыми инструментами и разрабатывая собственные, комиссия осуществляет «студенческий мониторинг» образовательного процесса.

В вузе сформирован корпус экспертов из числа студентов. В 2018 году на форуме «Россия студенческая» прошла смена «Открытое образование». Главным итогом ее работы стало появление Национального совета студенческих комиссий по качеству образования, учредителями которого стали представители вузов всей страны, в том числе Глазовского государственного педагогического института. Несколько членов комиссии по качеству образования обучились и получили статус студенческого эксперта по качеству образования.

Комиссия по качеству образования в ГППИ имеет опыт оценки онлайн-курсов: студенты выступили экспертами IV Международного конкурса открытых онлайн-курсов EdCrunch Award ООС – 2018.

Кроме представленных выше направлений работы, комиссия осуществляет разработку и реализацию проектов в области качества образования, организует и проводит просветительские акции, составляет рейтинги самых успешных преподавателей вуза и транслирует лучшие педагогические практики. Создание такого органа студенческого самоуправления, как комиссия по качеству образования, позволяет выполнить одно из важнейших требований к современной образовательной организации – участие обучающихся в оценке качества образования.

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22.02.2018 № 211 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование». – М., 2018. – 17 с.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Методические материалы для слушателей курсов повышения квалификации. – М., 2013. – 166 с.
3. Мотова Г.Н. Эволюция системы аккредитации в сфере высшего образования в России // Высшее образование в России, 2017 - № 10. - С.13-25.

ABOUT THE PRACTICE OF INVOLVING STUDENTS IN THE EVALUATION OF THE QUALITY OF EDUCATION IN GLAZOV PEDAGOGICAL INSTITUTE

Chigovskaya-Nasarova Ya.A.

*FSBEI of Higher Education «Glazov State Pedagogical Institute named after V.G. Korolenko»
e-mail: ggpi@ggpi.org*

Abstract. *The article briefly discusses some processes that triggered forthe evolving of independent assessment of the quality of education. There are presented two approaches to the assessment of education quality: one of them verifying the qualification of a graduate and the other verifying the level of education. The author provides examples of involving students in the process of assessment in Glazov State Pedagogical Institute.*

Key words: *qualification of a graduate, independent assessment of the quality of education, public accreditation, professional standard, FSES, Federal State Educational Standard.*

V. Доступность и качество образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья: инклюзивный КОНТЕКСТ

УДК 331

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ВАРИАНТ РЕАЛИЗАЦИИ МЕР ПО ДОСТУПНОСТИ И ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Смирнов А.В.

ГАПОУ «Бугульминский строительно-технический колледж»

email: savalesmit@mail.ru

Аннотация. *Рассматриваются вопросы обоснованности подготовки специалистов в области техники и технологии. Предложены реальные перспективы и возможности обучения студентов из числа лиц с ограниченными возможностями здоровья, обеспечения доступности образования для них.*

Ключевые слова: *Цифровизация образования, мобильное обучение, инклюзивное обучение.*

Указом Президента Российской Федерации определены основные задачи, направленные на решение национальных целей страны к 2024. В частности, предполагается создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней.

Национальный проект «Образование» состоит из 10 федеральных проектов [Стратегия РФ]. Одним из них, который называется «Цифровая школа», предусматривается:

- создание и функционирование единой информационной системы «Цифровая школа» («Цифровая образовательная организация») с использованием технологий «больших данных», «облачного» хранения данных и искусственного интеллекта (2021 год);
- обновление содержания и технологии преподавания уроков «Информатика», в т.ч. введение обязательного тестирования «Цифровые технологии» по итогам основного общего образования (2022 год);
- разработка и адаптация под особые образовательные потребности обучающихся с инвалидностью и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья электронных ресурсов по всем предметным областям (2023 год);
- формирование нормативных и организационных условий для систематической проверки оценки владения базовыми цифровыми навыками для обучающихся 8 классов (2024 год).

Из всего выше изложенного следует предположить о создании в Российской Федерации системы цифрового, доступного, мобильного, эффективного образования. На смену традиционному обучению приходит мобильное обучение, которое является прямым и неизбежным следствием информационного общества. Вероятно, что информационное общество в ближайшее время плавно перейдет в цифровое общество, т.к. сокращаемое до «цифры» есть результат бурного развития информационных технологий и сопряженных с ними технических средств. Мобильные средства связи (сотовые телефоны, планшеты), доступные тарифы на услуги сотовой связи с достаточным объемом интернет-трафика и/или возможностью настройки самому абоненту объема интернет-трафика, скорость передачи связи делают доступным само образование. Интернет меняет границы образовательного пространства – это факт, который заставляет нас признать его, согласиться с ним, и в то же время менять систему образования. Дети воспитываются в окружении неограниченного потока информации, социализация происходит именно при таких условиях.

В XXI веке появился термин «мобильное обучение» (mobile learning). Сам термин нормативно закреплен в Национальном стандарте ГОСТ Р 52653-2006 «ИКТ в образовании. Термины и определения» в 2008 году: «электронное обучение с помощью мобильных устройств, не ограниченное местоположением или изменением местоположения учащегося». Так В.А.Куклев понимает под ним «электронное обучение с помощью мобильных устройств, независимое от времени и места, с использованием специального программного обеспечения на педагогической основе междисциплинарного и модульного подходов» [1]. При мобильном обучении требует особого внимания унификация требований к техническим и технологическим характеристикам мобильных средств, используемых в обучении. Критерием эффективности обучения будет обеспеченность каждого обучающегося мобильным средством обучения, а не существующим сегодня критерием – количеством компьютеров, в том числе имеющим выход в Интернет, на 100 обучающихся. Главный принцип мобильного обучения в условиях цифровой экономики: обучение всегда, везде и доступно.

Мобильное обучение является технически и технологически расширенным дистанционным обучением. Педагогические, психолого-педагогические и дидактические принципы дистанционного обучения разработаны и широко внедрены в практику образовательного пространства. Методология дистанционного образования описана А.А. Андреевым и В.И. Солдаткиным (1999), на дидактические свойства телекоммуникаций в образовании указали Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А. Е. Петров (2008), технология разработки электронных обучающих материалов детально проанализированы М.В. Моисеевой, Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркиной, М.И. Нежуриной (2004). Модель дистанционного обучения в педагогическом образовании предложена А.А. Аханяном, в основе которой лежит проектирование виртуальной образовательной организации.

Уже в мае 2018 года в Белоруссии прошла научно-практическая конференция «Цифровая трансформация образования», на которой рассматривался мировой опыт внедрения инноваций в информационно-коммуникационные технологии в образовании, образование будущего (дополненная и виртуальная реальность), особенность внедрения ИКТ в инклюзивном образовании, государственное регулирование цифровой трансформации образования. В этом же году в г. Коломне состоялась международная конференция «Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека, на которой неоднократно поднимались вопросы психологии цифрового общества, психологии социальных сетей, психологии массового сознания в условиях информатизации общества, психологии Интернета. На этой же конференции прозвучало актуализированное определение «цифровая школа»: «это особый вид образовательного учреждения, которое осознанно и эффективно использует цифровое оборудование, программное обеспечение в образовательном процессе и тем самым повышает конкурентную способность каждого ученика» (Анурова Н.И., 2018).

К формам мобильного обучения в учебном процессе относят:

- 1) доступ к обучающим сайтам посредством подключения к Интернет;
- 2) открытие файлов с обучающей информацией;
- 3) электронные учебники, адаптированные под мобильные телефоны.

Формы, методы комплексных мероприятий по формированию у обучающихся навыков безопасного поведения в сети «Интернет» при организации основных общеобразовательных программ рассмотрены А.И. Каптеревым (2018). Перед образовательными организациями стоит задача: сформировать у обучающихся навыки продуктивной деятельности в условиях экономики, основанной на знаниях, детали которой нам подчас трудно вообразить (Уваров А., 2010). А. Уваров указывает на следующее дидактическое преимущество мобильного обучения: появляется возможность внедрять высокоэффективные педагогические технологии коллективной работы, а также совершенствовать формы проектной деятельности.

Наш опыт использования средств мобильной связи в учебном процессе показал проявляемый активный познавательный интерес обучающихся к данной форме организации познания. Так проведение тестирования (обучающего и контрольного) по разделам общеобразовательных дисциплин или промежуточной аттестации доказывает эффективность развивающегося мобильного обучения. Обучающиеся подключены к таким тарифным планам различных сотовых операторов, на которых практически не ограничен Интернет-трафик. Последние годы сотовые операторы, учитывая техническое развитие мобильных платформ и мобильных приложений, предлагают тарифные планы, ориентированные на услуги мобильного Интернета. Минуты общения на разговор сведены до минимума.

Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» предусматривает:

- 1) Создание центра цифровой трансформации образования (контрольный срок – 1 марта 2019 года);
- 2) Утверждение целевой модели цифровой образовательной среды (контрольный срок – 1 августа 2019 года);
- 3) Внедрение федеральной информационно-сервисной платформы цифровой образовательной среды (контрольный срок – 31 декабря 2024 года);
- 4) Разработка методологии для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий (контрольный срок – 1 апреля 2020 года).

В рабочем докладе Института исследований развивающихся рынков бизнес-школы Сколково (IEMS) приводится разъяснение смысла цифровой трансформации: это «переход от традиционной ИТ-службы предприятия (ориентированной на решение отдельных задач, формализованной, контролируемой, управляемой и дорогостоящей) к новому миру открытых систем, ориентированных на человека, неформальных, спонтанных, эмпатических, и учреждению следует заблаговременно организовывать встречи работодателей и доступных систем по цене». С целью снижения адаптационной нагрузки на молодого специалиста, образовательная организация на протяжении всего периода обучения реализует совместные мероприятия с привлечением будущих потенциальных работодателей с обучающимися из числа лиц с ОВЗ. Это могут быть круглые столы, мастер-классы, привлечение высококвалифицированных работников к проведению практических занятий, в том числе с широким обоснованным использованием мобильных технологий и средств.

Кроме того, нами начинает разрабатываться программа, направленная на формирование учебной самоорганизации у лиц с ОВЗ. Применительно к рассматриваемому вопросу, мы определяем учебную самоорганизацию следующим образом: совокупность навыков и умений рационального использования учебного и свободного времени, способов проверки результативности своей учебной деятельности, выявляющих освоенность профессиональных знаний, умений и навыков в процессе целенаправленной, систематической, управляемой самим студентом (из числа лиц ОВЗ) познавательной деятельности, осуществляемой под руководством преподавателя и наставника в период прохождения производственной практики.

Список литературы

1. Андреев, А.А., Солдаткин, В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. – М.: Издательство МЭСИ, 1999. – 196 с.
2. Анурова, Н.И. Цифровые технологии в образовании / Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека: сб. науч. ст. и мат-ов междунац. Конф. «Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека. – Коломна: Государственный социально-гуманитарный университет, 2018. – 452 с. – С.29-32.
3. Ахаян, А.А. Теория и практика становления дистанционного педагогического образования: дис...д. пед. н.: 13.00.08. – Санкт-Петербург, 2001. – 439 с.
4. Голицына, И.Н., Половникова, Н.Л. Возможности и перспективы мобильного образования //Образовательные технологии. – 2011. - № 2. – С.87-93.

5. Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна / Под ред. кандидата педагогических наук М.В. Моисеевой. — М.: Издательский дом «Камерон», 2004. — 216 с.
6. Как понимать цифровую трансформацию?: Рабочий доклад Института исследований развивающихся рынков бизнес-школы Сколково (IEMS). — Режим доступа: https://iems.skolkovo.ru/downloads/documents/SKOLKOVO_IEMS/Research_Reports/SKOLKOVO_IEMS_Research_2017-05-18_ru.pdf.
7. Каптерев, А.И. Формирование информационно-сетевой компетентности школьников: системно-деятельностный подход: Монография. — М.: Онто-Принт, 2018. — 194 с.
8. Куклев, В.А. Становление системы мобильного обучения в открытом дистанционном образовании: автореф. дис...д. пед. н.: 13.00.01. — Ульяновск, 2010. — 46 с.
9. Национальный стандарт ГОСТ Р 52653-2006 «ИКТ в образовании. Термины и определения» 01.07.2008.
10. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Издательский центр «Академия», 2008. — 272 с.
11. Паспорт национального проекта «Образование»: утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 03.09.2018 г. № 10).
13. Стратегия РФ: Общероссийская платформа взаимодействия <https://strategy24.ru>. Дата обращения 19.03.2019г.
14. Стрельцова, И.Ю., Колосова, Н.Г. Мобильная электронная школа как необходимые ресурс в современной школе /Современные технологии в школе и вузе. Теория и практика внедрения электронного обучения в образовательные системы: сб.тр. IV Всерос.науч.-практич.конф (с междунар.участием. — Стерлитамак: Стерлитамакский филиал БашГУ, 2017. — 240 с. — С.145-150.
15. Уваров, А. Компьютер меняет всех: и ученика, и учителя //Образовательная политика. — 2010. — N 1-2 (39). — С.68-89.
16. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года».
17. Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека: сборник научных статей и материалов международной конференции «Цифровое общество как культурноисторический контекст развития человека, 14–17 февраля 2018, Коломна / под общ. ред. Р.В. Ершовой. — Коломна: Государственный социально-гуманитарный университет, 2018. — 452 с.

DIGITALIZATION OF VOCATIONAL EDUCATION AS A VARIANT OF IMPLEMENTATION OF MEASURES ON ACCESSIBILITY AND EDUCATION FOR PERSONS WITH DISABILITIES

Smirnov A.

Workplace

email: savalesmit@mail.ru

***Abstract.** Questions of validity of training of experts in the field of equipment and technology are considered. Real prospects and opportunities of training of students from among persons with limited opportunities of health, ensuring availability of education for them are offered.*

***Keywords:** Digitalization of education, mobile learning, inclusive learning.*

РЕГИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ

Соловьева И.В., Палиева Н.А., Борозинец Н.М.
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»
email: isoloveva@ncfu.ru

Аннотация. В статье раскрыта актуальность инклюзивного образования в вузах, приведены теоретико-методологические обоснования, выявлены региональные предпосылки развития доступности и качества высшего образования для лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. Проанализированы возможности консолидации и распределения ресурсов развития инклюзивного образования в вузах на основе сетевого взаимодействия, обозначена динамика вузов-партнеров в данном направлении. Сформулированы региональные проблемы развития высшего инклюзивного образования, определены механизмы и инструменты их решения.

Ключевые слова. Инклюзивное высшее образование, обучающиеся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, сетевое взаимодействие, вузы-партнёры, доступная среда, специальные образовательные условия, ресурсный учебно-методический центр.

Одним из приоритетов социальной политики Российской Федерации в области социальной защиты лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в соответствии с общепризнанными международными правилами и нормами является реализация мер по предоставлению таким гражданам равных прав и возможностей для участия в жизни общества, в том числе равных прав на получение всех необходимых социальных услуг для удовлетворения своих нужд в различных сферах жизнедеятельности.

Ведущее место среди социальных услуг занимают услуги в области образования и профессионального образования. Овладение профессией с опорой на сильные стороны развития личности при создании специальных образовательных условий, обеспечивающих доступность получения качественных образовательных услуг, способствует социализации, социальной адаптации, самореализации, профессионализации лиц с инвалидностью, а следовательно, повышению их качества жизни и положительному влиянию на жизнь общества в целом [1].

Проблемы профессионального образования лиц с инвалидностью и ОВЗ с позиций инклюзивного подхода рассмотрены в работах С.В. Алехиной Б.Б. Айсмонтаса, Е.М. Старобиной, С.А. Стеценко, А.В. Толпыкина и др. Образование лиц с инвалидностью и ОВЗ рассматривается как часть системы образования, направленного на всестороннее развитие личности с учетом характера ограничений жизнедеятельности, удовлетворение широких культурно-образовательных потребностей, повышение функциональной грамотности, профессиональной компетентности, развитие способности к адаптации, а также как часть реабилитационного процесса и процесса социальной защиты, связанной с реализацией права на образование [6].

Эффективное решение указанных проблем, по мнению исследователей, возможно в направлении создания целостной концепции непрерывного профессионального образования лиц с инвалидностью (Е.М. Старобина), оптимизации сочетания институциональных и неинституциональных моделей их образования (С.С. Лебедева, Е.А. Миронова), форм образовательной и социально-профессиональной интеграции (Н.Н. Малофеев, В.Д. Зайцев и др.), обобщения и диссеминации зарубежного (Е.А. Тарасенко) и отечественного (регионального) опыта профессионального образования данной категории обучающихся (Ю.Ю. Антропова, О.Г. Злобина, В.В. Коркунов, Г.С. Птушкин и др.) [7].

Следовательно, развитие высшего образования лиц с инвалидностью и ОВЗ на основе инклюзивного подхода является одной из первостепенных задач, для решения которой сложились серьезные предпосылки.

Прежде всего, это возрастающее количество выпускников школ с инвалидностью и ОВЗ. На примере Северо-Кавказского федерального округа можно увидеть, что число детей-инвалидов только за два года с 2016 по 2018 увеличилось со 143 тыс. до 148 тыс., что составляет почти 4 %. Среди них доля старшеклассников и выпускников школ в возрасте 15-17 лет составляет около 16,63 %. В то время как наибольшее количество приходится на возраст от 8 до 14 лет и составляет уже 52,18 % от общего числа детей-инвалидов, которые в ближайшие три-пять лет достигнут периода профессионального самоопределения и выбора профессии. Следовательно, становится объективной необходимостью самой серьезной подготовки инфраструктуры образовательных организаций профессионального и высшего образования к реализации инклюзивного подхода [8].

Кроме того, огромное значение имеет распространение инклюзивного подхода на всю образовательную вертикаль. Современные Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) дошкольного образования транслируют необходимость и возможность совместного обучения и воспитания детей, а с принятием ФГОС начального общего образования для детей с ОВЗ сняты барьеры для получения образования в общеобразовательных школах. Также активно включаются в этот процесс средние профессиональные образовательные организации и вузы, деятельность которых в области инклюзивного образования поддерживается путем развития нормативно-правовой и методической базы. Однако остается острой проблема слабой мотивации у выпускников школ, имеющих инвалидность и ОВЗ, особенно специальных (коррекционных) к получению профессионального образования и дальнейшему трудоустройству, что неизбежно будет меняться с развитием инклюзивного образования на первых ступенях образовательной вертикали (в детском саду и в школе) [7].

В этом контексте серьезно возрастает нагрузка на образовательные организации, которым предстоит обеспечить реализацию права на качественное профессиональное образование для большого количества лиц с ОВЗ и инвалидностью – вузы и организации среднего профессионального образования. Как показывает практика, состояние здоровья многих молодых людей препятствует освоению образовательных программ без специальных условий обучения, что требует расширения спектра основных задач деятельности организаций профессионального образования, создания специальных условий для реабилитации в развитии отдельных категорий обучающихся как важного фактора успешности их последующей социально-трудовой интеграции.

Перед образовательными организациями стоят задачи создания доступной среды, применения дистанционных образовательных технологий, расширения спектра образовательных услуг для лиц с ОВЗ и инвалидностью из числа взрослого трудоспособного населения. В Северо-Кавказском федеральном округе (СКФО) далеко не все вузы готовы к выполнению данных требований, что актуализирует потребность в привлечении дополнительных ресурсов.

Такой ресурсной базой для развития высшего инклюзивного образования выступает Северо-Кавказский федеральный университет (СКФУ). СКФУ – это крупнейший университет в регионе, занимающий лидирующие позиции в области образования, науки, культуры. Это более 22 тыс. студентов из 54 стран мира, почти 2000 научно-педагогических работников, свыше 1000 отечественных и зарубежных партнеров. Этот потенциал дает возможность разрабатывать новые технологии социально значимой деятельности, широко транслировать накопленный опыт, оказывая позитивное влияние на социально-культурную среду региона.

В СКФУ создание условий для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ является одной из приоритетных задач развития вуза как научного и образовательного центра,

транслирующего идеи инклюзивного образования и создающего технологии реализации данного подхода в регионе [2].

В СКФУ (с учетом филиалов) на всех уровнях по 75 направлениям подготовки обучается 243 студента с инвалидностью и ОВЗ (по очной форме обучаются 190 человек, по заочной – 53 человека), количественный состав которых за 3 года возрос на 40 % (2016 г. – 174 чел., 2017 г. – 188 чел., 2018 г. – 243 чел.). Более 90 % из них – жители Ставропольского края. Среди них есть студенты с нарушениями слуха (5 чел.), зрения (18 чел.), двигательной сферы (34 чел.), соматическими заболеваниями (186 чел.).

Обеспечение доступной среды в СКФУ является одной из первоочередных задач. В 2016 г. проведена паспортизация объектов кампуса СКФУ, на которых оказываются образовательные услуги и услуги по проживанию в количестве 53 единиц. Несмотря на то, что 92 % объектов кампуса для предоставления услуг лицам с инвалидностью и ОВЗ требуют капитального ремонта, обеспечение автономно-мобильными подъемными транспортными средствами наклонного перемещения с беспроводной системой вызова помощника - гусеничными мобильными лестничными подъемниками ТО 9 «Roby» и телескопическими пандусами, кнопками вызова помощника позволило включить в образовательный процесс 39 % объектов кампуса. Проведенные ремонтные работы в учебных корпусах и общежитиях с учетом требований доступности позволили довести этот показатель до 50 %. Эта цифра ежегодно возрастает.

За 2016-2018 году оборудованы 4 учебных корпуса санузлами, подъемниками, кнопками вызова помощника, тактильными направляющими входов и коридоров, предупредительными знаками, зрительно-оповещательными системами для всех нозологий, информационными мнемосхемами и табличками (контрастные и выполненные шрифтом Брайля), пандусами и поручнями путей движения внутри здания. В общежитии № 1 оборудована комната для проживания, санузел, душевая, кухня. В 2017 г. введены в эксплуатацию 2 новых корпуса, в которых полностью создана доступная среда. Работа по созданию доступной среды продолжается в соответствии с Планом мероприятий (Дорожной картой) по повышению доступности объектов и услуг, оказываемых на них для лиц с инвалидностью и ОВЗ на 2016-2030 г.г. [1].

В 2017 г. созданы универсальные рабочие места, оборудованные специальными программными и техническими средствами обучения, адаптированными для обучения лиц с ОВЗ и инвалидов.

Анализ количественных показателей контингента обучающихся с инвалидностью и ОВЗ показывает достаточно высокую привлекательность вуза для молодежи.

За период 2016-2018 г.г. наблюдается положительная динамика поступления лиц с инвалидностью и ОВЗ в СКФУ. Если в 2016 г. поступили 42 человека (на очную форму обучения 33 человека, на заочную форму – 9 человек), то в 2017 г. – 54 человека (на очную форму обучения 39 человека, на заочную форму – 15 человек), а в 2018 г. уже 71 человек (на очную форму обучения 48 человека, на заочную форму – 23 человек). Ежегодный прирост количественных показателей составляет в среднем 30 %.

Динамика отчислений показывает, что в процессе обучения студенты отчисляются редко. В 2016 г. отчислено 28 человек в связи с окончанием вуза, в 2017 г. – 48 человек (47 человек в связи с окончанием вуза и 1 студент отчислен за академическую неуспеваемость в результате регулярных пропусков занятий со 2 курса), в 2018 г. – 27 человек (25 человек в связи с окончанием вуза и 2 человека отчислены по собственному желанию со второго курса). Малое количество отчисляемых объясняется тем, что в процессе обучения проводится патронаж академической успеваемости, проблем адаптации и учебной деятельности. С этой целью в СКФУ создано сообщество ответственных за развитие инклюзивного образования в институтах и структурных подразделениях (приказ № 391-о от 14.03.2017 г.), действует психолого-педагогический и социальный консилиум (приказ № 825-О от 22.05.2017 г.), работает постоянно действующий семинар для кураторов групп, в которых обучаются студенты с инвалидностью и ОВЗ (приказ № 811-о от 15.05.2017 г.).

Что касается трудоустройства выпускников с инвалидностью, то в 2016 г. из 28 выпускников трудоустроено 10 человек (37,5 %), в 2017 г. из 47 выпускников трудоустроено 13 человек (28 %), в 2018 г. из 25 выпускников трудоустроены (заняты) 15 человек (60 %), при этом 12 человек продолжили обучение на следующем уровне (магистратура, аспирантура). В качестве мест трудоустройства можно обозначить СКФУ – трудоустройство на должности учебно-вспомогательного персонала, ПАО Сбербанк, Ставропольский дворец Культуры и спорта и др. Большинство выпускников трудоустраиваются по полученной профессии.

Следует отметить, что меры постдипломного сопровождения востребованы недостаточно. Выпускникам предлагаются ярмарки вакансий, программы дополнительного образования, информационные мероприятия по использованию ресурсов Центра занятости населения г. Ставрополя, Центра трудоустройства и карьеры СКФУ. Однако большинство из них ищет работу своими силами, с участием родителей и других лиц из ближайшего окружения.

Для повышения доступности и качества образовательных услуг в образовательных организациях высшего образования СКФО с учетом ресурсов, наработанных с 2012 г., на базе СКФУ создан Ресурсный учебно-методический центр по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ (РУМЦ) в образовательных организациях высшего образования [3].

Цель РУМЦ - создание единого информационно-образовательного пространства в регионе, обеспечивающего доступность и качество высшего образования для лиц с инвалидностью и ОВЗ.

За время существования РУМЦ на базе СКФУ условия доступности в вузе значительно приросли. Создан Центр коллективного пользования специальными техническими средствами обучения (ЦКП) и call-центр, что в значительной мере усилило материально-техническую базу инклюзивного образования, сотрудники РУМЦ прошли международные стажировки в Израиле (2017 г.) и Германии (2018 г.), расширено международное сотрудничество за счет появления партнерских связей с Еврейским университетом г. Иерусалим, Ариельским университетом (Израиль) с трансляцией нового опыта для вузов-партнеров, разработан и размещен на сайте СКФУ виртуальный тур доступной среды СКФУ.

Соглашения о сотрудничестве заключены с 20 вузами, что составляет 80 % от общего числа вузов, подведомственных Министерству науки и высшего образования РФ, в 2019 г. сеть РУМЦ пополнили еще 5 вузов.

Таким образом, усилиями РУМЦ в СКФО создана сеть вузов-партнеров, реализующих инклюзивную практику, которая развивается как по горизонтали, так и по вертикали, присоединяя в качестве партнеров образовательные организации общего, дополнительного, среднего профессионального образования.

Сетевое взаимодействие и сопровождение деятельности вузов-партнеров по развитию инклюзивного образования осуществляется по следующим направлениям: мониторинг доступности и качества инклюзивного высшего образования в вузах-партнерах, консалтинг вузов-партнеров, развитие ресурсной базы инклюзивного образования, развитие технологий популяризации инклюзивного высшего образования.

Промежуточная оценка результатов работы РУМЦ в регионе в 2018 г. показала, что в большинстве вузов сети РУМЦ численность обучающихся с инвалидностью и ОВЗ возросла. Контингент студентов с инвалидностью по сравнению с 2017 годом увеличился более чем на 300 человек.

Основную массу составляют обучающиеся с соматическими заболеваниями и те, чей диагноз не указан (не определен, не известен сотрудникам вузов) – 1478 человек. Вместе с тем, встречаются все нозологии.

В 95 % вузов-партнеров закрепленной территории назначен ответственный за организацию инклюзивного образования. Только в ИнГУ ответственность за организацию получения образования студентами с ОВЗ и инвалидностью распределена между разными специалистами.

20 вузов (100 %) закрепленной территории констатируют наличие регламентирующей документации и плана по развитию инклюзивного образования.

100 % вузов имеют на своих сайтах раздел об обучении лиц с инвалидностью и ОВЗ. При этом наполнение данного раздела на сайтах вузов представлено отдельными локальными актами и положениями, которые регламентируют работу с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью.

План мероприятий по развитию профориентации лиц с инвалидностью и ОВЗ утвержден и реализуется в 14 (80 %) вузах. План мероприятий по трудоустройству выпускников с инвалидностью и ОВЗ утвержден и реализуется в 11 (55 %) вузах.

Качественная характеристика потребности в повышении квалификации отдельных специалистов демонстрирует степень готовности кадрового состава вузов к реализации образовательной политики с учетом принципа инклюзивности системы высшего образования.

В 2018 г. в обучающем семинаре для сотрудников вузов, организованном РУМЦ СКФУ, приняли участие 303 человека. Из них административно-управленческого персонала - 102 человека (33,6%), научно-педагогических работников - 162 человека (53,5%), учебно-вспомогательного персонала - 39 человека (12,9%). Объединяя результаты 2017 г. и 2018 г., сотрудниками РУМЦ СКФУ было обучено свыше 500 человек по вопросам организации инклюзивного образования в вузе.

Полученные данные свидетельствуют, что вопрос повышения квалификации научно-педагогических работников и учебно-вспомогательного персонала вуза решается в плановом режиме и является одной из первоочередных задач качественного обеспечения инклюзивного образовательного процесса вуза [5].

Волонтерское движение, ориентированное на работу со студентами с ОВЗ и инвалидностью, в настоящее время существует в 67 % из числа вузов-партнеров.

Таким образом, в вузах-партнерах создана необходимая нормативно-правовая база, обеспечивающая развитие системы инклюзивного образования в каждом отдельно взятом вузе, и представлена следующими основными документами: положениями, регламентирующими работу с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью; паспортами доступности зданий и сооружений; планами мероприятий по развитию инклюзивного образования в вузе (организация профориентационной работы, порядок реализации основных образовательных программ высшего образования, регламент организации сопровождения лиц с ОВЗ и инвалидностью, программа трудоустройства и постдипломного сопровождения выпускников с ОВЗ и инвалидностью; повышение квалификации сотрудников в области инклюзивного образования).

Следовательно, в вузах-партнерах произошли существенные изменения в области инклюзивного образования обучающихся с ОВЗ: активно развивается инклюзивное образование, освоены технологии разработки адаптированных основных образовательных программ с учетом создания специальных образовательных условий, развивается использование ассистивных технологий как собственных, так и предлагаемых ЦКП РУМЦ, а также электронных образовательных ресурсов для дистанционного обучения, заложены основы межведомственного взаимодействия и сотрудничества по вопросам профессионального и высшего образования обучающихся с инвалидностью и ОВЗ и содействия их трудоустройства, сложилась устойчивая практика консультирования со специалистами РУМЦ по вопросам организации инклюзивного образования в вузах-партнерах, сеть РУМЦ получила развитие не только по горизонтали, но и по вертикали, т.к. вузы-партнеры расширили связи с образовательными организациями, осуществляющими образование лиц с инвалидностью и ОВЗ, РУМЦ принял активное участие в развитии международного движения «Абилимпикс», в том числе по компетенциям высшего образования в регионе.

Конкретизируя достижения вузов-партнеров, можно выделить следующие положительные моменты.

Дагестанский государственный педагогический университет, несмотря на уменьшение количества обучающихся с инвалидностью, стал региональным центром национального чемпионата по профессиональному мастерству для инвалидов и лиц с ОВЗ «Абилимпикс». В 2018 г. были организованы соревнования по компетенциям высшего образования с участием 95 человек.

В Дагестанском государственном университете созданы универсальные рабочие места для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ, закуплено оборудование на сумму 1 млн. рублей. Активно освещается на сайте деятельность по развитию высшего инклюзивного образования.

Ингушский государственный университет активно популяризировал свою деятельность и деятельность сети РУМЦ на своем официальном сайте и в СМИ.

Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова наладил партнерские связи с ГКОУ «Школа-интернат № 3 г. Нальчика» и наладил процесс профориентации и приема в вуз абитуриентов с нарушениями слуха.

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева провел самую активную профориентационную работу в 2018 г., охватив мероприятиями 1000 человек, на базе вуза прошла Всероссийская научно-практическая конференция «Традиции и инновации в психологии и социальной работе», где работали несколько секций по проблемам инклюзивного образования.

В Пятигорском государственном университете создан региональный ресурсный центр инклюзивного образования, который работает в области обеспечения доступной среды университета, а также оказывает консалтинговые услуги образовательным организациям: школам, СПО на Кавказских Минеральных водах.

В Северо-Кавказской государственной гуманитарно-технологической академии акцент сделан на профориентационную работу для лиц с инвалидностью и ОВЗ. Деятельность академии активно освещалась в СМИ республики.

Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова провел Северо-Кавказский молодежный форум «Без границ-2018» совместно с Правительством РСО-Алания и фондом «Быть добру», собрав более 100 ребят с инвалидностью из вузов Северного Кавказа.

В Чеченском государственном педагогическом университете активно проводятся мероприятия по популяризации инклюзивного образования: форум, фотовыставка и т.д.

Также во всех вузах-партнерах реализованы сетевые мероприятия по профориентации, содействию трудоустройству лиц с инвалидностью и ОВЗ, развитию высшего инклюзивного образования, проведено обучение персонала вуза и подготовка волонтеров из числа студентов, не имеющих инвалидности.

Всего для вузов-партнеров РУМЦ проведено 31 мероприятие по проблематике инклюзивного образования с привлечением более 5298 участников, освещенное в 153 публикациях СМИ.

Вместе с тем, следует отметить проблемы, ставшие актуальными в процессе работы сети РУМЦ в СКФО:

- недостаточная материально-техническая база инклюзивного образования и отсутствие средств для ее пополнения;
- разрозненный характер действий образовательных организаций в процессе профориентационной работы с лицами с инвалидностью и ОВЗ и их ближайшим окружением;
- отсутствие рекомендаций по созданию специальных образовательных условий в вузах в заключениях и рекомендациях Психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) и Медико-социальной экспертизы (МСЭ);
- проблемы трудоустройства выпускников с инвалидностью в связи с низкими адаптивными возможностями.

Для решения этих проблем необходимо акцентировать внимание на следующих механизмах решения региональных проблем развития инклюзивного высшего образования:

- содействие обеспечению инфраструктурной доступности для получения высшего образования людьми с инвалидностью и ОВЗ;
- развитие вертикальных связей непрерывного образования (школа-колледж-вуз), способствующих разработке и сопровождению индивидуальных профессионально ориентированных образовательных траекторий обучающихся с инвалидностью и ОВЗ;
- создание на базе РУМЦ центров профессиональной адаптации выпускников с инвалидностью и ОВЗ;
- разработка информационных ресурсов и проведение мероприятий для родителей лиц с инвалидностью и ОВЗ по вопросам профориентации и дальнейшего трудоустройства;
- разработка требований по описанию специальных образовательных условий для лиц с инвалидностью и ОВЗ в заключениях ПМПК, МСЭ.

Инструментом для реализации данных механизмов является включение их в государственные и региональные программы поддержки лиц с инвалидностью и ОВЗ. Нами были сформулированы предложения для включения актуальных для региона вопросов в государственную программу «Доступная среда на 2012-2015 г.г.», в «Концепцию функционирования современной системы комплексной реабилитации инвалидов и детей-инвалидов на 2010-2015 г.г.», в октябре 2019 г. планируется проведение межрегионального совещания по разработке и реализации региональных программ сопровождения молодых инвалидов при получении ими профессионального образования и содействия трудоустройству. Работа в этом направлении продолжается.

Список литературы

1. Борозинец, Н.М. Обеспечение доступности высшего образования для лиц с инвалидностью и ОВЗ // Профориентационный навигатор (для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья): сборник научных и методических работ по обобщению опыта работы / Под ред. Борозинец Н.М., Палиевой Н.А., Сальниковой О.Д. – Ставрополь, 2016. – С. 16-20.
2. Борозинец, Н.М., Козловская, Г.Ю. Перспективы развития СКФУ как ресурсной базы инклюзивного высшего образования в регионе // Инклюзивные процессы в международном образовательном пространстве: сборник материалов II Международного Интернет-симпозиума (01 октября – 10 ноября 2016 г.) / под ред. Н. М. Борозинец, Ю.В. Прилепко, О.Д. Сальниковой. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2016. – С 13-23.
3. Борозинец, Н.М., Палиева, Н.А., Филипович, Е.И. и др. Методологические подходы к реализации инклюзивных процессов в системе высшего образования: результаты и перспективы (коллективная монография). – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2019. – 151 с.
4. Борозинец, Н.М., Филипович, Е.И. Применение ассистивных технологий в практике высшего образования лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья // Специальное образование: научно-методический журнал / ФГБОУ ВО «Урал. гос. пед. ун-т», Ин-т спец. образования. — Екатеринбург, 2019. — № 1 (53). –С. 113-123.
5. Борозинец, Н.М., Халяпина, Л.В. Состояние готовности вузов к реализации инклюзивного высшего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью (на примере Северо-Кавказского федерального округа // Инклюзивные процессы в международном образовательном пространстве: материалы III Международного интернет-симпозиума (01 ноября – 14 декабря 2017 г.) / под ред. Н.М. Борозинец, Ю.В. Прилепко, О.Д. Сальниковой. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2018. – С. 37-44.
6. Палиева, Н.А., Шаповалов, В.К., Борозинец, Н.М., Козловская, Г.Ю. Инклюзивный подход как новая парадигма высшего образования в России: реалии и траектории развития // Развитие инклюзии в высшем образовании: сетевой подход: сборник статей / под ред. В.В. Рубцова. - М.: МГППУ, 2018. – С. 14-21.

7. Степанова, О.А. Комплексная реабилитация лиц с ограниченными возможностями здоровья в учреждениях среднего профессионального образования // Инновации в профессиональной школе. - 2012. - № 8. - 60 с.
8. Федеральный реестр инвалидов: URL: <https://sfri.ru/analitika> (дата обращения: 11.09.2019 г.).

REGIONAL ASPECTS OF DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION AT UNIVERSITIES

*Solovieva I.V., Palieva N.A., Borozinets N.M.
North Caucasian Federal University
email: isoloveva@ncfu.ru*

***Abstract.** The article reveals the relevance of inclusive education in universities, provides theoretical and methodological justifications, identifies regional prerequisites for the development of accessibility and quality of higher education for people with disabilities. The possibilities of consolidation and distribution of resources for the development of inclusive education in universities on the basis of network interaction are analyzed, the dynamics of partner universities in this direction is indicated. The regional problems of the development of higher inclusive education are formulated, the mechanisms and tools for solving them are identified.*

***Keywords.** Inclusive higher education, students with disabilities, networking, partner universities, accessible environments, special educational conditions, resource training center.*

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ИНТЕРНЕТ-ЭКЗАМЕН БАКАЛАВРОВ

Н. Л. Алиев, И. У. Сагиндигов, В. Г. Наводнов, В. В. Пылин

Государственный экзаменационный центр республики Азербайджан, г. Баку,
laliyev@gmail.com

Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, г. Нур-Султан, *isatay60@mail.ru*
Научно-исследовательский институт мониторинга качества образования, г. Йошкар-Ола,
nii.mko@gmail.com

Аннотация. В статье предлагается новый подход к оценке качества высшего образования в рамках международного сравнительного исследования качества подготовки бакалавров в вузах стран СНГ по окончании второго и четвертого курсов. Рассмотрены основные цели и задачи исследования, а также приведены ключевые элементы инновационной технологии, предлагаемой для проведения такого анализа.

Ключевые слова: международное исследование, оценка качества образования, онлайн-тестирование, бакалавриат, тестирование, видеонаблюдение, кейс-задание.

Оценка качества освоения основных образовательных программ по направлениям подготовки бакалавриата в форме независимого интернет-экзамена проводится уже с 2015 года. Оператором проведения интернет-экзамена является «Научно-исследовательский институт мониторинга качества образования». Проект получил название «Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ)» [1], и в нем уже приняли участие более 28000 студентов 245 образовательных организаций из 56 регионов РФ и 4 стран СНГ. ФИЭБ позволяет вузам провести объективное оценивание уровня освоения образовательной программы выпускниками, и проводится он независимо от органов управления и контроля в сфере образования с целью получения вузом информации о качестве подготовки обучающихся.

В процессе подведения итогов ФИЭБ в апреле 2019 года особое внимание было обращено на факт увеличения среди участников экзамена числа вузов стран СНГ (Казахстан, Узбекистан, Киргизия, Приднестровская Молдавская Республика) и студентов, проходящих обучение в них. Этот опыт подчеркивает заинтересованность в таком экзамене:

- современных студентов, которые стремятся доказать свою успешность, получая именные Сертификаты;
- широкой академической общественности;
- руководителей высших учебных заведений и образовательных программ.

Тогда впервые возникла идея о сопоставлении результатов экзамена между различными национальными системами образования, однако в целом выборка студентов из стран СНГ не была достаточно репрезентативна для объективного сравнительного анализа. В связи с этим была поставлена цель в 2020 году провести ФИЭБ в качестве составной части международного сопоставительного исследования качества подготовки бакалавров в странах СНГ.

Здесь уместно напомнить об одном из самых успешных международных проектов в области оценки и сравнения систем образования – PISA (Programme for International Student Assessment) [2]. Для стран-участниц данного проекта результаты сравнительного исследования являются своеобразной «лакмусовой бумажкой» при определении

«проблемных точек» в школьном образовании. Важно, что многие страны СНГ также являются участниками PISA.

Возвращаясь к высшему образованию, отметим, что в 90-е годы прошлого века практически все страны СНГ трансформировали свои системы обучения, перейдя на трехуровневую (бакалавр – магистр – PhD) систему высшего образования. И поэтому было бы чрезвычайно полезно оценить успешность новых образовательных систем в ходе проведения сравнительного исследования качества подготовки бакалавров. И 5-летний опыт проведения ФИЭБ, с учетом уже свершившегося факта участия вузов стран СНГ в проекте, весьма важен.

Однако проведение сравнительного исследования такого рода – это непростая задача, поскольку требует огромной методической работы по согласованию учебных планов близких направлений подготовки и определения минимально необходимого ядра знаний для оценивания, а также создания необходимой технологии по проведению такого исследования. Тем не менее в данной работе мы приводим один из возможных подходов к решению поставленной проблемы.

В рамках **Международного интернет-экзамена бакалавров (МИЭБ)** предлагается 2-х этапная оценка учебных достижений бакалавров, позволяющая максимально объективно оценить качество подготовки (Рис.1):

1. После 2 курса обучения;
2. После 4 курса обучения.



Рис. 1. Структура МИЭБ.

Для проведения исследования в 2020 году выбраны 20 направлений подготовки бакалавров экономической, технической и педагогической направленности. Выделено минимально необходимое для оценки ядро знаний после второго и четвертого курсов обучения. При этом важно отметить, что данное ядро знаний выделено таким образом, чтобы обеспечить сопоставимость исследования вне зависимости от действующего образовательного стандарта в конкретной национальной образовательной системе. К участию приглашены более 140 вузов Российской Федерации, Республики Казахстан, Республики Азербайджан, Республики Беларусь, Узбекистана, Приднестровской Молдавской Республики и Киргизии.

Специально для проведения исследования разработана модель оценочных материалов и модель оценки. Для студентов второго курса предлагается модель полидисциплинарного педагогического измерительного материала (ПИМ), представленного заданиями из трех дисциплин, выбираемых студентом (вузом) из перечня предложенных для данной образовательной программы (Рис.2).



Рис. 2. Модель формирования ПИМ для студентов 2-го курса.

Для студентов четвертого курса измерительные материалы состоят из двух частей: первая часть представляет собой полидисциплинарный ПИМ; вторая – включает междисциплинарные кейс-задания, содержащие описание квазиреальных профессиональных ситуаций и подзадач к ним (Рис. 3). Перечень дисциплин для первой части ПИМ и содержательное наполнение кейс-заданий формируются также студентом (вузом) на этапе предварительной регистрации.

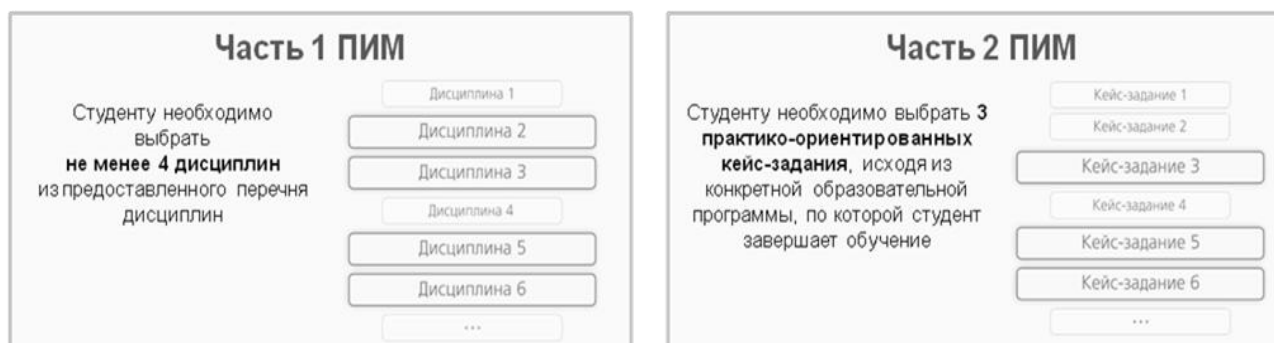


Рис. 3. Модель формирования ПИМ для студентов 4-го курса.

Технология проведения экзамена в своей основе содержит механизмы ФИЭБ, которые уже успели себя зарекомендовать как инструменты, позволяющие обеспечить максимальную объективность и прозрачность процедуры онлайн-тестирования с использованием сети Интернет. Основными элементами данной технологии являются:

- 1) одновременное (с учетом часовых поясов) проведение экзамена в вузах – базовых площадках (Рис. 4);
- 2) использование заданий в тестовой компьютерной форме, позволяющих полностью автоматизировать оценку правильности ответов студентов без привлечения экспертов;
- 3) дополнительное оборудование экзаменационных аудиторий видеокамерами, позволяющими обеспечить видеотрансляцию в сети Интернет с начала экзамена до его окончания;
- 4) распределение участников экзамена по рабочим местам в соответствии с посадочными номерами, сгенерированными системой случайным образом;
- 5) привлечение наблюдателей в экзаменационные аудитории для обеспечения контроля за соблюдением установленной процедуры проведения экзамена без непосредственного вмешательства в процесс тестирования студентов.

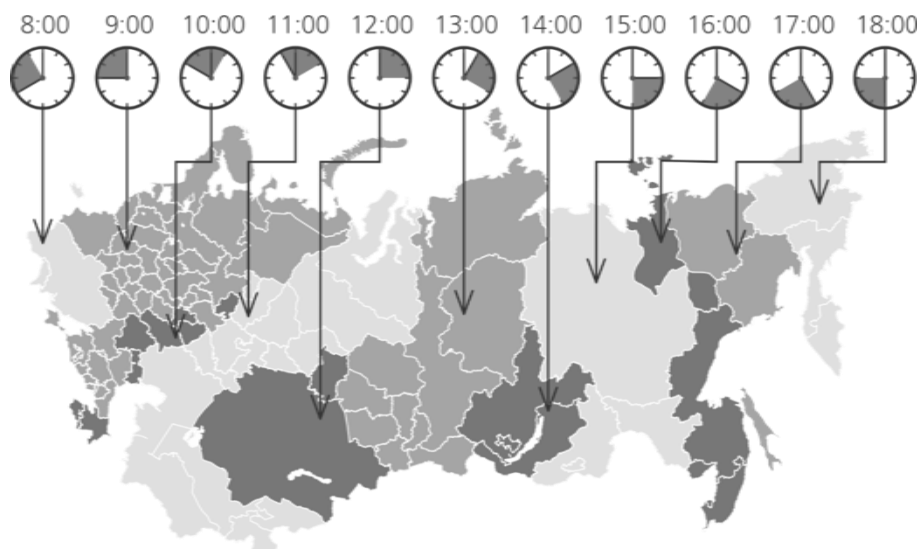


Рис. 4. Схема одновременного проведения экзамена.

В заключении выделим существенные преимущества для участников проекта независимого международного оценивания.

Для студентов – объективная независимая самодиагностика, получение международного Сертификата (участника, золотого, серебряного, бронзового уровней), узнаваемость на образовательном пространстве стран СНГ, повышение мобильности.

Для образовательных организаций – диагностика учебных достижений студентов по образовательным программам, получение педагогического анализа (подробного аналитического отчета), мониторинг качества подготовки студентов на различных этапах обучения, основа для анализа степени корреляции результатов исследования с результатами внутренних оценочных процедур, формирование студенческой элиты, повышение мобильности своих студентов.

Для национальных систем образования – анализ результатов учебных достижений студентов по образовательным программам внутри страны и сравнение с аналогичными программами других стран, повышение мобильности студентов и преподавателей, определение «проблемных точек» в подготовке бакалавров, а также при профориентационных процедурах.

Список литературы

1. Единый портал интернет-тестирования в сфере образования. URL: <https://bakalavr.i-exam.ru>.
2. OECD. Better policies for Better lives. URL: <http://www.oecd.org/pisa>.

INTERNATIONAL INTERNET-EXAM BACHELORS

N.L.Aliev, I.U. Sagindikov, V.G.Navodnov, V.V.Pylin

State Examination Center of the Republic of Azerbaijan, Baku, laliyev@gmail.com
 National Academy of Education named after Y.Altynsarin, Nur-Sultan, isatay60@mail.ru
 Research Institute of Quality Monitoring in Education, Yoshkar-Ola, nii.mko@gmail.com

Abstract. *The article proposes a new approach of the assessment the quality of higher education in the framework of an international comparative research of the quality of bachelor training at universities in CIS at the end of the 2nd and 4th courses. The main goals and objectives of the research are considered in the article, as well as the main elements of the innovative technology proposed for such an analysis are given.*

Keywords: *international research, assessment the quality of education, online testing, undergraduate, testing, online video, case study.*

ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН – СОВРЕМЕННЫЙ МЕХАНИЗМ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОСВОЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Аносова Н.А.

ФГБОУ ВО «Поволжский государственный технологический университет»

email: anossova.natalia@yandex.ru

Аннотация. В статье представлено теоретическое обоснование актуальности внедрения демонстрационного экзамена в образовательных организациях СПО. Обозначены достоинства и недостатки данного вида государственной итоговой аттестации.

Ключевые слова: демонстрационный экзамен, Федеральный государственный образовательный стандарт, профессиональная компетенция.

В послании Федеральному Собранию 4 декабря 2014 года президентом РФ дано поручение, направленное на развитие системы подготовки рабочих кадров: «К 2020 году как минимум в половине колледжей России подготовка по 50 наиболее востребованным и перспективным рабочим профессиям должна вестись в соответствии с лучшими мировыми стандартами и передовыми технологиями...». Во исполнение указанного поручения, а также распоряжения Правительства РФ от 3 марта 2015 года № 349-р «Об утверждении комплекса мер, направленных на совершенствование системы среднего профессионального образования на 2015-2020 годы», в соответствии с паспортом приоритетного проекта «Образование» по направлению «Подготовка высококвалифицированных специалистов и рабочих кадров с учетом современных стандартов и передовых технологий» («Рабочие кадры для передовых технологий»), утвержденным протоколом заседания Президиума Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и приоритетным проектам от 25 октября 2016 года №9, Союзом «Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)» началось проведение демонстрационного экзамена по стандартам Ворлдскиллс в рамках государственной итоговой аттестации.

Проведение аттестации с использованием механизма демонстрационного экзамена предполагает вариативность видов аттестации, в том числе:

- с учетом опыта Ворлдскиллс;
- в соответствии с требованием профессиональных стандартов;
- с учетом требований корпоративных стандартов работодателей [1].

Вариативность видов аттестации реализуется через возможность проведения демонстрационного экзамена как в процедурах итоговой аттестации, так и в процедурах промежуточной аттестации по программам СПО. В перечне поручений президента о демонстрационном экзамене Пр-580, П.1(6 апреля 2018 года) сказано:

Правительству Российской Федерации совместно с органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации и Союзом «Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)» с учётом ранее данных поручений обеспечить:

- а) использование в системе СПО стандартов Ворлдскиллс как базовых принципов объективной оценки результатов подготовки рабочих кадров;
- б) увеличение до 50 процентов доли организаций, которые реализуют образовательные программы СПО и в которых демонстрационный экзамен по стандартам Ворлдскиллс является одной из форм государственной итоговой аттестации;
- в) проведение демонстрационного экзамена по стандартам Ворлдскиллс для лиц, освоивших образовательные программы СПО.

Если цель государственной итоговой аттестации - определение соответствия результатов освоения студентами образовательных программ соответствующим требованиям ФГОС СПО, то демонстрационный экзамен является инструментом реализации объективных, открытых процедур ГИА.

Координационным советом Министерства просвещения РФ (протокол от 07.12.2018г. № ИП-6/05-пр) одобрены базовые принципы объективной оценки результатов подготовки рабочих кадров:

Применение единых оценочных материалов и заданий;

Единые требования к площадкам проведения демонстрационного экзамена;

Независимая экспертная оценка выполнения заданий;

Применение единой информационной системы при проведении демонстрационного экзамена.

Данная форма экзамена предполагает оценку компетенций путём наблюдения за выполнением трудовых действий в условиях, приближенных к производственным, и строится на следующих принципах: трёхстороннее сотрудничество работодателя, работника и преподавателя; независимость экзамена от способа подготовки соискателя; индивидуальный подход.

Необходимо отметить, что аналоги демонстрационного экзамена всегда существовали в российском профессиональном образовании: квалификационный экзамен по завершению программы профессионального обучения; промежуточная аттестация по профессиональным модулям СПО; практическая работа как часть ВКР по программам подготовки квалифицированных рабочих. Представленные формы аттестации аналогичны демонстрационному экзамену по содержанию – демонстрации деятельности, но они не выдерживают принцип независимости, требования к материально-технической базе и содержат облегчённые варианты заданий. В практиках и моделях Ворлдскиллс ищут те инструменты, которые помогут усовершенствовать создание программ СПО и оценивание результатов освоения этих программ.

Нормативными правовыми документами, регулирующими проведение ГИА с применением демонстрационного экзамена, являются:

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в РФ".

2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по соответствующей профессии/специальности.

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 июня 2013 г. № 464 "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам среднего профессионального образования".

4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 16 августа 2013 г. № 968 "Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования" с изменениями, внесенными приказами Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 января 2014 г. N 74 и от 17 ноября 2017 г. N 1138.

5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 октября 2013 г. № 1199 "Об утверждении перечней профессий и специальностей среднего профессионального образования".

Методической основой проведения аттестации с использованием механизма демонстрационного экзамена являются:

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 января 2015 г. № ДЛ-1/05вн "Об утверждении Методических рекомендаций по разработке основных профессиональных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов".

2. Приказ союза "Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров "Молодые профессионалы" (Ворлдскиллс Россия) от 26 марта 2019 г. №26.03.2019-1 "Об утверждении перечня чемпионатов профессионального мастерства, проводимых союзом

"Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров "Молодые профессионалы" (Ворлдскиллс Россия) либо международной организацией "WorldSkills International", результаты которых засчитываются в качестве оценки "отлично" по демонстрационному экзамену в рамках государственной итоговой аттестации".

3. Приказ союза "Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров "Молодые профессионалы" (Ворлдскиллс Россия) от 29 октября 2018 г. № 29.10.2018-1 "Об утверждении перечня компетенций ВСР".

4. Приказ союза "Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров "Молодые профессионалы" (Ворлдскиллс Россия)" от 31 января 2019 г. № 31.01.2019-1 "Об утверждении Методики организации и проведения демонстрационного экзамена по стандартам Ворлдскиллс Россия".

5. Приказ союза "Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров "Молодые профессионалы" (Ворлдскиллс Россия)" от 20 марта 2019 г. № 20.03.2019-1 "Об утверждении Положения об аккредитации центров проведения демонстрационного экзамена"

Приведем итоги демонстрационного экзамена в ГИА по программам СПО 2019 года. Демонстрационный экзамен прошел в 59 регионах РФ в 224 образовательных организациях, из них в 5 – организациях высшего образования. Демонстрационный экзамен был организован по 26 программам по профессиям и специальностям, по 27 компетенциям. 35 образовательных организаций провели демонстрационные экзамены по нескольким профессиям. 38 образовательных организаций провели демонстрационные экзамены на базе других организаций. 36 образовательных организаций провели ГИА с применением демонстрационного экзамена с использованием комплекта оценочной документации (КОД) максимальной сложности. Около 5500 выпускников образовательных организаций прошли ГИА с использованием механизма демонстрационного экзамена.

Организация и проведение демонстрационного экзамена выявило ряд проблем. Во-первых, для проведения демонстрационного экзамена по модели Ворлдскиллс требуются специализированные площадки, оснащённые современным технологическим оборудованием и позволяющие выполнять задания так, как это предусмотрено паспортом компетенции Ворлдскиллс. Это создаёт определённые сложности для образовательных организаций, потому что на своей базе большинство из них не смогут проводить демонстрационный экзамен, а участие и использование чужой базы сопровождается определёнными финансовыми затратами, которые ложатся на плечи образовательных организаций.

Во-вторых, для проведения экзамена по модели Ворлдскиллс требуются исключительно те контрольно-измерительные материалы, которые применяются в конкурсном движении Ворлдскиллс. Данные материалы должны быть адаптированы для проведения ГИА, в ходе демонстрационного экзамена многие задания точно воспроизводили конкурсную документацию Ворлдскиллс и не подвергались какой-либо адаптации или приведению в соответствие с требованиями программ СПО.

В-третьих, необходимо отметить, что не по всем программам СПО существуют конкурсные задания движения Ворлдскиллс. По ряду профессий и специальностей контрольно-измерительные материалы специально разрабатывались для проведения демонстрационного экзамена. А поскольку нет единой методики разработки контрольно-измерительных материалов, образовательные организации сталкивались с определёнными проблемами и были вынуждены, не имея однозначной методики, самостоятельно разрабатывать оценочные средства.

Таким образом, можно отметить следующие риски ГИА по модели Ворлдскиллс:

- стирание различий между ГИА по специальностям СПО и профессиям СПО;
- отсутствие единой методики разработки контрольно-измерительных материалов;
- нарушение принципа независимости процедуры оценки квалификации (эксперты — экзаменаторы — представители системы СПО);

—несовпадение компетенций Ворлдскиллс с номенклатурой квалификаций, признаваемых российским рынком труда;

—финансовые и материально-технические трудности образовательной организации и проведения демонстрационного экзамена;

—ограниченность количества и недостаточность квалификации педагогических кадров, их слабая методическая подготовка в вопросах проведения квалиметрических процедур.

Таким образом, разрешение указанных проблем становится возможным через комплексную модернизацию системы проведения аттестационных процедур по итогам освоения программ подготовки рабочих и специалистов в образовательных организациях СПО.

Безусловно, демонстрационный экзамен призван дать оценку качеству подготовки не единичного специалиста, а по большому счету - объективно оценить способности образовательной организации осуществлять подготовку по выбранной компетенции или по выбранной профессии или специальности в соответствии с ФГОС. А если большое количество обучающихся или не сдадут экзамен, или сдадут его с низким качеством, какие меры наказания последуют за этим для образовательной организации?

Демонстрационный экзамен – это своего рода независимая оценка труда преподавателя, мастера производственного обучения. Но преподаватель и мастер производственного обучения способны качественно обучать только в том случае, если они обеспечены современной материально-технической базой, оборудованием и качественными расходными материалами для образовательного процесса. Правильнее сказать, демонстрационный экзамен - это оценка не только труда преподавателя, мастера производственного обучения, но и независимая оценка организационно-технических условий обучения в образовательной организации. Для образовательных организаций СПО проведение демонстрационного экзамена – это возможность объективно оценить содержание и качество образовательных программ, материально-техническую базу и уровень квалификации преподавательского состава. Для выпускников – это возможность подтвердить свою квалификацию в соответствии с требованиями международных стандартов Ворлдскиллс без дополнительных испытаний и получить предложение о трудоустройстве уже на этапе выпуска из образовательной организации [2].

В РФ около 3500 колледжей и техникумов, из них около 1000 включили в процедуру ГИА демонстрационный экзамен. Ворлдскиллс Россия определил топ-100 лучших образовательных организаций движения «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)» за 2018 год. В этих колледжах и техникумах обучили и подготовили чемпионов России по профессиональному мастерству Ворлдскиллс. В числе критериев, по которым определили лучшие образовательные организации страны, числилось:

— наличие победителей и конкурсантов регионального чемпионата, участие конкурсантов в отборочных и финале национального чемпионата 2017 и 2018 годов;

— наличие экспертов среди преподавательского состава, статусов специализированного центра компетенций Ворлдскиллс (СЦК) и межрегионального центра компетенций (МЦК);

— участие образовательной организации в подготовке конкурсантов к чемпионату Европы EuroSkills 2018; реализация образовательной организацией программы повышения квалификации преподавателей (мастеров производственного обучения);

— рейтинг вовлеченности в демонстрационный экзамен по стандартам Ворлдскиллс Россия;

— наличие площадок подготовки конкурсантов-юниоров, проведения профессиональных проб в рамках проекта «Билет в Будущее», соревнований категории «50+»;

— участие сотрудников образовательной организации в качестве сертифицированных экспертов в чемпионатах и демонстрационном экзамене.

По словам Д. Глушко, заместителя генерального директора по внедрению регионального стандарта кадрового обеспечения промышленного роста Союза «Молодые

профессионалы (Ворлдскиллс Россия)», «если говорить о качественной массовой подготовке, то нужно делать не рейтинг колледжей, а рейтинг по компетенциям и специальностям» [3].

Таким образом, в ФГОС (актуализированных) впервые попытались разделить процедуры оценки знаний и умений студентов и оценки профессиональных компетенций. Каждая процедура решает свои задачи. Безусловно, существует различие между оценкой в системе квалификаций и оценкой в существующей системе образования, но в целом, сейчас ГИА, осуществляемая в образовательных организациях, должна подтвердить уровень полученного образования. Сейчас активно обсуждаются варианты проведения ГИА: организация демонстрационного экзамена исключительно или частично по модели Ворлдскиллс. Кроме этих вариантов, в России развивается и другая процедура – независимая оценка квалификации.

Список литературы

1. Распоряжение Минпросвещения России от 01.04.2019 N P-42 "Об утверждении методических рекомендаций о проведении аттестации с использованием механизма демонстрационного экзамена".
2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 13 ноября 2013 г. № 2108-р «Об утверждении перечня мероприятий по увеличению к 2020 году числа высококвалифицированных работников».
3. проф-обр.рф/news/2018-11-17-618

DEMO EXAM – A MODERN MECHANISM FOR ASSESSING THE QUALITY OF STUDENTS DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES

N. A. Anosova

Volga State University of Technology, Yoshkar-Ola

E-mail:anossova.natalia@yandex.ru

***Abstract.** The article presents the theoretical substantiation of the relevance of the introduction of the demo exam in educational institutions of SPO. The advantages and disadvantages of this type of state final certification are indicated.*

***Keywords:** demo exam, Federal state educational standard, professional competence.*

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБЩЕСТВЕННАЯ АККРЕДИТАЦИЯ И РИСК-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД

Коротков П.А, Рыжакова О.Е.

*Национальный центр профессионально-общественной аккредитации
email: accred@mail.ru*

Аннотация. В статье предлагается новый инструмент мониторинга вузов по результатам профессионально-общественной аккредитации образовательных программ.

Ключевые слова: *риск-ориентированный подход, профессионально-общественная аккредитация, рейтинги*

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

На сегодняшний день существует несколько инструментов оценки качества, но в системе высшего образования можно назвать два основных – это рейтинг и аккредитация. Оба инструмента получили активное развитие за последние 25 лет, но следует заметить, что развивались они параллельно.

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

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

Наличие у образовательных программ образовательной организации высшего образования профессионально-общественной аккредитации может использоваться как элемент мониторинга в рамках риск-ориентированного подхода. Действительно, если образовательная программа и ее выпускники соответствуют высоким международным стандартам или требованиям профессионального, академического и студенческого сообществ, то с содержательной и финансовой точек зрения образовательная программа соответствует нормам государственной аккредитации.

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

Рейтинги в сфере образования являются популярным и востребованным инструментом

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

При этом важно отметить, что «На основе результатов профессионально-общественной аккредитации... могут формироваться рейтинги аккредитованных образовательных программ...», но до настоящего времени ни одно аккредитационное агентство не занималось построением рейтингов. [2]

Цель данной работы – предложить механизм мониторинга вузов по результатам профессионально-общественной аккредитации.

При решении данной задачи можно опираться на признаваемый экспертным сообществом и государством инструмент – рейтинги. При этом в качестве математического аппарата предлагается использовать методику MetАЛиг [3], которая позволяет агрегировать абсолютно разные оценки вуза в единую оценку в форме таблиц лиг.

В качестве источников используются открытые базы данных официальной статистики: <https://accredproa.ru/> (данные мониторинга профессионально-общественной аккредитации), <https://www.eqar.eu/> (результаты международной аккредитации). Основное условие – признание аккредитационного агентства, проводящего профессионально-общественную аккредитацию, на российском или международном уровне.

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

Описание оценок:

А – образовательные программы, включенные в Европейский реестр аккредитованных программ DEQAR по данной области образования;

В – образовательные программы, получившие международную аккредитацию в агентствах, зарегистрированных в Европейском реестре гарантии качества образования EQAR или являющихся участниками соглашения WASHINGTON ACCORD;

С – образовательные программы, получившие профессионально-общественную аккредитацию в агентствах, зарегистрированных в Европейском реестре гарантии качества образования EQAR или являющихся участниками соглашения WASHINGTON ACCORD;

Д – образовательные программы, внесенные по результатам профессионально-общественной аккредитации в АИС «Мониторинг ПОА»;

Е – образовательные программы, не включенные в указанные реестры или не получившие профессионально-общественную аккредитацию в указанных аккредитационных агентствах.

Поскольку профессионально-общественная аккредитация проводится по образовательным программам, а не по вузу в целом, то каждый вуз получает восьмизначный вектор оценок, исходя из 8 областей образования [4] (табл. 1).

Таблица 1 – Пример оценки вузы

Область образования	Естеств. науки	Технич. науки	Медицин. науки	с/х	Науки об обществе	Педагог. науки	Гуманит. науки	Искусство и культ.
Оценка	А	В	Д	С	А	Е	В	Е

Для перехода от многокритериального выбора к однокритериальной задаче воспользуемся «слабой» процедурой В_{1,8}, т.е. возьмем лучший результат из возможных восьми [5, 6].

Образовательная организация попадает:

- в первую лигу, если хотя бы в одной области образования данный вуз имеет образовательные программы, включенные в Европейский реестр аккредитованных программ DEQAR;

- во вторую лигу, если образовательные программы данного вуза получили **международную** аккредитацию в агентствах, зарегистрированных в Европейском реестре гарантии качества образования EQAR или являющихся участниками соглашения

WASHINGTON ACCORD, хотя бы по одной области образования, и вуз не попал в первую лигу;

- в третью лигу, если образовательные программы данного вуза получили профессионально-общественную аккредитацию в агентствах, зарегистрированных в Европейском реестре гарантии качества образования EQAR или являющихся участниками соглашения WASHINGTON ACCORD, и не представлены в первых двух лигах;

- в четвертую лигу, если данный вуз не представлен в первых трех лигах, но его образовательные программы внесены по результатам профессионально-общественной аккредитации в АИС «Мониторинг ПОА»;

- в пятую лигу, если образовательные программы данного вуза не имеют профессионально-общественной аккредитации.

Результаты применения свертки к российским вузам представлены в виде лиг в табл. 2.

Таблица 2 – Структура рейтинга по результатам профессионально-общественной аккредитации

Лига	Оценка	Количество вузов
Первая	A	14 вузов
Вторая	B	20 вузов
Третья	C	43 вуза
Четвертая	D	103 вуза
Пятая	E	541 вуз

В рамках риск-ориентированного подхода первая и вторая лиги могут быть отнесены к категории «низкий риск», третья – к категории «умеренный риск», четвертая – к категории «значительный риск», а пятая – к категории «чрезвычайно высокий риск». Безусловно, это только один из вариантов, который требует обсуждения.

Состав первой лиги представлен в табл. 3.

Таблица 3 – Первая лига рейтинга по результатам профессионально-общественной аккредитации

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
Казанский (Приволжский) федеральный университет
Дальневосточный федеральный университет
Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта
Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова
Северо-Кавказский федеральный университет
Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина
Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского
Белгородский государственный национальный исследовательский университет
Ставропольский государственный аграрный университет
Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова
Челябинский государственный университет

Первая лига является достаточно сбалансированной. Важно, что кроме очевидных лидеров отечественного образования, главным образом, федеральных и национальных исследовательских университетов, в первую лигу вошли профильные вузы – Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина и Ставропольский государственный аграрный университет, а также крепкие региональные вузы – Челябинский государственный университет, Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова и Владивостокский государственный университет экономики и сервиса.

Достоинствами предлагаемого рейтинга являются простота, прозрачность, адекватность и в случае необходимости тонкая дифференциация результатов. Например, можно строить рейтинги по конкретным областям знаний, обоснованно освобождая вуз от избыточных контрольно-надзорных мероприятий только по определенным укрупненным группам специальностей и направлений подготовки.

Список литературы

6. Методические рекомендации по проведению независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность (утверждены заместителем Министра образования и науки Российской Федерации А.Б. Повалко 1 апреля 2015 г.)
7. Измерение рейтингов университетов: международный и российский опыт / Под ред. Ф.Э. Шереги и А.Л. Арефьева / Министерство образования и науки Российской Федерации. — М.: Центр социологических исследований, 2014. — 504 стр.
8. Наводнов В. Г., Мотова Г. Н., Рыжакова О. Е. Сравнение международных рейтингов и результатов российского Мониторинга эффективности деятельности вузов по методике анализа лиг // Вопросы образования. – 2019. – №. 3.
9. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 12 сентября 2013 г. N 1059 г. Москва «Об утверждении Порядка формирования перечней профессий, специальностей и направлений подготовки»
10. Ларичев О.И. (2000) Теория и методы принятия решений, а также Хроника событий в Волшебных Странах: Учебник. М.: Логос
11. Петровский А.Б. Теория принятия решений. М.: Академия, 2009.

PUBLIC ACCREDITATION AND A RISK-ORIENTED APPROACH

P. Korotkov, O. Ryzhakova
National Centre for Public Accreditation
email: accred@mail.ru

Abstract. *The article presents a new tool for monitoring HEIs on the basis of the results of public accreditation of study programmes.*

Keywords: *risk-oriented approach, public accreditation, rankings*

ОТКРЫТЫЕ МЕЖДУНАРОДНЫЕ СТУДЕНЧЕСКИЕ ИНТЕРНЕТ-ОЛИМПИАДЫ ОДИН ИЗ ИНСТРУМЕНТОВ МЕЖДУНАРОДНЫХ СОПОСТАВИТЕЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

В. Г. Наводнов, И.В. Журавлева, Н.М. Лазарева

1. Поволжский государственный технологический университет, г. Йошкар-Ола, e-mail: vgn8108@mail.ru
2. Поволжский государственный технологический университет, г. Йошкар-Ола, e-mail: irina.zhurav@gmail.com
3. ООО «Национальный фонд поддержки инноваций в сфере образования», г. Йошкар-Ола, e-mail: iolymp@gmail.com

Аннотация

Рассматриваются Открытые международные студенческие Интернет-олимпиады как один из инструментов оценки качества образования на международном уровне.

Ключевые слова: *международная оценка качества образования; международное сопоставительное исследование; инфокоммуникационные технологии; информационно-аналитический отчёт.*

В свете современной международной образовательной политики, основанной на принципах индивидуализации процесса обучения, выявления талантливой молодежи, способной составить интеллектуальную элиту страны, важную роль играет такая форма оценки качества образования, как олимпиада.

Олимпиады – один из добровольных способов мониторинга качества образования, который пока не имеет достаточно массового характера, но, безусловно, заслуживает внимания в общей контрольно-оценочной системе, особенно при отборе наиболее способных и подготовленных ребят для продолжения обучения на более высоком уровне.

В настоящее время олимпиады решают важные задачи, продиктованные современными тенденциями развития высшего и среднего профессионального образования в мире: диагностика компетенций студентов, выявление талантливой молодежи, развитие у студентов творческих способностей, формирование и развитие имиджа социально успешного и творчески активного молодого исследователя, и специалиста. Проведение олимпиад различных уровней и направлений позволяет выявить являющихся потенциальным ресурсом инновационного государства молодых людей, способных к научным исследованиям.

Студенческие олимпиады являются, с одной стороны, одним из эффективных инструментов внешней независимой оценки качества образования на международном уровне, с другой стороны, служат основой для проведения внутренней независимой оценки качества образования по основным образовательным программам высшего и среднего профессионального образования – программам бакалавриата, специалитета и магистратуры, создают условия для личностного и профессионального роста преподавателей. Подобный «внешний мониторинг качества» высшего и среднего профессионального образования позволяет дать экспертную оценку качества образования в определенном вузе или ссузе на международном уровне.

15 августа 2019 года утверждено Постановление Правительства «О внесении изменений в Положение о государственной аккредитации образовательной деятельности» (№1052), согласно которому «58.3. Экспертной группой также учитываются результаты независимой оценки качества подготовки обучающихся, полученной в рамках международных

сопоставительных исследований в сфере образования в соответствии с критериями и требованиями российских, иностранных и международных организаций».

Одним из инструментов независимой оценки качества подготовки обучающихся образовательных организаций на международном уровне является проведение олимпиад по отдельным дисциплинам, которые помогают выявить наиболее способных обучающихся, а также стимулируют углубленное изучение дисциплины, готовят к будущей профессиональной деятельности, формируют активную жизненную позицию.

Россия принимает активное участие в международных сопоставительных исследованиях, по оценке качества образования с 1990 года. Международные сопоставительные исследования позволяют выявить и сравнить состояние и изменения, происходящие в системах образования в разных странах и оценить эффективность стратегических решений в области образования.

Сравнение осуществляется по результатам исследований, проводимых на представительных выборках учащихся различных стран с использованием одного и того же инструментария, который создается с учетом международных приоритетов в образовании. На сегодняшний день все международные сравнительные исследования по оценке качества образования затрагивают исключительно школьное образование (PISA, TIMSS, PIRLS, TALIS, PIAAC). Механизм международного оценивания высшего и среднего профессионального образования на данном этапе находится в стадии разработки. Мы считаем, что одним из инструментов международных сопоставительных исследований качества подготовки студентов могли бы стать олимпиады.

В настоящее время в мировом образовательном пространстве стабильно функционируют и имеют мировое признание 15 международных студенческих дисциплинарных олимпиад, среди которых особое место занимают Открытые международные студенческие Интернет-олимпиады (ОИО – Open International Internet-Olympiad) как самые массовые студенческие олимпиады в мире.

Открытые международные студенческие Интернет-олимпиады – это интеллектуальное соревнование в творческом применении знаний и умений по различным дисциплинам, в котором одновременно в режиме on-line принимают участие студенты из разных стран мира. Интернет-олимпиады проводятся с 2008 года с использованием инфокоммуникационных технологий в форме компьютерного тестирования (режим on-line). За одиннадцать лет в них приняли участие 372 тысячи студентов из 1064 вузов и филиалов вузов 20 стран: России, Азербайджана, Армении, Белоруссии, Бельгии, Болгарии, Венгрии, Грузии, Израиля, Казахстана, Китая, Кыргызстана, Польши, Румынии, Словении, Таджикистана, Туркменистана, Украины, Узбекистана, Эстонии. Рабочими языками олимпиады стали русский язык, английский язык, китайский язык, иврит.

Интернет-олимпиады основываются на принципах добровольности участия вузов и ссузов; проведении отборочных туров в форме компьютерного тестирования в режиме on-line; полного доверия вузам и ссузам в организации первого тура Интернет-олимпиад и базовым вузам и ссузам – при проведении региональных туров.

Открытые международные студенческие Интернет-олимпиады для студентов вузов и ссузов проводятся по 16-ти дисциплинам высшего образования: русский язык, история России, правоведение, философия, социология, культурология, педагогика, математика, физика, химия, информатика, экономика, экология, теоретическая механика, сопротивление материалов, статистика. По 4-м дисциплинам среднего профессионального образования: русский язык, история России, математика, информатика (участники: студенты всех курсов среднего профессионального образования ссузов и вузов, реализующих программы СПО).

Опыт проведения Интернет-олимпиад показал большую заинтересованность образовательных учреждений высшего и среднего профессионального образования в подобного рода международных проектах: в олимпиадах ежегодно принимают участие около 40-50 тысяч участников из 300 образовательных учреждений Российской Федерации, а также стран ближнего и дальнего зарубежья.

Можно говорить о лидирующих позициях по количеству участников вузов Туркменистана (3528 участников) и Узбекистана (3441 участник), достаточно активную позицию занимают также вузы Казахстана (3270 участников) и Кыргызстана (1438 участников). Перспективным, на наш взгляд, является продвижение Интернет-олимпиад в странах азиатского региона (Армения, Вьетнам, Грузия, Индия, Китай, КНДР и т.д.), а также привлечение к активному участию европейских и африканских стран.

Интересным представляется также сравнительный анализ общего количества студентов-участников и количества студентов-участников зарубежных стран в Интернет-олимпиадах за период с 2010 по 2019 гг.

На рис. 1 представлен график сравнительного распределения количества участников Открытых международных студенческих Интернет-олимпиад за девять лет. Как показано в графике, общее количество участников первого тура Интернет-олимпиад с 20709 человек в 2010 году выросло до 56617 человек к 2019 году, в том числе с 909 до 1842 участников зарубежных стран, что говорит о возрастающей популярности олимпиады среди студентов и преподавателей – научных руководителей команд, а также о перспективности данного проекта.

В ряде зарубежных стран-участников Интернет-олимпиад высокие результаты студентов в Открытых международных студенческих Интернет-олимпиадах, завоеванные ими призовые места, медали и дипломы стали индикатором международного признания, инструментом для международного сравнительного исследования, а также легли в основу независимого национального соревнования между вузами одной страны.

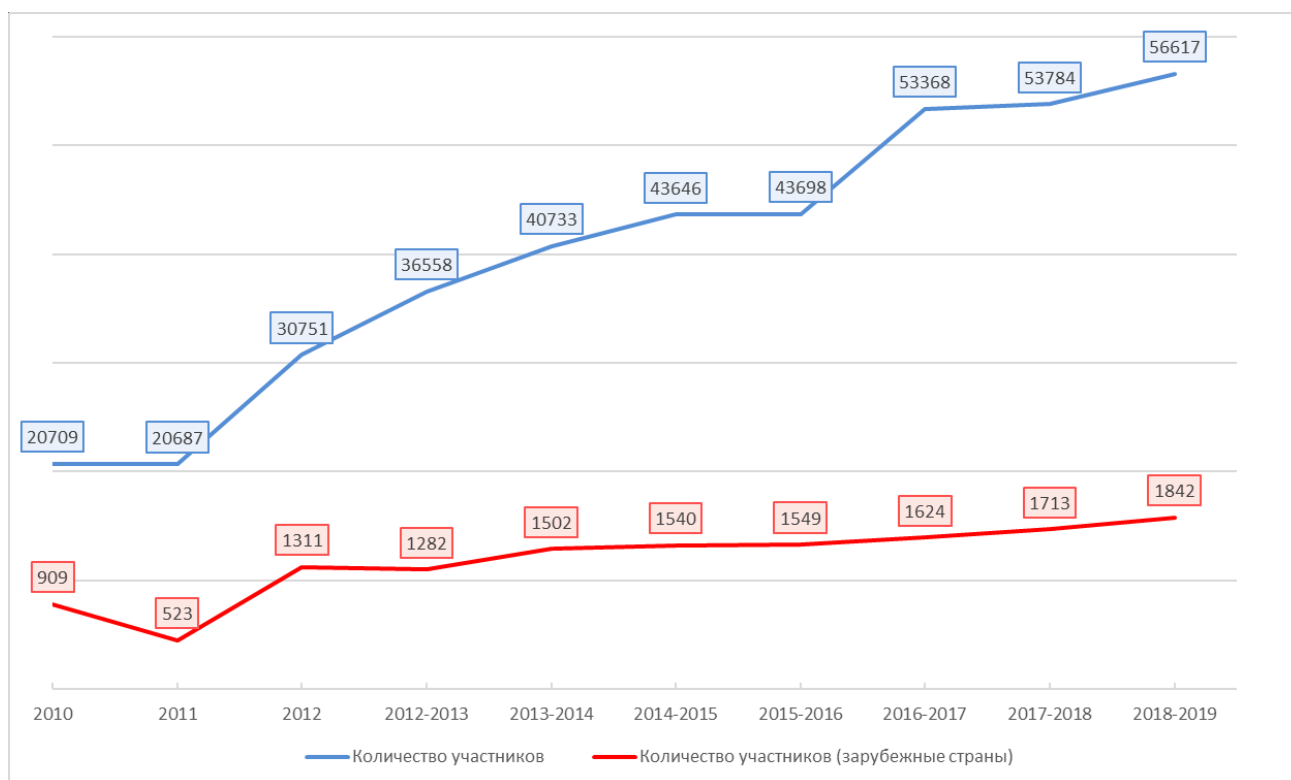


Рис. 1 Общее распределение участников Интернет-олимпиады за 2010-2019 гг.

Участие вуза или ссуза в подобных проектах говорит о готовности образовательной организации к серьезной оценке уровня знаний и практических навыков студентов, оценке общих знаний и компетенций и специальных знаний и компетенций по дисциплинам высшего и среднего профессионального образования. Это перспективное направление в сфере оценки качества образования, что подтверждает стремление вузов и ссузов выработать систему международной оценки качества обучения.

В информационно-аналитическом отчете, который формируется после проведения Интернет-олимпиады для образовательной организации-участника олимпиады, дается анализ результатов Открытой международной Интернет-олимпиады по определенной дисциплине и приводятся количественные показатели участия студентов в Открытой международной Интернет-олимпиаде.

Отчет позволяет сравнивать результаты студентов образовательных организаций по показателям выполнения заданий каждого из выделенных уровней компетентности с результатами студентов всех вузов-участников Интернет-олимпиады по определенной дисциплине.

В информационно-аналитическом отчете, сформированном системой для образовательной организации, олимпиадные задания по дисциплине приведены в соответствии с определенным уровнем компетентности, также предложен перечень предметных компетенций.

Анализ результатов Интернет-олимпиады по дисциплине проводится в соответствии с профилем обучения, при этом используются следующие формы представления результатов:

- диаграмма распределения результатов участников;
- карта коэффициентов решаемости заданий;
- диаграмма ранжирования результатов студентов вузов-участников по проценту набранных баллов,
- диаграмма ранжирования результатов студентов вуза по проценту набранных баллов;
- рейтинг-листы.

Результаты Открытой международной студенческой Интернет-олимпиады по определенной дисциплине подводится для каждого вуза-участника отдельно и недоступен для других образовательных организаций, принимавших участие в тестировании.

Десять лет реализации проекта позволяют сделать вывод о том, что Открытые международные Интернет-олимпиады для студентов вузов и ссузов – это эффективный инструмент выявления лучших практик по достижению высокого уровня качества подготовки в сфере высшего и среднего профессионального образования. Это, в свою очередь, открывает новые возможности для осуществления бенчмаркинга с целью сравнительных исследований как на национальном, так и на международном уровне.

Таким образом, Открытые международные студенческие Интернет-олимпиады (ОПО – Open International Internet-Olympiad) могут стать одним из инструментов международных сопоставительных исследований качества подготовки студентов. Многолетний опыт проведения олимпиад и анализ результатов вузов-участников, проводимый ежегодно, позволяет сделать углубленный сравнительный анализ результатов работы образовательной системы российских вузов-участников и участников из зарубежных стран, а также выполнять мониторинговые исследования как индивидуальных образовательных достижений студентов, так и образовательных достижений вуза в целом. Данные исследования позволяют сравнить уровень, качество образования, выявить различия в национальных системах образования и оценить эффективность стратегических решений в области российского образования.

Перспективными направлениями в развитии данного проекта являются расширение перечня дисциплин, географии вузов-участников и их количества; проведение исследований в области развития систем оценивания в образовании на международном уровне (на основе результатов олимпиады). Все это призвано способствовать развитию международного сотрудничества в части фундаментальной подготовки студентов, а также совершенствованию сетевого взаимодействия субъектов мирового образовательного пространства.

Список литературы

1. Мотова, Г.Н. Анализ качества высшего профессионального образования на основе экспертного оценивания с использованием интернет-технологий / Г.Н. Мотова, В.Г.Наводнов, Т.В. Сарычева // Вестник Марийского государственного технического университета. Сер.: Экономика и управление. – 2011. –№ 1 (11) – С. 3-19.
2. Развитие системы Открытых международных Интернет-олимпиад / В.Г. Наводнов, И.В.Журавлева, Н.М. Лазарева, Л.Н. Шарафутдинова // Современные проблемы профессионального технического образования: международная науч.-метод. конф. (2012; Йошкар-Ола). – Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2012. – С. 74-79.
3. Лазарева Н.М. Интернет-олимпиады как важный фактор повышения качества образования / Н.М. Лазарева // Внедрение европейских стандартов и рекомендаций в системы гарантии качества образования: сборник материалов VIII международного Форума Гильдии экспертов; под общей редакцией д.п.н. Г.Н. Мотовой. – М.: Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2013 г. – С 54 – 60.
4. Наводнов, В.Г., Лазарева Н.М. Проблемы и перспективы развития Открытых международных студенческих интернет-олимпиад для учащихся профессиональных образовательных организаций (СПО) / В.Г. Наводнов, Н.М. Лазарева // Современные проблемы фундаментального образования в техническом вузе: сборник статей / [редкол.: С. Г. Кудрявцев и др.]; М-во образования и науки РФ, ФГБОУ ВПО «Поволж. гос. технол. ун-т». – Йошкар-Ола: ПГТУ, 2014. – С. 129-133.
5. Наводнов В. Г., Лазарева Н. М. Проблемы и перспективы развития Всероссийской (с международным участием) студенческой междисциплинарной интернет-олимпиады инновационного характера «Информационные технологии в сложных системах» // Вестник Поволжского государственного технологического университета. Сер.: Радиотехнические и инфокоммуникационные системы. – 2015. – № 4 (28). – С. 85-90.
6. Сайт Открытых международных студенческих Интернет-олимпиад [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://olymp.i-exam.ru/>, <http://i-olymp.com/>

OPEN INTERNATIONAL STUDENT INTERNET OLYMPIADS AS ONE OF THE TOOLS OF INTERNATIONAL COMPARATIVE STUDIES OF STUDENTS' TRAINING QUALITY

V. Navodnov, I. Zhuravleva, N. Lazareva

1. Volga State University of Technology, Yoshkar-Ola, e-mail: vgn8108@mail.ru
2. Volga State University of Technology, Yoshkar-Ola, e-mail: irina.zhurav@gmail.com
3. National Foundation for Support of Innovations in Education, Yoshkar-Ola, e-mail: iolymps@gmail.com

Abstract

The article considers Open international student Internet Olympiads as one of the tools of international evaluation of education quality.

Keywords: *international evaluation of education quality; international comparative study; information and communication technologies; informational and analytical report.*

ВНЕДРЕНИЕ ИНДИКАТОРОВ ДОСТИЖЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Николаев А.Г., Надеин А.А.

Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет (Сибстрин),
г. Новосибирск

E-mail: nikolaeff.nsawt@inbox.ru, nadein@sibstrin.ru

***Аннотация.** Рассмотрены некоторые проблемы внедрения индикаторов достижения компетенций при проектировании основных профессиональных образовательных программ на основе новой версии образовательных стандартов.*

***Ключевые слова:** индикаторы достижения, компетентностный подход, компетенция, образовательный стандарт, профессиональный стандарт.*

В настоящее время весь процесс подготовки специалиста в образовательной организации высшего образования подчиняется требованиям федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) высшего образования. Современные версии ФГОС требуют от вузов при проектировании основных образовательных программ основываться на «компетентностном» подходе, не отменяя при этом дидактическую основу.

Известно, что компетенция – круг вопросов, в которых имярек хорошо осведомлён. Вместе с тем, понятие «компетенция» с точки зрения управления персоналом – это личностная способность специалиста (сотрудника) решать определённый класс профессиональных задач, а с точки зрения ФГОС – заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке обучающегося.

Разработчики ФГОС, используя т.н. «компетентностный» подход, понятия самой компетенции не приводили [1, 2]. Более того, программа подготовки бакалавров, специалистов, магистров называется «Основная профессиональная образовательная программа» с приведением профессиональных компетенций, а ссылки на профессиональные стандарты до 2017 года отсутствовали. Что, в свою очередь, потребовало изменения и модернизации ФГОС высшего образования (Федеральный закон № 122-ФЗ).

В обновлённой версии стандартов (ФГОС++) приводятся перечни действующих профессиональных стандартов (ПС), разработанных Минтруда и социального развития, на основе которых необходимо формировать профессиональные компетенции, которыми должен обладать выпускник вуза. Следует отметить, что приведённые во ФГОС перечни ПС могут быть довольно объёмными, но при этом, тем не менее, перечни являются неполными вследствие продолжающейся работы по созданию новых и обновлению уже утверждённых и действующих стандартов.

Вместе с этим, ФГОС++ предусматривает, что федеральные учебно-методические объединения будут разрабатывать и формировать пакет методических документов для вузов и, в первую очередь, примерные основные образовательные программы, раскрывающие области и сферы профессиональной деятельности (в соответствии с реестром Минтруда России), типы профессиональных задач, перечень специализаций (при наличии), которые должны оказать существенную помощь вузам при формировании реализуемых основных профессиональных образовательных программ.

С позиций системного подхода и с учётом сфер профессиональной деятельности и терминологии профессиональных стандартов можно сформулировать понятие компетенции, формируемой в результате образовательной деятельности, как «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 [2, 3].

Привязка ФГОС++ высшего образования к профессиональным стандартам обуславливает необходимость периодического их обновления при обновлении ПС.

С целью уточнения, обобщения и полного раскрытия формулировки компетенции в виде конкретных действий, выполняемых выпускником при освоении данной компетенции, при создании примерных основных образовательных программ должны быть введены количественные характеристики – например, индикаторы достижения компетенций. При этом под индикаторами следует понимать измеряемые величины, характеризующие не только результаты обучения и личные достижения обучающихся, но и экспертные мнения членов различных комиссий, руководителей практик, курсов, которые должны отражаться в итоговой аттестации для последующей (возможной) сертификации претендента на ту или иную должность. Следует отметить, что для повышения ответственности вуза и экспертов данное решение потребует корректировки локальных вузовских актов о проведении практик, о промежуточной и итоговой аттестации, договорных отношений с работодателями и некоторых других.

При подобном подходе примерные основные образовательные программы должны стать ещё одним из основных нормативных документов для создания и проектирования вузовских (авторских) основных профессиональных образовательных программ.

Таким образом, для обеспечения академической мобильности, сохранения конкурсной основы (как между вузами, так и по направлениям и специальностям), а также сертификации специалистов (как выпускников вузов, так и действующих) должна быть не только единая нормативная методическая документация, но и единый, однозначно трактуемый понятийный аппарат, позволяющие разным вузам, реализующим одни и те же направления подготовки, работать на единой методической и правовой основе.

Список литературы

1. Матвеев, Ю.Л., Берсенадзе, Б.В. Математическая модель оценки степени сформированности компетенции // Новые технологии оценки качества образования : сборник материалов XI Форума экспертов в сфере профессионального образования / под общей редакцией д.п.н. Г.Н. Мотовой. – М.: Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2016. – С. 156-161.
2. Надеин, А.А. Компетентностный подход и «профессионализация» образовательных стандартов высшего образования // Новые технологии оценки качества образования : сборник материалов XI Форума экспертов в сфере профессионального образования / под общей редакцией д.п.н. Г.Н. Мотовой. – М.: Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2016. – С. 280-285.
3. Надеин, А.А., Николаев, А.Г. К вопросу о независимой оценке качества образования // Новые технологии оценки качества образования: сборник материалов XIV Форума экспертов в сфере профессионального образования / под общей редакцией д.п.н. Г.Н. Мотовой. – М. : Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2018. – С. 19-21.

IMPLEMENTATION OF COMPETENCY INDICATORS IN THE IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL STANDARDS

Anatolii Nikolaev, Alexandr Nadein

Novosibirsk State University of Architecture and Civil Engineering (Sibstrin), Novosibirsk

E-mail: nikolaeff.nsawt@inbox.ru, nadein@sibstrin.ru

Abstract. *Some problems of implementing competency indicators in the design of basic professional educational programs based on the new version of educational standards are considered.*

Keywords: *achievement indicators, competency approach, competence, educational standard, professional standard.*

КОМПЕТЕНЦИИ И ИНДИКАТОРЫ ИХ ДОСТИЖЕНИЯ КАК РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

Щербаков Н.П.

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

Аннотация. Рассмотрены вопросы формирования результатов освоения образовательной программы через компетенции и индикаторы их достижения.

Ключевые слова: компетенция, индикатор достижения компетенции, результат освоения, образовательная программа.

В 2017 году рядом федеральных учебно-методических объединений (ФУМО) в сфере высшего образования были разработаны федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, актуализированные в соответствии с Федеральным законом № 122-ФЗ на основе профессиональных стандартов (ФГОС ВО 3++). Некоторые из них были утверждены приказами министра образования, которые вступили в силу с 30 декабря 2017 года.

Однако отсутствие утвержденных в установленном порядке примерных основных образовательных программ (ПООП), которые являются неотъемлемой частью при проектировании основной профессиональной образовательной программы высшего образования (ОПОП ВО), не готовность учебно-методической базы, а также имеющаяся возможность вести прием на обучение по «старым» ФГОС ВО 3+ до 31 декабря 2018 года не позволило многим вузам перейти на обучение по ФГОС ВО 3++ с 2018 года.

Но уже в 2019 году, независимо от готовности ПООП, вузы обязаны были вести прием на обучение по направлениям и специальностям в соответствии с утвержденными ФГОС ВО 3++. Таким образом, вузы приступили к разработке и проектированию ОПОП ВО без утвержденных и включенных по результатам экспертизы в реестр ПООП, являющийся государственной информационной системой. При этом следует отметить, что к сентябрю 2019 года на сайте пооп.пф/projects было выставлено 270 проектов ПООП по восьми областям образования. Наиболее представительными здесь оказались «Образование и педагогические науки» - 100 проектов ПООП и «Инженерное дело, технологии и технические науки» - 89 проектов ПООП.

Одним из основных разделов проектирования ОПОП ВО в соответствии с ФГОС ВО 3++ с учетом примерной основной образовательной программы является раздел «Планируемые результаты освоения образовательной программы».

ФГОС ВО 3++ утверждает, что в результате освоения образовательной программы у выпускника должны быть сформированы компетенции, установленные образовательной программой: универсальные, общепрофессиональные и профессиональные.

В пункте 3.7 ФГОС ВО 3++ отмечается, что организация устанавливает в образовательной программе индикаторы достижения компетенций. А в пункте 3.8 - организация самостоятельно планирует результаты обучения по дисциплинам (модулям) и практикам, которые должны быть соотнесены с установленными в образовательной программе индикаторами достижения компетенций.

Таким образом, имеет место быть цепочка: результат освоения образовательной программы - установленные компетенции – индикаторы достижения компетенций – результат обучения по дисциплинам и практикам.

Принято считать, что результаты освоения – это ожидания того, что обучающийся будет знать и уметь делать, какие навыки, владения, опыт деятельности он будет иметь,

какие трудовые (учебные) действия он сможет выполнять после успешного освоения отдельных элементов (дисциплин (модулей), практик) и образовательной программы в целом [1].

В настоящей работе не рассматриваются вопросы формирования результатов освоения ОПОП на уровне компетенций. Эта тема подробно описана в [1]. А вот об индикаторах достижения компетенций и результатах освоения отдельных дисциплин и практик речь пойдет ниже.

Пункт 3.7 ФГОС ВО 3++ говорит о том, что организация устанавливает в образовательной программе индикаторы достижения компетенций: универсальных (УК), общепрофессиональных (ОПК) и, при наличии, обязательных профессиональных компетенций (ПК) – в соответствии с индикаторами достижения компетенций, установленными ПООП; рекомендуемых профессиональных компетенций и самостоятельно установленных профессиональных компетенций (при наличии) – самостоятельно.

В настоящее время сложилось достаточно четкое понятие индикатора достижения компетенции. Под ним понимается обобщённая характеристика, уточняющая и раскрывающая формулировку компетенции в виде конкретных действий, выполняемых выпускником, освоившим данную компетенцию. Индикаторы достижения компетенции должны быть измеряемы с помощью средств, доступных в образовательном процессе. На усмотрение ФУМО индикаторы могут быть представлены в виде результатов обучения или в виде конкретных действий, выполняемых выпускником, освоившим данную компетенцию.

Анализ материалов по представлению индикаторов (проекты ПООП, публикации, выступления и т.п.) позволяет рассмотреть следующие формы представления индикаторов достижения компетенций, которые приемлемы для ОПОП ВО.

Например, для направления 07.03.01 Архитектура универсальная компетенция УК-1 «Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач» декомпозирована на два индикатора:

УК-1.1. **УМЕЕТ:** Участвовать в проведении предпроектных исследований, включая исторические, культурологические и социологические. Использовать средства и методы работы с библиографическими и иконографическими источниками. Оформлять результаты работ по сбору, обработке и анализу данных, в том числе с использованием средств автоматизации и компьютерного моделирования.

УК-1.2. **ЗНАЕТ:** Основные источники получения информации, включая нормативные, методические, справочные и реферативные источники. Виды и методы проведения предпроектных исследований, включая исторические и культурологические. Средства и методы работы с библиографическими и иконографическими источниками.

Часто можно встретить вот такую декомпозицию (09.03.01 Информатика и вычислительная техника):

УК-1.1. **Знать (знает):** методики сбора и обработки информации; актуальные российские и зарубежные источники информации в сфере профессиональной деятельности; метод системного анализа.

УК-1.2. **Уметь (умеет):** применять методики поиска, сбора и обработки информации; осуществлять критический анализ и синтез информации, полученной из разных источников.

УК-1.3. **Владеть (владеет):** методами поиска, сбора и обработки, критического анализа и синтеза информации; методикой системного подхода для решения поставленных задач.

В проектах ПООП можно встретить и такие комбинации: знает, умеет, имеет; анализирует, находит, рассматривает; выполняет, использует; осуществляет, систематизирует, формулирует; выбор, оценка, систематизация, логичное и последовательное изложение, выявление, формулирование и аргументирование; анализирует, находит, рассматривает, формирует, определяет, оценивает; действия, знания умения; знает, умеет, имеет практический опыт и другие.

Анализ форм и формулировок представления индикаторов достижения компетенций позволяет сделать некоторые рекомендации разработчикам ОПОП ВО. Рекомендуется индикаторы достижения компетенций формулировать в виде конкретных действий, выполняемых выпускником, освоившим данную компетенцию (при этом, не исключаются другие формы представления индикаторов (действия-знания-умения; знать-уметь-иметь практический опыт).

При наличии профессиональных стандартов (ПС) индикаторы достижения ОПК и ПК должны быть соотнесены с характеристиками ПС (трудовыми функциями, трудовыми действиями, необходимыми знаниями, необходимыми умениями).

Разработчики ОПОП обязаны тщательно отслеживать линейку декомпозиции каждого результата освоения программы по схеме: «Компетенция – индикаторы ее достижения – распределение компетенций или индикаторов достижения компетенций по элементам учебного плана (УП) - декомпозиция индикатора на результаты обучения по элементам УП – оценочные средства и технологии контроля».

Если все индикаторы достижения компетенций или их часть сформулированы в виде конкретных действий, выполняемых выпускником, освоившим данную компетенцию, то разработчикам элементов УП (дисциплин (модулей), практик) предстоит декомпозировать индикаторы компетенций в результаты обучения по каждому элементу УП на составляющие знать, уметь, владеть, иметь практический опыт, которые могут быть измерены средствами, доступными в образовательном процессе.

Если все индикаторы достижения компетенций или их часть сформулированы в виде результатов обучения: знать, уметь, владеть, (иметь практический опыт), то в процессе генерации содержания УП они непосредственно распределяются по его элементам либо декомпозируются в той же форме на локальные результаты обучения по конкретным дисциплинам (модулям), практикам, государственной итоговой аттестации.

Можно ожидать, что в ПООП для различных образовательных программ индикаторы достижения компетенций будут представлены в различной форме: в виде конкретных действий, либо в виде действий, знаний и умений по типу характеристик трудовых функций ПС, либо по типу «знать, уметь, владеть (иметь опыт)».

При актуализации разработанных ОПОП без учета ПООП разработчики вынуждены будут принять ту форму индикаторов достижения компетенция, которая будет содержаться в соответствующей примерной основной образовательной программе.

Разработчикам программ дисциплин, практик предстоит декомпозировать индикаторы достижения компетенций в результаты обучения по каждому элементу УП (знать, уметь, владеть или иметь практический опыт), которые могут быть измерены средствами, доступными в образовательном процессе. Эту декомпозицию индикаторов необходимо провести под контролем руководителя ОПОП как лица, ответственного, в конечном счете, за обеспечение освоения совокупности компетенций образовательной программы по успешным результатам обучения по элементам УП (дисциплинам (модулям), практикам).

Планируемые результаты освоения ОПОП ВО (УК, ОПК, обязательные ПК, а также рекомендуемые профессиональные компетенции выпускников и индикаторы их достижения) рекомендуется представлять в виде таблиц, приведенных в проектах ПООП (пооп.пф/projects – реестр примерных основных образовательных программ высшего образования).

С целью осуществления контроля полноты результатов освоения ОПОП ВО, выработки рекомендаций по последовательности расположения элементов УП и т.п. целесообразно создать свод планируемых результатов освоения ОПОП ВО, декомпозированный до индикаторов достижения компетенций и результатов обучения по элементам УП.

Наиболее удобной формой этого свода можно считать таблицу, содержащую категорию, код и наименование компетенции, код и наименование индикаторов достижения компетенций, индекс элемента УП и его наименование (дисциплина, практика и т.д.), за

которым закреплён индикатор, результаты обучения по данному элементу, соотнесенные с индикатором [1].

В 2019-2020 учебном году в ФГБОУ ВО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» осуществил прием на обучение по двадцати направлениям подготовки (программы бакалавриата, магистратуры, специалитета) в соответствии с ФГОС ВО 3++. Разработка этих образовательных программ осуществлялась на основе локального нормативного акта «Положение об основной профессиональной образовательной программе высшего образования – программе бакалавриата, программе специалитета, программе магистратуры, реализуемой в соответствии с ФГОС ВО 3++», результатов выше приведенных исследований и рекомендаций, изложенных в [1].

Список литературы

1. Щербаков, Н. П., Сёмкин, Б.В. Проектирование результатов освоения образовательной программы [Текст] /Н. П. Щербаков, Б.В. Сёмкин // Гарантии качества профессионального образования: материалы международной научно-практической конференции / [редкол.: Л.И. Сучкова и др.]. Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2019. С. 62-65.

COMPETENCIES AND INDICATORS OF THEIR ACHIEVEMENTS HOW RESULTS OF DEVELOPMENT OF THE EDUCATIONAL PROGRAM

N.P. Shcherbakov

Federal State Budgetary Educational Institution for Higher Professional Education
“I.I. Polzunov Altai State Technical University”, Barnaul

E-mail: olimptm@mail.ru

Abstract. *The issues of forming the results of mastering the educational program through competencies and indicators of their achievement are considered.*

Keywords: *competence, indicator of achievement of competency, development outcome, educational program.*

VII. Практика реализации новых образовательных программ и проектов

УДК 614.2

МОДЕЛЬ ИННОВАЦИОННОГО МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЗДРАВООХРАНЕНИИ

^{1,2}Абдуллаева Н.М., ¹Рагимов Р.М.

¹ФГБОУ ВО ДГМУ Минздрава России, г. Махачкала

²ФГБОУ ВО ДГУ, г. Махачкала

email: caca1@yandex.ru, razinragimov@mail.ru

***Аннотация.** Процесс трансляции инноваций и их массовое использование другими образовательными организациями не осуществляется в связи с отсутствием переходного звена, то есть отсутствует институционализация инноваций, их упорядоченность. В работе обоснована необходимость создания Центров инновационной деятельности в сфере медицинского образования (ЦИДМО) по «укрупненным» специальностям на базе признанного лидера в системе подготовки и непрерывного профессионального развития кадров в здравоохранении в прямом подчинении Минздраву России. Работа Центра (ЦИДМО) обеспечит внедрение инноваций в традиционную образовательную деятельность, координацию и взаимодействие между инновационными площадками, находящимися в подчинении нескольких министерств.*

***Ключевые слова:** инновационная деятельность в образовании, инновационное образование, центры инновационного образования, подготовка и непрерывное профессиональное развитие кадров в здравоохранении.*

Ориентация на фундаментальное медицинское и информационное образование систем подготовки и непрерывного профессионального развития специалистов в сфере здравоохранения не удовлетворяет потребностей здравоохранения в условиях модернизации и технологического перевооружения отрасли. Значение управления образовательным процессом «по результатам» снижается из-за незаинтересованности образовательных медицинских организаций в дальнейшем трудоустройстве выпускников и их непрерывном профессиональном развитии [1, с.448]. Модель современного высшего медицинского образования ставит задачу подготовки специалиста, способного самостоятельно организовывать свой труд и принимать грамотные управленческие решения. Изучаемые дисциплины в учебных планах подготовки медицинских кадров в рамках направления на сегодняшний день формально разобщены по курсам и уровням. Переход к целостному обучению от предметного – это весьма масштабная и долговременная стратегическая задача.

Под влиянием субъективного фактора личности обучаемого и профессионализма педагога в рамках инновационной модели подготовки и непрерывного профессионального развития кадров в здравоохранении появляется возможность непосредственного воздействия на междисциплинарные связи и управление ими с целью укрепления их устойчивости и непрерывности процесса обучения.

Имея разные направления обучения в рамках ресурсных возможностей образовательных медицинских организаций, многоуровневая система образования представляет собой редкую образовательную среду для обеспечения высокого качества реализации инновационной модели подготовки и непрерывного профессионального развития кадров в здравоохранении [2, с.3].

Задачи инновационной модели подготовки кадров в здравоохранении:

- развивать и поддерживать индивидуальность обучающихся в освоении учебной программы по конкретной дисциплине независимо от уровня подготовки специалиста;

— сконцентрироваться на непрерывности и последовательности процесса обучения, формировании компетенций и приобретении навыков практической деятельности;

— обучить навыкам системного мышления, взаимосвязи предметов и дисциплин, являющейся основой компетентности медицинских кадров в рамках своей специальности;

— уметь выявлять приоритетные направления в области дополнительной подготовки по специальности;

— поощрять инициативность в поиске новых знаний [3, с. 22-29].

Оказание помощи в изучении, обучении более эффективному усвоению знаний и навыков, мотивация к учебе и к пополнению знаний для будущей профессиональной деятельности являются функциями инновационной модели подготовки и непрерывного профессионального развития кадров в здравоохранении.

Медицинское образование можно рассматривать как общественно-социальную систему, состоящую из множества общественно-социальных систем и как составную часть системы здравоохранения, которая взаимодействует с иными внешними системами, такими как образование, управление, право.

Внедрение инновационного образования упрощает логику специалиста от небольшого количества основных компетенций к увеличению числа и различию профессиональных навыков.

Формирование и совершенствование навыков обеспечивает качество и безопасность медицинской деятельности в соответствии с выбранной специальностью.

Все системы, в том числе и медико-социальные, обладают возможностью выбора. Оптимизация системы медицинского образования обеспечит динамическое равновесие всех систем, которая выразится в стремлении сохранить высокий уровень конечных результатов. При этом отрицательные последствия деятельности и экономное использование ресурсов снижает адаптивность самой системы.

Непрерывное профессиональное развитие – это совместная инновационная деятельность образовательной организации и обучающегося [4,65].

Инновационные технологии в системе образования - организация процесса образования, достигающееся применением новых креативных взглядов, форм, технологий обучения, средств, методов.

В системе непрерывного медицинского образования инновационные образовательные технологии необходимо рассматривать как «инструмент для претворения их в жизнь». Любая инновационная деятельность в сфере медицинского образования возникает как «идея» об улучшении существующих традиций. Для того чтобы подтвердить результативность и возможность использования этой «идеи», необходимо ее апробировать. После установления норм и правил, регламентирующих какую-либо инновационную деятельность, транслировать инновации для массового использования в виде традиций.

Зарубежный опыт и научные методологические подходы, разработанные совместно с отечественными учеными, должны претворяться в жизнь в форме традиций, обеспечивающих развитие инновационной деятельности в сфере медицинского образования. Но на сегодняшний день, в виду отсутствия правового регулирования, нет важного звена, который бы институционализировал инновационную деятельность.

Таким звеном может стать структурное подразделение ДГМУ «Центр научно-технологических инициатив», которое необходимо в целях развития инновационной экосистемы ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, повышения национальной конкурентоспособности и всесторонней поддержки научно-технических и инновационных проектов и исследований, для привлечения дополнительного финансирования в проекты, формирования и подготовки кадров нового поколения среди сотрудников и обучающихся.

Поскольку инновационные площадки создаются на базе образовательных организаций или их объединений, то процесс трансформации традиционной образовательной

деятельности в инновационную происходит на их платформе. Вместе с тем согласно существующему праву в рамках инновационной площадки заканчивается процесс инновационной образовательной деятельности, так как именно здесь инновация апробируется и внедряется. В то же время процесс трансляции инноваций, а следовательно, их массового использования другими образовательными организациями не осуществляется.

Однако тиражирование нововведений невозможно без институционализации инноваций. Эта функция должна быть возложена на ЦИДМО, которые должны обеспечивать вхождение инноваций в традиционную образовательную деятельность образовательных организаций, осуществляющих подготовку и непрерывное профессиональное развитие кадров в здравоохранении, и осуществлять координацию и взаимодействие между инновационными площадками, находящимися в подчинении Министерства высшего образования и науки Российской Федерации и Министерства здравоохранения Российской Федерации, являющегося основным заказчиком и потребителем медицинских кадров.

Список литературы

1. Акофф Р. Акофф о менеджменте / пер с англ.; под ред. Л.А.Волковой. — СПб.: Питер, 2012. - 448 с.
2. Дебердеева, Т.Х. Новые ценности образования в условиях информационного общества / Т.Х. Дебердеева // Инновации в образовании. — 2005. — № 3. — С.3.
3. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 гг. (утв. распоряжением Правительства РФ от 15.04.2014 г. № 295). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_162182 (дата обращения: 24.11.2014).
4. Белая О.П. Инновационные модели образовательных систем в высшей школе России: современные тенденции / О.П. Белая // Современные наукоемкие технологии.-2008.-№6 - С.64-65.URL: www.rae.ru/snt/?section=content&op=show_article&article_id=4862

MODEL OF INNOVATIVE MEDICAL EDUCATION IN HEALTHCARE

^{1,2}Abdullaeva N.M., ¹Ragimov R.M.

¹ Dagestan State Medical University, Makhachkala

² Dagestan State University, Makhachkala

email: cacal@yandex.ru, razinragimov@mail.ru

Abstract. *The process of broadcasting innovations and their mass use by other educational organizations is not carried out, due to the lack of a transitional link, that is, there is no institutionalization of innovations, their orderliness. The article substantiates the need to create Innovation Centers for Medical Education (CIME) in consolidated specialties on the basis of a recognized leader in the system of training and continuous professional development of personnel in healthcare directly subordinate to the Russian Ministry of Health. The work of the Center (CIDMO) will ensure the entry of innovations into traditional educational activities, coordination and interaction between innovation sites, which are subordinate to several ministries.*

Keywords: *innovative activity in education, innovative education, centers of innovative education, training and continuous professional development of personnel in healthcare.*

Реализация магистерской программы «Фармацевтическая биотехнология» на факультете пищевых производств Самарского государственного технического университета

В.В. Бахарев, З.Е. Машенко

ФГБОУ ВО Самарский государственный технический университет, г. Самара
e-mail: fpp@samgtu.ru, mzinaida@yandex.ru

Аннотация. Рассматриваются вопросы подготовки магистров с учетом требований заказчика, в качестве которого выступает фармацевтический завод ООО «Мабскейл»

Ключевые слова: высшее образование, формирование профессиональных компетенций

Ключевым направлением повышения качества современного российского образования является усиление взаимодействия с производством. В ходе прямой линии президент России Владимир Путин отметил, что подготовка профессиональных кадров, особенно в сфере производства, является одним из ключевых элементов роста на ближайшее время [1]. Кроме того нехватка квалифицированных кадров является одной из важнейших проблем современного производства, работодатели не удовлетворены качеством подготовки выпускников ВУЗа, в связи с этим требуется большая ориентация высшего образования на требования производства [2].

В Самарской области хорошо развиты пищевые биотехнологии. Некоторые предприятия, работающие в этой сфере, имеют более 100-летнюю историю существования. Так, ОАО «Жигулевское пиво» (г. Самара) основан в 1881 году, ОАО «Юнимилк» филиал МК «Самаралакто» (производство молока и кисломолочных продуктов) основан в 1932 г., ОАО «Тольяттихлеб» создан в 1952 году. Развитие пищевой биотехнологической промышленности продолжается и в настоящее время. Так, в 2003 году было основано ОАО «Самара-Балтика» (производство пива), в 1980 году - ОАО «Комбинат шампанских вин и коньяков „Росинка“» (г. Тольятти), в 1997 году ООО Компания «Молторг» (с. Пестровка, производство молока и кисломолочных продуктов, твердых сыров), в 1988 году - ЗАО Самарский булочно-кондитерский комбинат.

В этой связи в 2003 г. в Самарском государственном техническом университете был открыт факультет пищевых производств. Направление бакалавриата 19.03.01 «Биотехнология» профиль «Биотехнология» начало реализовываться с 2006 г., магистратуры 19.04.01 «Биотехнология» профиль «Биотехнология функциональных продуктов питания и биологически активных веществ» с 2015 года.

В 2017 году в Самарской области на экспертном совете особой экономической зоны «Тольятти» было одобрено строительство фармацевтического завода ООО «Мабскейл». Новое предприятие планировало выпускать биотехнологические фармацевтические субстанции и готовые лекарственные препараты. Этот фармацевтический завод стал вторым в ОЭЗ «Тольятти». Первым фармацевтическим предприятием был завод «Озон Фармацевтика» (г. Жигулевск) [3].

На заводе ООО «Мабскейл» будет создано 50 рабочих мест. Предполагаемый объем инвестиций – 500 млн. рублей. Основная производственная программа будет ориентирована на импортозамещение зарубежных препаратов.

В этой связи возник вопрос о подготовки кадров для завода ООО «Мабскейл». В 2018 году представители предприятия обратились к руководству Самарского государственного технического университета с просьбой открытия магистерской программы «Фармацевтическая биотехнология». Руководителем магистерской программы стала кандидат фармацевтических наук, доцент, доцент кафедры «Технология пищевых производств и биотехнология» Машенко Зинаида Евгеньевна. Первый набор состоялся в 2018 году. Было принято 7 человек из числа выпускников бакалавриата 2018 года факультета

пищевых производств, а также из числа сотрудников завода ООО «Мабскейл». Обучение проводится на коммерческой основе за счет средств ООО «Мабскейл».

Образовательная программа «Фармацевтическая биотехнология» формировалась на основе аккредитованной программы «Биотехнология функциональных продуктов питания и биологически активных веществ» с учетом требований федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 19.04.01 Биотехнология (уровень магистратуры). Руководство ООО «Мабскейл» приняло активное участие в разработке учебного плана магистерской программы, программы практик и программы итоговой государственной аттестации. Учитывая пожелания работодателя, в вариативную часть учебного плана были добавлены такие дисциплины как «Фармацевтическая технология», «Опытно-промышленная отработка технологий», «Контроль качества лекарственных средств», «Методы исследования лекарственных средств», «Иммунобиотехнология», «Технология получения моноклональных антител», «Организация производства и менеджмент качества по системе GMP».

Образовательная программа прошла экспертизу и была согласована с заказчиком – фармацевтическим заводом ООО «Мабскейл».

В результате был сформирован учебный план, сочетающий в себе, с одной стороны, дисциплины, направленные на углубление теоретических знаний в области биотехнологии биологически активных веществ, практических навыков работы с микроорганизмами и ферментами, а с другой стороны, дисциплины фармацевтического направления биотехнологии. Практические навыки работы на фармацевтическом предприятии магистранты получают не только в период прохождения практик, но и во время работы на самом предприятии ООО «Мабскейл». Учебный план и график учебного процесса сформирован таким образом, чтобы позволить магистрантам сочетать обучение в магистратуре с работой на предприятии. Немаловажным фактором в практическом обучении магистрантов является тот факт, что предприятие находится на начальном этапе своего развития (осуществляется монтаж оборудования, подготовка документации, оснащение лабораторий). Это позволяет магистрантам получить ценный опыт работы на реальном фармацевтическом производстве.

Основным видом профессиональной деятельности, к которому готовятся выпускники, освоившие программу магистратуры, является научно-исследовательский, поэтому темы магистерских диссертаций формировались с учетом вида профессиональной деятельности и направленности профиля магистратуры. Например, предприятием были предложены следующие темы: «Анализ дезаминирования рекомбинантных антител различными хроматографическими методами», «Отработка и валидация метода оценки специфической активности рекомбинантного антитела против фактора роста эндотелия сосудов человека» и ряд других.

Важным условием обеспечения качества подготовки будущих специалистов является участие в учебном процессе высококвалифицированных специалистов из числа руководителей и работников организаций, деятельность которых связана с направленностью (профилем) реализуемой программы магистратуры (имеющих стаж работы в данной профессиональной области не менее 3 лет). Доля таких работников должна составлять не менее 10 процентов для программы академической магистратуры [4]. В реализации учебного процесса участвуют сотрудники ООО «Мабскейл», в частности к.м.н., заместитель генерального директора по разработке Петров А.В.; заместитель генерального директора по развитию ООО «Мабскейл» Горина А.И. и другие.

В 2020 году состоится первый выпуск магистров по направлению 19.04.01 «Биотехнология» профиль «Фармацевтическая биотехнология». Набор новых студентов по этому профилю также планируется в 2020 г. из числа выпускников факультета пищевых производств СамГТУ и других Вузов Приволжского федерального округа.

Список литературы

1. Путин: Подготовка кадров - один из ключевых элементов роста экономики. [Электронный ресурс]. URL: <http://ria.ru/society/20150416/1058907027.html> (дата обращения: 30.10.2019).

2. Сибирякова Т.Б. Повышение качества профессионального образования – важное условие обеспечения социально-экономического развития России // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2011. №. 4. С. 200–203.

3. ООО «Мабскейл» наладит в ОЭЗ «Тольятти» производство субстанций и готовых лекарственных форм. [Электронный ресурс]. URL: [http:// https://www.kommersant.ru/doc/3474957.html](http://https://www.kommersant.ru/doc/3474957.html) (дата обращения: 30.10.2019).

4. Приказ Минобрнауки России от 21.11.2014 N 1495 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 19.04.01 Биотехнология (уровень магистратуры)"

REALIZATION OF THE MASTER'S PROGRAM "PHARMACEUTICAL BIOTECHNOLOGY" AT THE FACULTY OF FOOD PRODUCTION OF SAMARA STATE TECHNICAL UNIVERSITY

V. V. Bakharev, Z.E. Mashchenko

Samara state technical University, Samara

e-mail: fpp@samgtu.ru, mzinaida@yandex.ru

Abstract. The issues of training masters are considered taking into account the requirements of the customer, which is the pharmaceutical factory "Mabscale"

Keywords: higher education, formation of professional competences

СЕТЕВАЯ ФОРМА РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ³

Голышев В.Г.

Начальник Учебно-методического управления Московского государственного института культуры, к.ю.н., доцент
email: vadimgolyshev69@mail.ru

Голышева А.В.

Доцент кафедры гражданского права МГОУ, доцент кафедры гражданско-правовых дисциплин МГПУ, к.и.н., доцент
email: privatpravo@rambler.ru

***Аннотация.** В данной статье отражается содержательная ценность сетевой формы реализации образовательной программы в образовательных организациях высшего образования. Отмечается, что посредством ее применения образовательная организация способна существенно расширить свои ресурсные возможности в целях повышения качества результатов образовательного процесса и увеличения своих конкурентных преимуществ на рынке образовательных услуг.*

***Ключевые слова:** образовательная программа, сетевая форма реализации образовательных программ, образовательная технология, сетевое взаимодействие.*

Сетевая форма реализации образовательной программы представляет собой технологическую новацию, направленную на повышение качественного уровня выпускаемых вузами студентов.

Необходимо отметить, что данная форма не является обязательной к реализации и может применяться образовательной организацией лишь в тех случаях, когда это необходимо для обеспечения требуемого образовательными стандартами уровня подготовки выпускников и является целесообразной при наличии у соответствующей организации фактических возможностей заключить необходимый для этого договор.

Целесообразность реализации данной формы определяется необходимостью качественного усиления и (или) расширения ресурсной базы заинтересованной образовательной организации. Как следует из положений ч. 2 ст. 15 Закона «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 26.07.2019; далее – Закона об образовании), использование сетевой формы реализации образовательных программ осуществляется на основании гражданско-правового договора. Это означает, что договор является единственным правовым основанием реализации образовательной программы в сетевой форме. Основные требования, предъявляемые к заключению, исполнению, изменению и прекращению данного договора, определяются гражданским законодательством Российской Федерации.

Вместе с тем, ч. 3 ст. 15 Закона об образовании содержит ряд специальных требований, в значительной степени определяющих специфические черты этого юридического факта. В соответствии с Законом об образовании в договоре о сетевой форме реализации образовательных программ необходимо указывать:

- вид, уровень и (или) направленность образовательной программы (часть образовательной программы определенного уровня, вида и направленности), реализуемой с использованием сетевой формы;

³ В ходе подготовки материалов данной статьи использованы данные СПС КонсультантПлюс.

- статус обучающихся в организациях – контрагентах по данному договору, правила приема на обучение по образовательной программе, реализуемой с использованием сетевой формы, а также порядок организации академической мобильности обучающихся;

- условия и порядок осуществления образовательной деятельности по образовательной программе, реализуемой с использованием сетевой формы, в том числе распределение обязанностей между контрагентами данного договора, порядок реализации образовательной программы, характер и объем ресурсов, используемых каждой организацией по данному договору;

- выдаваемые документ или документы об образовании и (или) о квалификации, документ или документы об обучении, а также организации, осуществляющие образовательную деятельность, которыми выдаются указанные документы;

- срок действия договора, порядок его изменения и прекращения.

Не ставя перед собой целью предложить детальный анализ всех условий данного договора, относящихся к категории существенных, ограничимся указанием на то, что заключение данного соглашения предполагает серьёзный уровень организационной, юридической и технической работы уже на преддоговорном этапе, обеспечивающей эффективность всего механизма правового регулирования образовательных отношений [2, с. 232].

В число контрагентов образовательной организации по данному договору могут входить иные образовательные организации, а также научные, медицинские, физкультурно-спортивные и иные организации, обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления обучения, проведения учебной и производственной практики и осуществления иных видов учебной деятельности, предусмотренных соответствующей образовательной программой. Таким образом, Закон об образовании не ограничивает перечень организаций-партнёров, привлекаемых к реализации образовательных программ в сетевой форме.

Целесообразность использования сетевой формы реализации образовательных программ определяется образовательной организацией самостоятельно, исходя из совокупности преимуществ, характеризующих данную форму. К числу таких преимуществ можно, в частности, отнести:

- необходимую актуализацию соответствующих образовательных программ, учитывающую необходимость интеграции особенностей ресурсного обеспечения реальной профессиональной деятельности и эффективность организационной конфигурации образовательной программы;

- перспективы развития личных качеств обучающихся, их адаптивных способностей и профессиональной компетентности, обусловленных погружением в иную, отличную от привычной, образовательную и профессиональную среду;

- возможность проектирования образовательных программ, направленных на подготовку специалистов, способных к профессиональной деятельности на стыке различных направлений науки и техники благодаря возможности расширения предметной области одного образовательного стандарта за счет привлечения ресурсов научной или профессиональной организации;

- создание условий для использования в образовательном процессе современной и актуальной материально-технической базы, совершенствования методологии реализации образовательных программ.

Вместе с тем реализация образовательных программ в сетевой форме предполагает необходимость формирования правового поля в качестве необходимого условия её успешной реализации. В рамках этого поля (условно) можно выделить две его составные части: 1) договорная, включающая в себя собственно договор, а также документы, относящиеся к нему (дополнительные соглашения, приложения и т.п.) и 2) локальная, определяющая совокупность правил, обеспечивающих надлежащую реализацию образовательной программы, «осложнённой» данным договором.

Что касается договора о сетевой форме реализации образовательной программы, то он может быть как возмездным, так и безвозмездным. Цель данного договора представляется нам двуединой и состоит как в создании правового основания реализации образовательной программы определенной образовательной организацией с привлечением (использованием) ею ресурсов иных организаций, так и в том, чтобы обеспечить формирование локального правового поля, обеспечивающего технологические особенности реализации ресурсного потенциала, привлеченного к реализации образовательной программы.

Соответственно предмет данного договора должен определять видовое разнообразие, структуру и объем ресурсов, предоставляющихся обучающимся каждым участником такого договора. В этой связи надо отметить тот факт, что законодатель не определяет, что именно иметь в виду под «ресурсами», ради использования которых и заключается рассматриваемый нами договор. При этом следует обратить внимание на то, что смысловые границы значения данного термина весьма широки. Так, например, в русском языке под ресурсами понимают средства, запасы, источники чего-либо [1, с. 501]. Кроме того, анализ действующих нормативных правовых актов и судебной практики позволяет прийти к выводу о том, что под ресурсами можно понимать как материальные, так и нематериальные активы в довольно широком диапазоне. К их числу могут быть отнесены, в частности: финансовые, информационные, инвестиционные, трудовые ресурсы и т.д. Однако при разрешении вопроса о возможности включения того или иного конкретного ресурса в предметную область данного договора, прежде всего, необходимо опираться на его фактическую возможность использоваться обучающимися, осваивающими образовательную программу в сетевой форме.

Данный подход носит оценочный характер и требует адекватной оценки планируемых результатов интеграции приобретаемого по договору ресурса в технологическую систему конкретного образовательного процесса. Видовое разнообразие, структура и объем ресурсов, описанием которых в основном и будет исчерпываться предметная сторона договора, определяют и все остальные специфические особенности как самого договора, так и реализуемой в связи с его заключением образовательной технологии [3, с. 18].

В свою очередь, несмотря на широкое видовое разнообразие технологических карт, определяющих организационные, ресурсные, образовательные и иные особенности реализуемых программ, можно выделить два основных вида сетевого взаимодействия.

К первому виду относится сетевое взаимодействие, в котором участвуют две и более образовательных организации, имеющие лицензию на осуществление образовательной деятельности по образовательной программе (образовательным программам), реализуемой (реализуемым) в сетевой форме. Образовательные программы, реализуемые совместными усилиями нескольких образовательных организаций, могут носить название «совместных образовательных программ» [4]. По результатам освоения такой интегрированной образовательной программы обучающемуся выдаются документы об образовании и (или) квалификации каждой организацией, осуществляющей образовательную деятельность и участвующей в сетевой форме. Главной особенностью совместной образовательной программы является то обстоятельство, что это единая программа двух образовательных организаций с полностью синхронизированными учебными планами и календарными учебными графиками.

В рамках второго вида организации сетевого взаимодействия образовательная программа реализуется только одной организацией, осуществляющей образовательную деятельность (т.н. базовой организацией), но с использованием ресурсов иных организаций, в том числе осуществляющих образовательную деятельность (т.н. организаций – партнеров). Если в качестве организации-партнера выступает организация, не осуществляющая образовательную деятельность, то в качестве ресурса можно рассматривать имеющиеся у этой организации условия формирования практического опыта обучающихся и соответствующих ему компетенций, предусмотренных образовательными и профессиональными стандартами. К таким условиям следует отнести: материально-

технические, производственно-технологические, организационно-управленческие, кадровые, информационные и др. В этом случае документ об образовании и (или) квалификации обучающимся по результатам освоения ими образовательной программы в сетевой форме выдает лишь базовая организация. Что касается организаций-партнёров, то они могут выдавать обучающимся справку об обучении или периоде обучения по устанавливаемому ими самостоятельно образцу.

Данный вид организации сетевого взаимодействия отличается практически не ограниченным разнообразием технологических моделей организации сетевой формы. К числу таких моделей, являющихся, на наш взгляд, примерными, можно, в частности, отнести следующие:

- Модель реализации одной или нескольких учебных дисциплин (модулей) в организациях-партнерах, которыми являются другие образовательные организации. В этом случае готовая учебная дисциплина (модуль) организации партнёра включается в образовательную программу базовой организации. Как видно, в этом случае предполагается своеобразное приобретение ресурса в виде качественно реализуемой учебной дисциплины или модуля. Правовой особенностью данной модели является необходимость договорного оформления партнерских отношений с каждой образовательной организацией, предоставляющей ресурсы в виде качественно реализуемых учебных дисциплин (модулей). В рамках данной модели обучающимся может предоставляться альтернативное право выбирать между различными учебными дисциплинами (модулями) и реализующими их образовательными организациями.

- Модель реализации практической части образовательной программы в организациях-партнёрах, не являющихся образовательными организациями. Эта модель представляется актуальной для реализации практико-ориентированных программ, различных моделей дуального обучения и т.п. В качестве основного ресурса, определяющего целесообразность реализации такой модели, может выступать научная, технологическая и материальная база организации(й) – партнера(ов), а также интеллектуальный вклад ведущих ученых и специалистов предприятия-партнера в реализацию образовательной программы. В первую очередь данная модель представляет интерес в целях достижения максимальной эффективности учебных и производственных практик.

Таким образом, сетевая форма реализации образовательных программ открывает довольно широкие возможности по использованию ресурсных возможностей партнеров образовательной организации. Эффект от такого сотрудничества позволяет не только обеспечить обучение студентов с использованием передовых организационных и материально-технических возможностей, отсутствующих у многих вузов, но и применять широкую палитру образовательных технологий, способных качественно преобразить профессиональный образ современного выпускника образовательной организации высшего образования.

Список литературы

1. Булыко, А.Н. Большой словарь иностранных слов. 35 тысяч слов. 2-е изд., испр. - М.: «Мартин», 2007.
2. Голышев, В.Г. К вопросу о понятии и структуре механизма гражданско-правового регулирования общественных отношений // Вестник Московского государственного областного университета. 2011. № 2. С. 226 - 232.
3. Голышев, В.Г., Голышева, А.В., Голышев, И.В. Договор о сетевой форме реализации образовательной программы как правовой способ организации обучения // Юридическое образование и наука. 2017. № 3. С. 16 – 21.
4. Приложение к письму Министерства образования и науки Российской Федерации от 28 августа 2015 г. № АК-2563/05 [Электронный ресурс] // Справочно-правовая система «Консультант Плюс» (дата обращения: 10.09.2019).

SYSTEM FORM OF IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL PROGRAMS AS A WAY TO IMPROVE THE QUALITY OF EDUCATION

Golyshev V.G.

*Head of the Educational and Methodological Department of the Moscow State Institute of Culture,
Candidate of Law, Associate Professor
email: vadimgolyshev69@mail.ru*

Golysheva A.V.

*Associate Professor, Department of Civil Law, Moscow State Regional University, Associate
Professor, Department of Civil Law Disciplines, Moscow State Pedagogical University, Candidate
of Historical Sciences, Associate Professor,
email: privatpravo@rambler.ru*

Abstract. *This article reflects the substantial value of the system form of implementing the educational program in higher educational institutions. It is noted that through its use the educational organization is able to significantly expand its resource capabilities in order to improve the quality of the results of the educational process and increase its competitive advantages in the educational services market.*

Keywords: *educational program, system form of implementing educational programs, educational technology, system interaction.*

СОВМЕСТНАЯ ПРОГРАММА ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ ERASMUS +

*Красов Андрей Владимирович, Ушаков Игорь Александрович,
Штеренберг Станислав Игоревич*

Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций
им. проф. М. А. Бонч-Бруевича, г. Санкт-Петербург
e-mail: krasov@indox.ru, Ushakovia@gmail.com, shterenberg.stanislaw@yandex.ru

***Аннотация.** С 2013 года Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М.А.Бонч-Бруевича (далее – СПбГУТ) принимает участие в реализации совместной международной 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» (Магистерская программа нового поколения экспертов в информационной безопасности, признанная ЕС) (ENGENSEC).*

В реализации программы принимают участие ведущие ВУЗы России, Германии, Швеции, Греции, Украины, Латвии, Польши. В ходе реализации программы был создан совместный блок дисциплин для всех Вузов участников, осуществлялась подготовка преподавателей, взаимные обмены студентов и преподавателей ВУЗов участников проекта. Данная программы дважды проходила мониторинг Европейской комиссии по образованию.

Исходя из опыта участия в данном проекте можно сделать вывод о том, что подобное взаимодействие ВУЗов разных стран и есть лучший критерий для проверки качества совместных международных программ.

***Ключевые слова:** ENGENSEC, магистерская программа, СПбГУТ, информационная безопасность, международная программа, сетевое обучение*

Международное сотрудничество – одно из важнейших направлений деятельности университета. Реализация программы подготовки магистров ENGENSEC позволила организовать сетевую форму обучения студентов между СПбГУТ и Blekinge Institute of Technology (BTH), включающая в себе также не только обмен студентами, но и взаимный обмен преподавателями для чтения лекций. Подписано соглашение об академической мобильности для преподавателей и студентов на 2014-2021 гг. Начиная с 2015/16 учебного года студенты СПбГУТ выезжают обучаться на семестр в Швецию, со своими курсами в Blekinge Institute of Technology (далее – BTH) выезжают и преподаватели кафедры ЗСС, а в СПбГУТ приезжают преподаватели из Швеции. Обучение осуществляется по согласованным учебным планам, включающим в себя унифицированный блок дисциплин. Данный обмен позволяет оценить качество организации учебного процесса в обоих университетах и способствует повышению навыков и обмену знаниями между ВУЗами.

Дважды данный проект подвергался мониторингу Европейской комиссии по образованию, все разработанные дисциплины прошли международную апробацию и лицензирование, как в каждом из ВУЗов, так и индустриальных партнеров.

Важной задачей проекта являлась разработка новых курсов по информационной безопасности [1,2]. Для реализации задачи были задействованы лучшие эксперты узкопрофессиональных областей из академической и индустриальной среды [3,4].

Реализация данного проекта, в котором принимают участие ведущие вузы России, Швеции, Германии, Польши, Греции и Украины, предполагает создание новой унифицированной для всех вузов партнеров программы подготовки магистров, основанной на лучшем опыте каждого из участников (рис. 1). Индустриальными партнерами программы

выступают ведущие научно-исследовательские центры стран участников [5], такие как Бундескриминал (Германия), Вроцлавский университет (Вроцлав, Польша), Эгейский университет (Греция) и Латвийский университет (Рига, Латвия), СПИИРАН (Россия). Главным вузом в программе выступает ВТН (Карлскруна, Швеция).

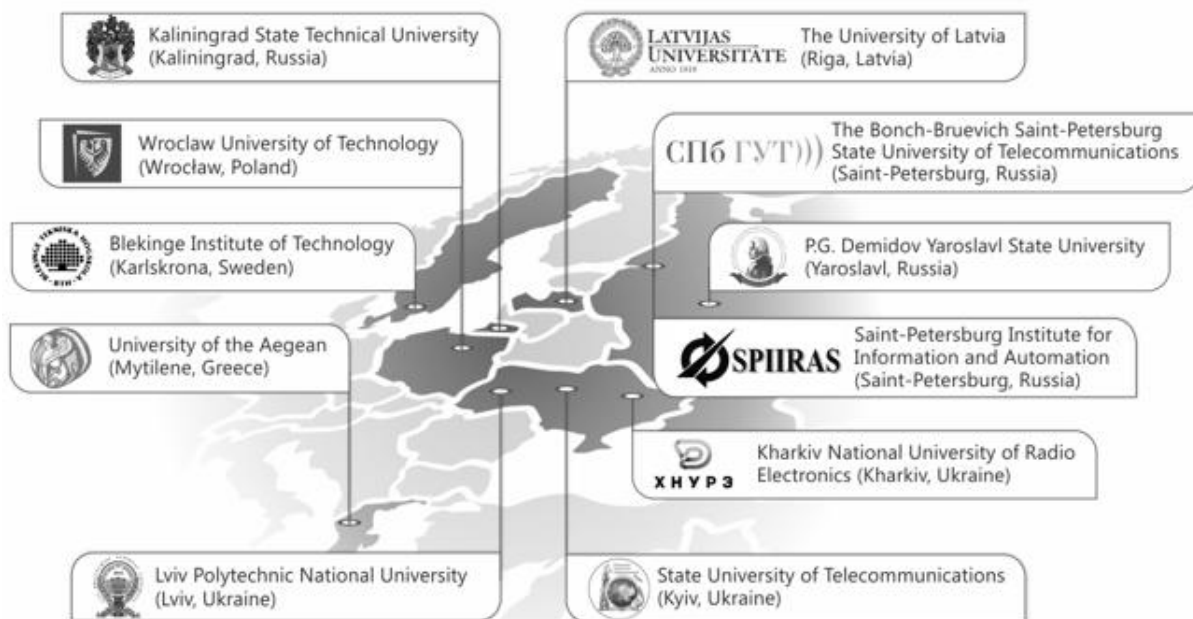


Рисунок 1 – Область сотрудничества ENGENSEC.

Летом 2016 года на базе кафедры успешно прошла международная летняя школа по проекту ENGENSEC. В течение двух недель студенты из разных стран изучали курсы по информационной безопасности повышенного уровня сложности. В работе школы приняли 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) [6].

Курсы, предложенные студентам для изучения, были разработаны в рамках проекта ENGENSEC международными командами экспертов из академической и индустриальной среды. В рамках международной летней школы были представлены следующие дисциплины совместной программы подготовки магистров в области информационной безопасности ENGENSEC: «Защита облачных вычислений и телекоммуникаций», «Цифровые доказательства», «Веб-безопасность», «Тест на проникновение и этичный хакинг». Преподавателями школы выступили эксперты из Технологического института Блекинге (Карлскруна, Швеция), Федерального ведомства уголовной полиции Германии (Висбаден, Германия), Харьковского национального университета радиоэлектроники (Харьков, Украина), Калининградского государственного технического университета (Калининград, Россия), Санкт-Петербургского института информатики и автоматизации (Санкт-Петербург, Россия), Санкт-Петербургского государственного университета телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича (Санкт-Петербург, Россия) и учебного центра «Эшелон». (Москва, Россия). Также, курс «Тест на проникновение и этичный хакинг», представленный Александром Дорофеевым из НПО Эшелон, г. Москва являлся заключительным в рамках международной Летней школы, проводившейся на базе СПбГУТ [6,7].

По поручению Европейской комиссии, Национальным офисом программы Erasmus+ (Темпус) в России был проведен мониторинг реализации проекта. Мониторинг – плановая проверка, некоторый аналог процедуры аккредитации [8].

В табл. 1 представлены вопросы, обсуждаемые в ходе мониторинга, которые разделяются на категории: значимость, результативность, эффективность, потенциал устойчивости. Мониторинг предполагает:

1. встречи с максимально большим количеством участников проекта с обязательным присутствием координатора проекта от СПбГУТ;
2. участие представителей университетов-партнеров (по возможности);
3. отдельные встречи с сотрудниками администрации проекта, преподавателями, занятыми в проекте и студентами;
4. встречу с ректором/ проректором университета (не более чем на 30 минут)
5. ознакомление с проектной документацией, списком участников промежуточными отчетами, историей проекта и т.д.

Таблица 1. Перечень вопросов и их конкретизация для обсуждений в ходе реализации мониторинга

Вопросы для обсуждения в ходе мониторинга			
Обзор задач и результатов проекта (для выяснения того, соблюдаются ли они или претерпели изменения, а также степени достижения результатов проекта)	Состояние реализации проекта на момент мониторинга (по log-frame), включая эффективность и качество реализации. Следует обратить особое внимание на мнение потребителей (студентов, обучающихся), а также различных категорий сотрудников проекта.	Воздействие (непосредственно связано с качеством) – степень распространения результатов на факультете/кафедре/учебном заведении и системе ВО в целом.	Устойчивость – жизнеспособность проекта после завершения финансирования
Значимость:	Результативность:	Эффективность:	Потенциал устойчивости:
-нужно ли было как-то изменять задачи для удовлетворения потребностей страны-партнера или учебного заведения страны партнера; -как реагировал проект на внешние изменения и как это отражено в структуре проекта (задачи, допущения и риски); -насколько остаются значимыми ожидаемые результаты и мероприятия, допущения и риски.	-соответствие мероприятий графику, менеджмент проекта; -достижение запланированных результатов в соответствии с графиком, верифицируемость показателей; -менеджмент и координация проекта: своевременность принятия решений и их адекватность для решения проблем и эффективной реализации поставленных задач; -гибкость проекта в части удовлетворения изменяющихся потребностей (адаптивность к внешним и внутренним факторам, модификация плана работы и бюджета).	-соответствие мероприятий/деятельности ожидаемым результатам; -вклад полученных результатов в достижение задач проекта; -участие заинтересованных сторон в управлении и реализации проекта; -возможность бенефициариев пользоваться достижениями проекта; -побочные результаты, запланированные и незапланированные, соответствующие задачам проекта; -адаптивность проекта к внешним изменениям.	-поддержка на политическом уровне; -вклад проекта в институциональное развитие; -содействие проекту решению социально-культурных вопросов и учет гендерных факторов; -экономическая, финансовая, социальная возможность использовать полученные результаты для учебных заведений страны-партнера; -степень участия в модернизации образования на уровне факультета/университета и роль проекта Темпус в процессах модернизации; степень обновления обучения и учебных программ и его влияние на повышение квалификации студентов; -способствует ли проект превращению университета в «центр совершенства» в данной области или повышению престижа университета на национальном и международном уровне; -влияние проекта Темпус на

			процессы реформирования и модернизации высшего образования; его содействие реализации Болонского процесса; -влияние проекта на повышение процента трудоустройства выпускников и развитие взаимодействия университета с предприятиями.
--	--	--	--

К мониторингу подготавливается презентация о ходе реализации проекта и документальное подтверждение:

1. достигнутых результатов на момент мониторинга (разработанные курсы, модули, материалы и т.д.);
2. заинтересованности вуза в проекте;
3. всех рабочих встреч,
4. семинаров и их результатов (протоколы);
5. результативности стажировок и программы мобильности (отчеты);
6. распространения результатов и наработок проекта в вузе и за его пределами (перечень публикаций, презентаций, выступлений);
7. наличия эффективных механизмов управления проектом (распределение обязанностей, механизмы коммуникации и взаимодействия, протоколы рабочих встреч по управлению проектом, механизмы принятия решений);
8. наличия механизмов обеспечения качества проекта (критерии качества, механизмы мониторинга и внутренней и внешней оценки);
9. устойчивости результатов проекта;
10. значимости результатов для членов консорциума;
11. синергии данного проекта с проектами других доноров.

Мониторинг – это средство выявления ресурсов для оптимизации проектов программы Tempus в целом и каждого конкретного проекта, мониторинг которого осуществляется [8]. Мониторинг также помогает выявить проблемы и совместно осуществить пути их решения.

В задачи мониторинга входит получение наиболее полного представления о:

1. ходе реализации проектов;
2. промежуточных (или конечных) результатах;
3. возможностях распространения наработок проектов в университетском сообществе в России.

Мониторинг был успешно пройден кафедрой ЗСС в 2014 и 2017 году. Мониторинг осуществляла Муравьева А.А. – зам.директора Национального офиса Erasmus+ (Темпус) в РФ. Продолжительность мониторинга составляла 3 часа.

В настоящий момент СПбГУТ для продолжения обучения выбрали два будущих магистранта ВТН и в сентябре они приступят к программе обучения по направлению 10.04.01 «Информационная безопасность» в СПбГУТ. В течение года магистранты будут проходить обучение по общей программе подготовки на английском языке.

В ближайшей перспективе студенты направления 10.04.01 «Информационная безопасность», которые обучаются на кафедре Защищенных систем связи, также будут иметь возможность получить **два диплома** о высшем образовании – один в СПбГУТ, другой диплом ЕС из ВТН.

Кафедра ЗСС уже перешла на реализацию подготовки магистров по направлению подготовки 10.04.01 «Информационная безопасность» (рис. 2) в рамках учебного плана, разработанного в ходе работы над проектом ENGENSEC [5].

1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		11		12		13		14		15		16		17		18		19		20		21		22		23		24		25		26		27		28		29		30	
 <div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <p>Структура направления подготовки магистров</p> <p>10.04.01 Информационная безопасность</p> </div> <div style="text-align: right;">  </div> </div> <p style="text-align: center;">Educating the Next generation experts in Cyber Security: the new EU-recognized Master's program</p> <p style="text-align: center;">Подготовка ведётся в соответствии с профессиональным стандартом 06.032 "Специалист по безопасности компьютерных систем и сетей"</p>																																																											
Сертификация средств защиты информации			Технологии обеспечения информационной безопасности						Управление информационной безопасностью						Защищенные информационные системы						Технологии обеспечения информационной безопасности больших данных						Научно-исследовательская работа (НИР)																																
каф. ЗСС доц. Юркин Д.В. Зачет			каф. ЗСС ст. преп. Ушаков И.А. Экзамен						 каф. ЗСС доц. Сахаров Д.В. Экзамен						каф. ИУС доц. Мошак Н.Н. Зачет						каф. ЗСС доц. Чечулин А.А. Экзамен, КР						доц. Красов А.В. Зачет с оценкой																																
Защита облачных вычислений и телекоммуникаций						Тестирование на проникновение и этичный хакинг						Разработка защищенных приложений						НИР						Производственная практика																																			
Advanced Network & Cloud Security каф. ЗСС ст. преп. Ушаков И.А. Экзамен, КР						Pentest & Ethical Hacking каф. ЗСС ст. преп. Петров Р.Б.  Экзамен						Secure Software Development каф. ЗСС доц. Красов А.В. Экзамен, КР						доц. Красов А.В. Зачет с оценкой						доц. Красов А.В. Зачет с оценкой																																			
Технологии защиты беспроводных сетей и мобильных приложений						Вредоносное программное обеспечение						Цифровая криминалистика						Научно-исследовательская работа (НИР)																																									
Wireless & Mobile Security каф. ЗСС доц. Ковалев М.М., ст. преп. Кириллов Д.И. Экзамен, КП						Malware каф. ЗСС доц. Красов А.В. Экзамен, КР						Digital Forensic каф. ЗСС prof. Anders Carlsson, доц. Чечулин А.А. Дойнишкова Е.В.  Экзамен, КР						доц. Красов А.В. Зачет с оценкой																																									
Производственная практика						Преддипломная практика																		Итоговая аттестация																																			
доц. Красов А.В.						Красов А.В.																																																					

Рисунок 2 - Структура направления подготовки магистров

Проект ENGENSEC финансируется при поддержке Европейской Комиссии; EACEA, Tempus IV. Проект обратил внимание на проблемы развития информационного общества, направлен на кибербезопасность и конфиденциальность в электронном мире. В ходе осуществления проекта разрабатывается расширенный магистерский учебный план для обучения экспертов нового поколения, основанный на успешном опыте внедрения двойных дипломов среди студентов ЕС, европейской системе переводных зачетных единиц и обоюдном признании дипломов [6,7].

Начиная со второго семестра, студенты уже изучают дисциплины, разработанные в рамках работы над созданием магистерской программы нового поколения экспертов в области информационной безопасности, признанной ЕС (ENGENSEC) [4,5]. Это унифицированный блок, состоящий из 43-45 зачетных единиц, разрабатываемый всеми шестью странами-участниками.

На втором семестре читаются дисциплины:

1. Advanced Network&Cloud Security (Защита облачных вычислений и телекоммуникаций).
2. Wireless&Mobile Security (Технологии защиты беспроводных сетей и мобильных приложений).
3. Secure software development (Разработка защищенных приложений на java).
4. Malware (Вредоносное ПО).
5. Pentest and ethical hacking (Тест на проникновение и этический хакинг).
6. Digital forensic (Основы стеганографии)

Заключительный семестр в учебном плане посвящен разработке и защите диссертации на соискание ученой степени магистра в области информационной безопасности. Работа над

темой диссертации начитается с первого семестра обучения. Магистры обязательно делают доклады на секции кафедры на научно-технической конференции нашего университета, публикуют статьи по результатам своих исследований.

Такие совместные программы - лучший способ оценки качества, новый путь совершенствования учебного процесса. Учета опыта всех партнеров ВУЗов из разных стран. В результате реализации проекта ENGENSEC, магистранты получили доступ к новым учебным материалам, повысили квалификацию преподаватели, укрепилась лабораторная база за счет приобретения нового оборудования, открытие магистерской подготовки экспертов информационной безопасности по программе нового поколения содействует развитию международного сотрудничества и мобильности студентов.

Особенностью данной образовательной программы является отбор ее Еврокомиссией для участия в программе Темпус. Это участие предполагает не только совместную разработку учебно-методических материалов, но и возможность получения студентами **двух дипломов** – нашего университета и одного из вузов-партнеров.

В качестве примера, в конце января 2016 года студенты кафедры ЗСС поехали в Технологический институт Блекинге (Blekinge Tekniska Högskola, ВТН) как первые студенты СПбГУТ, принявшие участие в магистерской программе международного обучения экспертов в информационной безопасности ENGENSEC. Вот их отзыв об участии в программе:

«Хочется сказать, что эта поездка дала нам возможность ощутить на себе то, как живут, учатся и работают шведы, и взглянуть на европейскую систему образования. Это был довольно интересный опыт, и на наш взгляд, если у вас есть возможность поехать в ВТН, то вы должны ей обязательно воспользоваться. Большое спасибо кафедре ЗСС, за то, что они дали нам такую возможность и за активное содействие и помощь».

Список литературы

1. Ушаков И.А. Подготовка специалистов в области информационной безопасности в СПбГУТ, / Ушаков И.А., Красов А.В. // Журнал "Инновации", 2013, №7. С. 92-97
2. Красов А.В. Реализация совместных образовательных программ в области информационной безопасности с республикой Вьетнам. / Красов А.В., Ушаков И.А., Левин М.В. // Управление качеством в образовательных и научных организациях. Сборник статей. СПб. 2013
3. Красов А.В. Состояние и перспективы разработки учебно-методического комплекса по дисциплине "криптографические методы и средства обеспечения информационной безопасности инфокоммуникаций" в соответствии с ГОС ВПО третьего поколения. / Красов А.В., Коржик В.И., Яковлев В. А. // "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. Роль Научно-образовательного центра "Лаборатория Cisco" в подготовке специалистов в области инфокоммуникаций., / Красов А.В., Ушаков И.А. //XII Международная научно-практическая конференция вузов и факультетов инфокоммуникаций. Труды конференции. М.: МТУСИ, 2012, с. 82-84.
5. Красов А.В. Магистерская программа нового поколения экспертов в информационной безопасности, признанная ес (engensec) / Красов А.В., Ушаков И.А., Штеренберг С.И. // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2015. № 1. С. 79-81.
6. Кафедра Защищенных систем связи: сайт. – URL: <http://zss.sut.ru> (дата обращения: 28.10.2019). – Текст: электронный.
7. Educating the Next generation experts in Cyber Security: сайт. – URL: <http://engensec.eu/> (дата обращения: 28.10.2019). – Текст: электронный.
8. Мониторинг проектов. сайт. – URL: <http://www.tempus-russia.ru/monitor.htm> (дата обращения: 28.10.2019). – Текст: электронный.

JOINT MASTER PROGRAM ERASMUS +

Krasov A.V., Ushakov I.A., Shterenberg S.I.

The Bonch-Bruевич Saint-Petersburg
State University of Telecommunications, Saint-Petersburg
e-mail: krasov@indox.ru, Ushakovia@gmail.com ,shterenberg.stanislaw@yandex.ru

Abstract. *Since 2013, St. Petersburg State University of Telecommunications named after prof. M.A.Bonch-Bruевич (hereinafter - SPbGUT) takes part in the implementation of a joint international program for the preparation of masters in the direction of 10.04.01 "Information Security" "Educating the next generation experts in Cyber Security: The new EU-recognized Master's program" (Master's EU New Generation of Information Security Experts Program (ENGENSEC).*

The leading universities of Russia and Germany take part in the implementation of the program. Sweden, Greece. Ukraine, Latvia, Poland. During the implementation of the program, a joint unit of disciplines was created for all universities of participants, training of teachers, mutual exchanges of students and teachers of universities of project participants were carried out. This program has been monitored twice by the European Commission on Education.

Based on the experience of participation in this project, we can conclude that such interaction between universities of different countries is the best criterion for checking the quality of joint international programs.

Keywords: *ENGENSEC, master's program, SPbSUT, information security, international program, network education*