

4. Камалова Г.Р. Открытое государственное управление: российский и зарубежный опыт // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки СКАГС. № 1. 2014. С. 140–143.

5. Официальный сайт Международной хартии открытых данных [Электронный ресурс]. URL: <http://opendatacharter.net>

6. Официальный сайт Партнерства по открытому правительству (Open government partnership) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.opengovpartnership.org>

7. Официальный сайт Второго всероссийского конкурса «Открытые данные Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <http://opendatacontest.ru>

8. Оценка социально-экономического эффекта публикации открытых данных на примере данных общественного транспорта Москвы / Р.Е. Артамонов, С.Б. Датиев, А.Б.

Жулин и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Центр анализа деятельности органов исполнительной власти. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2015. 92 с.

9. Сабирова З.Э. Использование механизмов государственно-частного партнерства в муниципальной сфере услуг // Аудит и финансовый анализ. М., 2015. № 4. С. 377–381.

10. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 601 «Об основных направлениях совершенствования системы государственного управления» [Электронный ресурс]. URL: <http://base.garant.ru/70170942/>

11. Хакатон – форум разработчиков, во время которого специалисты из разных областей разработки программного обеспечения (программисты, дизайнеры, менеджеры) сообща работают над решением какой-либо проблемы [Электронный ресурс]. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Хакатон>

Качество высшего образования в представлениях его акторов: эволюция ведущих трендов в российском регионе (теоретический анализ проблемы)

Р. ГАЛЛЯМОВ, Ю. КУЗНЕЦОВА

Качество высшего образования в нашей стране начиная с 2000-х гг. стало одной из актуальнейших и злободневных проблем общественного развития. Это определяется воздействием нескольких групп причин. Во-первых, в системе высшего образования России началась радикальная реорганизация на основе вступления ее в Болонский образовательный процесс в соответствии с подписанными нашей страной международными договорами. Во-вторых, сама внутренняя логика развития российского высшего образования потребовала совершенно новой постановки вопроса о его качестве, которое должно обеспечивать наивысший уровень компетенций и прикладных знаний выпускников

высшей школы. Именно поэтому, как показывает анализ новейших публикаций, качество образования в целом и качество высшего образования в частности стало одной из самых популярных тем исследования не только отечественных специалистов, но и многочисленных авторов из постсоветских государств (Украина, Беларусь, Казахстан и др.).

Несмотря на то, что категория «качество высшего образования» имеет в нашей стране фактически нормативный характер и представлена в новейшей версии российского Федерального Закона «Об образовании» (от 29 декабря 2012 г.) и в ряде других законодательных

Галлямов Рушан Рахимзянович, д-р социол. наук, профессор, главный научный сотрудник сектора социально-политических исследований Института социально-экономических исследований Уфимского научного центра Российской академии наук (ИСЭИ УНЦ РАН). E-mail: gallyamof.ruschan@yandex.ru
Кузнецова Юлия Александровна, канд. экон. наук, старший научный сотрудник сектора экономической безопасности ИСЭИ УНЦ РАН. E-mail: acanaria2005@yandex.ru

документов (например, «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы», утвержденная Распоряжением Правительства РФ от 29 декабря 2014 г. № 2765-р) [9; 15], научная дискуссия о значении и функциональных составляющих этого понятия и в отечественной, и в зарубежной науке не ослабевает, а единого подхода к его дефиниции до сих пор не разработано.

Анализ новейших публикаций и материалов, представленных в сети Интернет, позволил обнаружить около сотни статей, посвященных непосредственно оценке качества высшего образования различными его акторами. В большинстве работ на эту тему предлагается эксклюзивная типология понимания данной категории, а в некоторых публикациях предлагается даже оригинальная трактовка и анализ этих типологий. Например, О.Е. Аквазба, Т.Е. Ухабина, Е.В. Черемисина пришли к выводу, что в современной науке сформировался так называемый «процессный» подход рассматриваемой дефиниции, согласно которому качество образования рассматривается как качество процесса, качество результата и качество образовательной системы [1, 382]. Некоторые авторы выделяют подходы к определению качества высшего образования, детерминируемые отраслевыми научными особенностями. Таковым является, например, педагогический подход, когда «качество образования» трактуется либо как «комплексная характеристика определенного уровня знаний и умений, умственного, нравственного и физического развития, отражающая диапазон и уровень образовательных услуг, предоставляемых населению в соответствии с образовательным стандартом, отвечающим интересам личности, общества и государства» [7, 120], либо как «интегральная характеристика образовательного процесса и его результатов, выражающая меру соответствия распространенным в обществе представлениям о том, каким должен быть названный процесс и каким целям он должен служить» [18, 501–502].

В зарубежных подходах к характеристике качества высшего образования также не наблюдается единства, что связано с различиями соответствующих методологических подходов. Так, по мнению Д.Ю. Пак, М.В. Пономаревой, М.В. Погребицкой, Н.А. Алпысбаевой,

«существующие в мировой практике системы оценки качества имеют существенные различия по целям, задачам и степени вовлеченности в этот процесс профессиональных, общественных и государственных органов» [13, 693]. Изучивший проблему ключевых факторов международной конкуренции в системе образования, В.И. Ярных считает, что «оценка качества программ высшего образования может строиться на подходе по оценке управления качеством образования (CIPP evaluation model), оценке качества результатов образования (OVE evaluation model) и оценке эффективности обучения по модели Д. Киркпатрика (D. Kirkpatrick model)» [19, 97]. При этом данный автор считает, что весьма продуктивной является классификация результатов и стандартов качества образования через репутационный, результативный и комплексный подходы. При этом «репутационный подход использует экспертный механизм для оценки уровня профессиональных образовательных программ и учебных заведений в целом. Результативный подход основан на измерении количественных показателей деятельности вуза. Комплексный подход базируется на принципах “всеобщего управления качеством” (Total Quality Management, TQM) и требований к системам менеджмента качества Международной организации по стандартизации (International Organization for Standardization, ISO)» [19, 99].

Сравнительный анализ основных подходов к содержанию базового понятия категории «качество высшего образования», сложившихся в отечественной науке, приводит нас к выводу о том, что выбор даже центральной характеристики данного явления отличается большим разнообразием. Например, качество образования трактуется как: а) уровень образовательных систем и уровень соответствия конечных результатов обучения и воспитания поставленным целям [3]; б) «социальная категория, определяющая состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества (различных социальных групп) в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности» [17]; в) уровень знаний и умений, умственного, нравственного и физического

развития, которого достигают обучаемые на определенном этапе в соответствии с планируемыми целями [2]; г) характеристика, отражающая степень адекватности педагогических технологий, выбранных для достижения поставленной цели и соблюдения профессиональных стандартов [10].

Таким образом, сравнительный анализ теоретических подходов к определению сущности и функциональных составляющих понятия «качество высшего образования», результаты которого подтверждаются итогами некоторых других категориальных исследований [16], еще раз подтверждают высказанную нами выше мысль о том, что в отечественной науке и практике актуальной задачей остается определение основного значения, базовых характеристик и репрезентативных индикаторов в структуре качества высшего образования. Нам представляется, что в связи с хорошо развитыми этатическими традициями в определении смысла качества высшего образования в нашей стране можно согласиться с точкой зрения М.Р. Кореновой, согласно которой качество высшего образования определяется не только поставленной целью соответствия полученных знаний потребностям и ожиданиям общества, но и задачами соблюдения выдвинутых и контролируемых государством профессиональных стандартов. Именно поэтому в отечественной традиции, на наш взгляд, продолжает доминировать внешняя оценка качества образования, с точки зрения его ответственности перед обществом и государством, хотя новейшая редакция ФЗ «Об образовании» и ФГОС третьего поколения предоставляет широкие права самим вузам определять дополнительные внутренние индикаторы и способы повышения качества образования [10].

Несмотря на то, что российское высшее образование начиная с середины 1990-х годов сделало значительные шаги по вхождению в мировое образовательное пространство, выработанные в российском обществе подходы и традиции при определении качества образования еще не в полной мере соответствуют международным стандартам. Это показывают результаты не только анализа нормативных документов, но и многочисленные итоги различных эмпирических исследований. Например, как демонстрируют результаты проведенного

Т.А. Плаксуновой анализа требований к пониманию качества образования в странах – участницах Болонского процесса, в них в наибольшей степени актуализируются три аспекта образовательной деятельности, существенно влияющие на качество высшего образования. Во-первых, это качество персонала, гарантируемое высокой академической квалификацией преподавателей и научных сотрудников вузов, и качество образовательных программ, обеспечиваемое сочетанием преподавания и исследований, их соответствием общественному спросу. Во-вторых, это качество подготовки студентов, которое может быть достигнуто только на пути диверсификации образовательных программ, преодоления многопланового разрыва, существующего между средним и высшим образованием. В-третьих, это качество инфраструктуры и «физической учебной среды» высших учебных заведений, охватывающее «всю совокупность условий» их функционирования, включая компьютерные сети и современные библиотеки, что возможно только при сохранении государственного подхода к высшему образованию как общенациональному приоритету [14, 22].

При этом в большинстве западных исследований на тему качества образования наглядно видно, что авторы предпочитают отходить от формализованных требований к основным его характеристикам и предлагать эксклюзивное сочетание определяющих его факторов. Например, в одной из новейших работ о требованиях студентов к качеству высшего образования, проанализированных западными авторами, в качестве основных показателей, составленных в оригинальную авторскую модель, выдвинуты такие индикаторы, как:

- материальные ценности (характеристика физических объектов, оборудования и внешний вид персонала и др.);
- административное обслуживание (хорошее знание системы образования, учет успеваемости студентов, сохранение конфиденциальности личной информации и др.);
- отзывчивость сотрудников (готовность предоставить образовательные услуги);
- обратная академическая связь (положительное отношение преподавателей к студентам, высокий уровень коммуникативных

навыков, способность обеспечить регулярную обратную связь со студентами и др.);

- академические программы (образовательные услуги на основе государственных стандартов, гибкое расписание и др.);

- гарантия (профессионализм не только преподавателей, но и всех сотрудников вуза);

- соперничество (обеспечение индивидуализированного и персонифицированного внимания к учащимся с четким пониманием их конкретных и растущих потребностей при одновременном сохранении их максимального интереса к обучению) [20].

Проведенный нами анализ теоретических и эмпирических исследований, посвященных проблемам качества высшего образования, как среди отечественных, так и среди зарубежных авторов, показал, что в них явно преобладают либо преимущественно теоретические работы, основанные главным образом на категориальном анализе, либо исследования, базирующиеся на внешней оценке качества высшего образования. Кроме того, наибольшая часть отечественных публикаций, в которых содержится анализ проблемы качества образовательного процесса в высшей школе, посвящена либо менеджменту качества образования, либо мониторингу этого менеджмента [8; 11]. Лишь в последние годы появилось несколько статей, в которых анализируется процесс вовлечения студентов в оценку качества образования в вузах [4; 5].

На наш взгляд, при исследовании проблемы «качество высшего образования» в представлениях его основных акторов необходимо делать акцент на двух основных аспектах исследуемой проблемы. Во-первых, наиболее актуально проведение диахронного анализа. Это дает возможность проследить эволюцию ведущих трендов в характеристике базовых показателей качества высшего образования. Во-вторых, считаем необходимым анализировать прежде всего самооценку качества образования студентами и экспертами из числа преподавателей нескольких вузов. Это позволяет изучить проблему качества образования «изнутри», при сохранении компаративного анализа подходов к качеству образования двух групп акторов высшего образования (студентов и преподавателей), имеющих далеко не всегда единые цели в ходе образовательного процесса.

Как уже отмечалось выше, и в отечественной, и в зарубежной науке существует определенная диверсификация при описании базового значения понятия «качество высшего образования». Однако еще большее разнообразие существует при описании функциональных составляющих данного явления. Например, М.Р. Коренева считает, что в настоящее время оценка качества образовательного процесса определяется по трем параметрам: 1) по организации; 2) по процессу; 3) по результату. Е.А. Луковкина исходит из того, что качество образования определяется «совокупностью показателей, характеризующих различные аспекты учебной деятельности образовательного учреждения: содержание образования, формы и методы обучения, материально-техническую базу, кадровый состав, которые обеспечивают развитие компетенций обучающихся» [12, 3]. Исходя из проведенного категориального анализа можно сформулировать определение понятия «качество высшего образования», которое, по нашему мнению, представляет собой системный многоуровневый процесс соответствия достигаемых в процессе обучения знаний, умений и навыков, а также получаемых профессиональных компетенций требованиям установленных государством образовательных стандартов (формальное содержание) и запросам общества к профессионализму выпускников (фактическое значение) в определенный период времени. Таким образом, качество высшего образования выступает именно социальной категорией, которая меняет свое функциональное содержание в зависимости от того, какие профессиональные компетенции являются на данном этапе наиболее актуальными с точки зрения государственного стандарта и требований практики. Одновременно в структуру понятия «качество высшего образования» входят наиболее современные, отвечающие духу времени, образовательные технологии, которые способствуют эффективному усвоению профессиональных и общекультурных знаний выпускника высшей школы.

В качестве основных функциональных показателей качества высшего образования, в соответствии с приведенным определением, выделяются нижеследующие его элементы. При этом авторская концептуальная модель оценки качества высшего образования,

основанная на представлениях студентов и преподавателей-экспертов, исходит из необходимости объединения традиционных для российской науки и практики внешних показателей, имеющих объективный характер (показатели, отражающие информацию о финансировании образования, его кадровом, информационном, материально-техническом (учебные помещения, лаборатории, оборудование, расходные материалы), методическом (учебная литература, наглядные пособия, макеты, тренажеры и т.д.) обеспечении), и индикаторов, детерминированных внутренними, преимущественно субъективными, личностными установками акторов образовательного процесса (удовлетворенность «качеством» изложения материала и проведения занятий преподавателем; удовлетворенность качеством образовательных услуг в целом; удовлетворение графиком посещения занятий; полнота изложения материала по изучаемой дисциплине; удовлетворение набором изучаемых дисциплин; необходимость посещения дополнительных занятий; использование инновационных методов изложения материала; использование технических средств при проведении занятий; характеристика полученных в вузе знаний). Применительно к преподавателям как акторам образовательного процесса в ходе проведения социологических опросов в качестве индикаторов качества образования использовались такие характеристики, как формирование у учащихся новых знаний, которые они способны применить на практике; осознание учащимися того, что дает им обучение; возможность использования развитых информационных и других современных технологий обучения; увеличение значимости совместных действий преподавателя и учащихся; высокие результаты образовательной деятельности (с точки зрения знаний); соответствие системы образования государственным стандартам; соответствие системы образования тем требованиям, которые предъявляют заказчики; максимальное приближение к мировым стандартам.

Таким образом, предлагаемая авторами модель оценки качества высшего образования включает учет показателей, эволюционное развитие которых в представлениях студентов и экспертов из числа преподавателей формирует

определенные тренды на основе иерархического взаимодействия этих представлений на протяжении определенного периода времени. Результаты эмпирического анализа этих трендов на основе панельного исследования результатов нескольких спланированных и проведенных авторами социологических опросов будут представлены в следующей статье.

Литература

1. Аквазба Е.О., Ухабина Т.Е., Черемисина Е.В. Качество образования в современной образовательной организации: проблемы и перспективы // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5.
2. Быкасова О.О. Качество образования и система менеджмента качества как основа конкурентоспособности современного высшего образования // Евразийское Научное Объединение. 2015. Т. 2. № 4. С. 104–106.
3. Дрешер Ю.Н. Качество высшего образования: к вопросу о выборе показателей качественного образования // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2005. № 4. С. 47–50.
4. Ерофеева О.В. Качество высшего образования: роль студенчества в процессе улучшения образовательного процесса в вузе // Вестник ПГГПУ. 2014. № 2–2. С. 49–52.
5. Игнатъев В.П., Варламова Л.Ф., Степанов П.А. Привлечение студентов к оценке качества образования // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 12. С. 141–145.
6. Кирдина Д.О., Стуликова Ю.А. Качество высшего образования и качество государственных стандартов // Эффективные системы менеджмента – гарантии устойчивого развития. 2014. Т. 1. № 4.
7. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. М.: МарТ; Ростов н/Д: МарТ, 2005. 448 с.
8. Колегова Е.Д. Мониторинг в системе менеджмента качества образовательной деятельности вуза // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. 2015. № 2. С. 133–139.
9. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы (утверждена Распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р) [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL:

http://www.lexed.ru/search/detail.php?ELEMENT_ID=4264

10. Коренева М.Р. Качество образования – ключ к успеху в модернизации российского образования // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2010. Т. 2. № 2. С. 79–83.

11. Кошевой О.С. Мониторинг удовлетворенности качеством образовательных услуг выпускников специальности «экономическая безопасность» // Модели, системы, сети в экономике, технике, природе и обществе. 2016. № 1. С. 69–76.

12. Луковкина Е.А. Качество образования: проблемы и решения // Научный поиск. 2015. № 3.6. С. 3–4.

13. Пак Д.Ю., Пономарева М.В., Погребницкая М.В., Алпысбаева Н.А. Качество образования в болонском измерении // Успехи современного естествознания. 2015. № 1–4. С. 692–696.

14. Плаксунова Т.А. Болонская конвенция и качество российского образования // Актуальная биотехнология. 2014. № 3. С. 21–24.

15. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 де-

кабря 2012 года (с изм. и доп. от 29.07.2017 г.) [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_146342/

16. Чупрова Л.В., Ершова О.В. Основные подходы к определению понятия «качество образования» в проблемном поле педагогики // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2014. № 3. С. 336–339.

17. Шаронова С.А. Качество образования и функции института образования // Экономика образования. 2007. № 2. С. 84–92.

18. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / под ред. С.Я. Батышева. Москва: АПО, 1998. 1784 с.

19. Ярных В.И. Качество образования как один из ключевых факторов международной конкуренции в системе образования // Вестник РГГУ. Серия: История. Филология. Культурология. Востоковедение. 2016. № 4. С. 96–104.

20. Selim Ahmed, Muhammad Mehedi Masud Measuring Service Quality of a Higher Educational Institute towards Student Satisfaction // American Journal of Educational Research, 2014, Vol. 2, № 7. Pp. 447–455.

Государственная политика Республики Башкортостан в сфере социальной поддержки населения: политико-правовой аспект

Р. АГАДУЛЛИНА

Российская Федерация, согласно законодательству, объявила себя социальным государством, которое обязано создавать условия для достойной жизнедеятельности и свободного развития человека. Государство является главным субъектом социальной политики.

Социальная поддержка населения – механизм реализации социальной политики государства.

В последние годы большое внимание уделяется социальной политике государства.

Однако социальная политика в России в последние годы остается недостаточно развитой составляющей частью государственного управления всех уровней, вызывая волнение самых разных слоев населения, политических партий, общественных движений.

Так, в своей статье В.В. Путин писал, что «на фоне общего повышения уровня доходов слишком медленно сокращается разрыв между наиболее и наименее обеспеченными группами населения. Определенная степень

Агадуллина Рита Робертовна, аспирант кафедры политологии, социологии и философии Башкирской академии государственной службы и управления при Главе Республики Башкортостан. E-mail: ritarob@mail.ru