УДК 378.22:378-048.77 DOI: 10.12737/14352

ФОРМИРОВАНИЕ МОДЕЛИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ В КОНТЕКСТЕ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Строева О.А., Мироненко Н.В., Иващенко Т.Н.[1]

В статье рассмотрены предпосылки формирования модели оценки качества подготовки магистров. На основе анализа зарубежного опыта авторами структурированы модели академических сформировавшиеся вследствие ряда факторов. Выделены критерии формирования институциональных рамок трансформирующейся системы высшего образования в целом и подготовки магистров в частности. На основе проведенного исследования систематизированы проблемы функционирования института магистратуры в Российской Федерации. Представлены индикаторы «соответствия полученных компетенций магистра с паспортом компетенций магистерской программой»

Ключевые слова: модели академических программ, компетенции, индикаторы магистерской программы, качество магистерской программы.

FORMATION OF THE MODEL ASSESSMENT OF THE QUALITY OF PREPARATION OF MASTERS IN THE CONTEXT OF THE INSTITUTIONAL TRANSFORMATION OF HIGHER EDUCATION

STROEVA O.A. - Doctor of Economic Sciences, Professor, Head of the Department of Economics and Economic Security, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration of the Orel branch (Russian Federation, Orel), e-mail: stroeva-olesya@mail.ru

MIRONENKO N.V. - Candidate of Economic Sciences, Docent, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (Russian Federation, Orel), e-mail: mironenkonado@mail.ru

IVASHCHENKO T.N. - Candidate of Economic Sciences, Docent, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (Russian Federation, Orel), e-mail: ivachenkotn@mail.ru

In the article the background of the quality assessment model of training Master students is examined. Based on the analysis of foreign experience academic models are structured formed as a result of several factors. The criteria of the formation of the institutional framework for transforming the system of higher education in general and Master training in particular.

On the basis of the study the problems of functioning of Master Institute in the Russian Federation are systematized. Indicators of compliance of competencies of Master passport with the competencies of Master program are presented.

Keywords: models of academic programs, competence indicators of Master program, quality of Master program.

Строева Олеся Анатольевна — Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Орловский филиал, доктор экономических наук, профессорт кафедры, зав. кафедрой экономики и экономической безопасности (Российская Федерация, г. Орел), e-mail: stroeva-olesya@mail.ru
Мироненко Надежда Викторовна — Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, кандидат экономических наук, доцент (Россия, Орел), e-mail: mironenkonado@mail.ru
Иващенко Татьяна Николаевна – Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Орловский филиал, кандидат экономических наук, доцент (Россия, Орел), e-mail: ivachenkotn@mail.ru

Реформирование системы образования в зарубежных странах, как и в России, было опосредовано рядом предпосылок, анализ которых позволяет структурировать всё их многообразие в две базовые: это соответствие полученного уровня образования спросу на отраслевых и мировых рынках и формирование кадрового потенциала, позволяющего экономике страны быть более конкурентоспособной на мировом рынке. Безусловно, свою роль сыграли и процессы информатизации, спродуцировавшие общемировую тенденцию в развитии образования - стандартизацию.

В целом можно говорить о перманентном характере оценки детальности преподавания и уровня подготовки студентов и магистров. Эти взаимовлияния и взаимозависимости порождают высокий уровень конкуренции в некоммерческой среде вузов на основе системного взаимного влияния спроса и предложения на образовательные услуги.

На рисунке 1 структурированы модели академических программ, сформировавшиеся вследствие трансформации спроса на рынке труда, информатизации и глобализации.

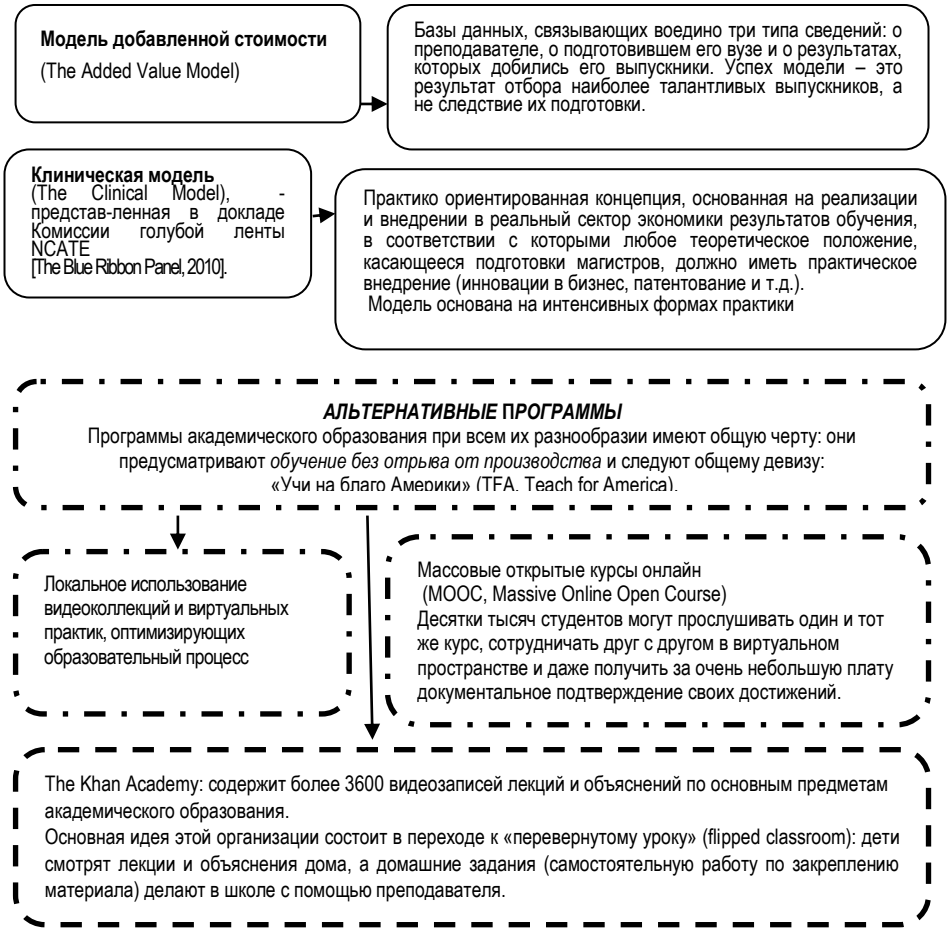


Рис. 1 – Модели академических программ

Fig. 1 - Models of academic programs

На сегодняшний день определены стратегические направления модернизации образования такие как:

1) развитие инфраструктуры и организационно-экономических механизмов, обеспечивающих равную доступность услуг дошкольного, общего и дополнительного образования детей;

2) совершенствование образовательных программ в системах дошкольного, общего и дополнительного образования детей, направленных на достижение современного качества учебных результатов и результатов социализации и ряд других.

Сегодня важной составляющей развития образования является положение о необходимости обеспечения устойчиво высокого качества образовательных услуг и его повышения в тесной взаимосвязи с объективной и охватывающей все уровни образования системой оценки[1] .

Приоритетной объявлена задача интернационализации российского высшего образования и расширения экспорта российских образовательных услуг. Отечественная государственная образовательная политика не должна отставать от подобного общемирового развития образования ведущих мировых стран. В связи с этим планируется предпринять целый ряд мер, касающихся изменений визовой и миграционной политики в отношении иностранных преподавателей и студентов и изменений в трудовом законодательстве. Предполагается налаживание систематической деятельности в интересах потребителей образовательных услуг и улучшение информированности потребителей о качестве работы образовательных организаций в субъектах Российской Федерации [2].

Доступность качественного образования в соответствии с требованиями инновационного развития страны повысит конкурентоспособность России на мировом рынке. Именно поэтому инновационный подход в системе образования должен быть основан на принципах инклюзии, так как инклюзивное развитие как элемент государственной экономической политики имеет важнейшее значение как на мировом, так и на национальном уровнях.

Инклюзивное образование — это знания, основанные на научных достижениях и современных технологиях, способствующие решению не только задач в сфере образования, но и повышению уровня жизни людей.

Базисом инклюзивного образования является идеология, которая обеспечивает равное отношение к людям, исключает всякого рода дискриминацию и реализует благоприятные условия для тех, кто имеет особые образовательные потребности.

Одной из форм реализации мероприятий Концепции является развитие магистратуры, способствующей вовлечению студентов и преподавателей в фундаментальные и прикладные исследования.

Магистратура является научной школой, задача которой — подготовить выпускников к научным исследованиям, обучить их современной методологии и методике научного познания, следовательно, ее целесообразно открывать в вузах, активно продвигающих научно-исследовательский процесс. Учебный план позволяет магистрантам самостоятельно определять направления своего обучения, базовые и элективные курсы, ориентироваться в логике изучаемого материала, выбирать нужные дисциплины [3].

---

[1] Аникеев А.А. Становление магистратуры // Историческая наука и образование в начале XXI века: проблемы и перспективы развития (к 70-летию факультета истории, философии и искусств): сборник научных статей: Ставрополь, 2015. – С. 164—172.

2 .Болотов В.А. О построении общероссийской системы оценки качества образования // Вопросы образования. №1. – 2005. – С.5-11.

[3] Галиновский А.Л., Винокурова Е.В., Абашин М.И. Анализ особенностей структуры, содержания и организации магистратуры в вузах Российской Федерации // Современное образование: содержание, технологии, качество. – 2015. – №1. – С. 71– 72.

Важнейшей функцией магистратуры является обучение бакалавров, нацеленных на получение высшего образования. Сегодня магистратура дает возможность студенту выработать универсальный подход к конкретной профессиональной деятельности.

Вместе с тем магистратура, в отличие от других форм высшего образования, в большей степени направлена на изучение предметов специализации, научно-исследовательские проекты и производственную практику[1]. Вследствие этого программы обучения в магистратуре в большей мере направлены на потребности работодателей. Полученный магистрами комплекс углубленных знаний дает возможность более квалифицированно осуществлять свою трудовую деятельность в рамках выбранной специальности.

Однако на современном этапе существует ряд проблем функционирования института магистратуры в Российской Федерации. Основными из них являются[2] :

1. Наша страна не имеет инфраструктуры, которая типична для зарубежной системы образования. Основная проблема заключается в том, что новая система непривычна для России. Бакалавр, отучившийся четыре года, считается специалистом с неполным высшим образованием, поэтому работодатели отдают предпочтение специалистам, отучившимся пять лет. Вследствие этого бакалавру сложно найти работу.

2. Многоуровневая система образования предполагает единую степень доктора наук, но в нашей стране эта степень соответствует кандидату наук, который является учёным гораздо более высокого уровня.

3. Большинство абитуриентов магистратур - специалисты. Это явление не соответствует сути данной структуры. В первую очередь в магистратуру поступают не нашедшие работу бакалавры, чья профессиональная подготовка ниже, чем у сегодняшних специалистов. В будущем такое положение вещей вызовет большие нарекания по качеству высшего образования.

4. При переходе на новую систему образования большое значение имеет академическая мобильность. Студенту необходимо поучиться в разных вузах. В Болонском процессе академическая мобильность играет большую роль, студент может выбрать несколько учебных заведений и каждый год менять их, приобретая опыт различных школ. В странах Европы такая практика применяется часто. В России на данный момент такой практики нет. Как считают специалисты, идея разделения уровней обучения состоит в том, что студент должен иметь более гибкую траекторию образования, чтобы после получения базового образования в одном учебном заведении продолжить обучение в другом. Академическая мобильность предполагает обучение и практику не только в высших учебных заведениях одного региона, но и по всей стране. Зарубежное обучение для магистров остаётся под большим вопросом, так как здесь есть ряд препятствий, например, знание иностранного языка, финансовый вопрос.

Далее магистратура может стать дополнительным плюсом при устройстве на работу или помочь углубить знания специальности занимаемой должности. Несмотря на то, что в нашей стране у новой системы образования есть минусы по сравнению со старой системой, данные перемены способствуют повышению качества высшего образования.

В настоящее время в российском обществе происходит достаточно динамичное формирование образовательного пространства призванного решать задачи повышения эффективности, доступности и качества образования на всех ступенях обучения.

Необходимость формирования образовательного пространства как условия повышения качества обучения и воспитания имеет объективную обусловленность. Задачи, стоящие перед

[1] Богомолова Е.П., Ратникова Т.А., Ратникова Э.Р. Практика обучения по магистерским программам в российских и западных университетах // Мир образования – образование в мире. – 2015. – №2. – С. 73– 82.

[2] Романова О.В., Капичников А.И., Капичникова О.Б. Эффективность преемственного обучения бакалавров, магистров и аспирантов // Гуманитарные научные исследования. – 2015. – №5-1(45). – С. 79– 81.

образованием на современном этапе развития общества, многообразие учебных заведений, учебных программ, социокультурные процессы, связанные с гуманизацией, демократизацией и гуманитаризацией образования, развитие профессиональной и информационной составляющих образовательного пространства – это далеко не полный перечень факторов, которые надо учитывать при его формировании. С понятием «образовательное пространство» тесно связано понятие «образовательная среда», но они не равнозначны: существуя в одном и том же образовательном пространстве, индивид в определенных условиях может переходить из одной образовательной среды в другую или находиться одновременно в нескольких образовательных средах, причем эти переходы осуществляются в рамках единого образовательного пространства.

Согласно подходу, описанному Гринбергом Г.М. и Лукьяненко М.В.[1] по выполнению требований к качеству, предложенному Э. Демингом и получившему название круг или цикл доктора Деминга, критерии качества продуктов, услуг и процессов, так же как и само качество, необходимо рассматривать на трех уровнях (Рис. 2):

– на уровне планирования (проектирования), когда определяются цели и задачи по обеспечению качества и способы их решения;

– на уровне исполнения, когда выполняются мероприятия по обеспечению ресурсами и выполняются запланированные работы;

– на уровне проверки результатов, когда происходит оценка достигнутого.

Завершающим этапом цикла Деминга является корректирующее (управляющее) воздействие, вырабатываемое на основании проверки достигнутого.

Работа по циклу может проводиться несколько раз (с использованием полученных результатов проверки или в связи с изменениями требований) до достижения запланированного результата.

При этом главным звеном в этой модели является целевой уровень, на котором задается совокупность требований к продуктам, услугам и процессам.



Рис. 2 – Круг обеспечения качества Деминга

Figure 2 - Terms of quality assurance of Deming

[1] Гринберг Г.М., Лукьяненко М.В. Проектирование образовательной среды с заданными свойствами, обеспечивающей заданные требования к качеству подготовки магистров [Электронный ресурс]. – URL:: http://elib.osu.ru/bitstream/123456789/270/1/62-67.pdf

Различного рода улучшения или изменения являются предпосылкой нового этапа планирования (проектирования). Для нашего случая предпосылкой для такого этапа служит необходимость педагогического проектирования образовательной среды с заданными свойствами, обеспечивающей на содержательном, организационном и контрольно-управленческом уровнях заданные требования к качеству подготовки магистров. Под педагогическим проектированием образовательной среды будем понимать целенаправленную научно-педагогическую деятельность, направленную на обеспечение эффективного функционирования и развития образовательного учреждения, включающую анализ, прогнозирование, разработку, реализацию и выработку необходимых изменений в образовательной сфере с учетом развивающихся потребностей рынка труда, социального заказа со стороны общества, государства и возможностей учреждения.

Среди причин сложностей необходимо указать на ряд особенностей самого качества образования как определяемого феномена, описанных Брызгалиной Е.В. в статье «Проблемы оценки качества образования: теория и практика» [1]:

– многоаспектность качества образования (качество результатов; качество возможностей образовательных систем, обеспечивающих результат; качество образовательного процесса, качество субъектов образования);

– многосубъектность (оценка качества образования выполняется множеством субъектов – студенты, выпускники, родители– заказчики обучения в конкретном образовательном учреждении, общество в целом, государственные органы, работодатели; представители самой системы образования (педагоги, организаторы образования); исследователи системы образования, не включенные в нее непосредственно);

– многоуровневость результатов образования (качество подготовки выпускников различных образовательных ступеней);

– многокритериальность (качество образования оценивается различными субъектами по многочисленным наборам критериев);

– неопределенность в оценке качества образования различными субъектами при высоком уровне субъективности;

– полихронность. В оценке качества необходимо сочетать тактические и стратегические аспекты качества образования, которые в разное время различными субъектами образования могут восприниматься по-разному (например, государство и общество в зависимости от своего состояния пересматривают приоритеты в содержании и формах образования, а значит, и в трактовке его качества);

– инвариантность и вариативность. В системе образования при оценке учебных заведений или выпускников выделяются общие качества для всех учебных заведений или выпускников определенного уровня образования и специфичные для конкретного вуза или группы специальностей.

Все указанные особенности качества образования являются объективным проявлением сложности определения понятия «качество образования». Однако само понятие достаточно широко используется, качество образования оценивается, ставится задача управления качеством образования.

Немаловажным считаем, что такие понятия, как «качество образования» и «качество обученности», не тождественны. Проводя оценку качества образования, следует оценивать качество образовательных достижений учащихся и непосредственно качество образовательного процесса.

[1] Брызгалина Е.В. Проблемы оценки качества образования: теория и практика [Электронный ресурс]. – URL:: http://www.chem.msu.ru/rus/books/2012/science-education-2012/124.pdf

Например, В.А. Болотов в статье «О построении общероссийской системы оценки качества образования» описывает качество образовании и дает следующее определение: интегральная характеристика системы образования, отражающая уровень соответствия фактически достигнутых результатов в образовательной сфере и нормативных требований, социальных и личностных ожиданий[1] .

Вопросами обеспечения качества обучения обеспокоены не только в нашей стране. По утверждению Тайхера У.[2], в Европе это самое популярное понятие, которое обозначает всевозможные процедуры оценивания университетов с целью повышения качества высшего образования. О системе оценки качества образования заговорили уже довольно - таки давно, еще 1970-х годах, в связи с невиданным ранее распространением и массовизацией высшего образования в европейских странах. Тогда же было и подорвано доверие к университетским преподавателям как гарантам качества и эффективности обучения.

В результате к 1980-м годам общество уже не верило существующей системе оценки качества образования, что спровоцировало принятие мер по привлечению внешних средств контроля. И уже с 1990-х годов вопросы обеспечения качества образования поднимались и обсуждались по всей Европе. Этому способствовали вышеописанные факторы, а также пилотный проект Европейского союза по методологии внешнего оценивания. Основным итогом данного пилотного проекта стало учреждение Европейской сети обеспечения качества в высшем образовании. Данная сеть заняла очень важное место в реализации Болонского процесса, который был инициирован в июне 1999 г. и Болонской декларацией, целями которого являлась гармонизация системы высшего образования в Европе и возможность проведения оценки качества.

Формирующаяся система оценки качества оказала максимально положительное влияние на развитие университетской среды, но тем не менее появляется система аккредитации. Считается, что первыми, кто стал применять систему аккредитации, стали Нидерланды еще в 2003 году. И уже в 2005 году появилась Нидерландско-фламандская организация по аккредитации[3][4] .

Диттрих К. и Клаассен Л.[5] в 2004 году дают определение аккредитации, под которым они понимают заключение, подтверждающее качество конкретного курса обучения или образовательного учреждения в целом. Аккредитационное заключение говорит о том, что образовательное учреждение соответствует принятым стандартам, что по сути дела является оценкой качества. Сегодня аккредитация применяется во всем мире и способствует мобильности студентов, что и является главной частью Болонского процесса. Аккредитационная политика европейского образовательного пространства корректируется и дополняется, ее основной целью является система обеспечения качества образования.

Комплексная оценка деятельности вузов в России используется с 2000 года. Целью ее введения являлся анализ работы учебных заведений, который включал в себя аккредитацию, получение лицензии и аттестацию. С полной уверенностью можно сказать, что в самом начале этого тысячелетия Россия сделала большой шаг в направлении профессионального аккредитирования и оценки качества образования, согласовав его с общемировыми тенденциями,

[1] Болотов В.А. О построении общероссийской системы оценки качества образования // Вопросы образования. – №1. – 2005. – С.5-11

[2] Teicher U. Accreditation: The Role of a New Assessment Approach in Europe and the Overall Map of Evaluation in European Higher Education / A. Cavalli (ed.) Quality Assessment for Higher Education in Europe. London: Portland Press. – 2007. – P. 55-64

[3] Болотов В.А. О построении общероссийской системы оценки качества образования // Вопросы образования. – №1. – 2005. – С.5-11

[4] . Dittrich K., Klaassen L. The Accreditation System in the Netherlands and Flanders / Quality Assessment for Higher Education in Europe. London: Portland Press. – P. 115-125

[5] Там же

что, в свою очередь, повысило престижность российских вузов и поспособствовало их тесному сотрудничеству мировыми образовательными учреждениями.

Что же касается российских нынешних реалий, то государственная аккредитация образовательной деятельности проводится по основным образовательным программам, реализуемым в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, за исключением образовательных программ дошкольного образования, а также по основным образовательным программам, реализуемым в соответствии с образовательными стандартами[1] .

Целью государственной аккредитации образовательной деятельности является подтверждение соответствия федеральным государственным образовательным стандартам образовательной деятельности по основным образовательным программам подготовки обучающихся в образовательных организациях, организациях, осуществляющих обучение, а также индивидуальными предпринимателями, за исключением индивидуальных предпринимателей, осуществляющих образовательную деятельность непосредственно[2] .

Новые принципы построения образовательной программы и технологии ее реализации положены в основу совершенствования магистратуры, поскольку в современных условиях она должна быть сфокусирована на подготовке выпускников (как преподавателей, так и исследователей, а также производственников с новым типом мышления), владеющих приемами и методами научного, технического и организационного обеспечения целей и задач эффективного развития организаций.

Программы магистерской подготовки соответствуют, с одной стороны, российским нормативным документам о высшем образовании, а с другой стороны – базовым принципам Болонского процесса, направленного на создание общеевропейского образовательного пространства.

Разработка программ магистерской подготовки нового поколения осуществляется в рамках концептуального перехода от системы обучения, ориентированной на преподавателя, к системе, ориентированной на образовательную деятельность студента, использующих результаты обучения в качестве индикатора успешности.

Внешняя и внутренняя оценка качества подготовки магистров фиксирует соответственно результативную и процессуальную стороны образования и, в свою очередь, по мнению авторов, образует так называемые индикаторы.

В Федеральных государственных образовательных стандартах подготовки магистров прописаны требования к образовательным программам, которые включают в себя две основные части – образовательную и научно-исследовательскую. Магистрант, который выполнил все требования учебного плана, установленный объем научно-исследовательской работы в соответствии с индивидуальным планом работы и прошел практику, допускается к итоговой аттестации. При этом в качестве индикаторов оценки качества магистерской подготовки выступают:

– - соответствие полученных компетенций магистра с паспортом компетенции магистерской программы;

– - выполнение требований Федеральных государственных образовательных стандартов по написанию выпускной квалификационной работы (магистерской диссертации).

Индикатор «соответствие полученных компетенций магистра с паспортом компетенций магистерской программы» рассчитывается в соответствии с Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего

[1] Государственная аккредитация – URL:http://obrnadzor.gov.ru/ru/activity/main_directions/accreditation (Дата обращения: 18.05.2015)

[2] Там же

образования - программам магистратуры, утвержденного приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2013 г. № 1367, разработаны паспорта и программы формирования компетенций.

При этом паспорт компетенций для каждой магистерской программы устанавливает показатели оценивания содержания формируемой компетенции; формы и методы формирования, измерения и оценки сформированности компетенции. Для этого используются три основных показателя: пороговый – «удовлетворительный» (является необходимым для выпускника после завершения магистерской программы), базовый – «хорошо» (превышение минимальных характеристик обучающегося сформированным компетенциям), высокий – «отличный» (максимально возможная выраженность компетенций).

Таблица 1 / Table 1

Индикатор «соответствие полученных компетенций магистра с паспортом компетенций магистерской программы»

Indicators of compliance of competencies of Master passport with the competencies of Master program

Показатели оценки	Результаты обучения	Критерии оценивания
Пороговый	Знать: - концептуальные положения различных научных школ теории и практики, структурно и комплексно ориентироваться в аспектах российского и зарубежного опыта; - методологические основы познания реальности в контексте проблемы исследования. Уметь: - воспринимать новые знания в сфере проводимых исследований; - углублять знания по методологии теории и практики. Владеть: - методологией познания; - умением применять на практике результаты научных исследований.	Знает основные понятия и категории. Умеет осуществлять поиск новых знаний в контексте возникающих проблем. Способен использовать научные знания в исследовательской работе.
Базовый		Знает концептуальные положения основных научных школ. Умеет осуществлять системный поиск новых знаний в контексте изучаемой проблемы. Способен применять научные знания в профессиональной деятельности.
Высокий		Знает основные методы научного исследования. Умеет осуществлять выбор и апробацию методов исследования, применение современного аппарата, оборудования, информационных технологий.

Применяя данную таблицу каждое образовательное учреждение само определяет рейтинговую оценку по каждому из показателей значения. При этом каждый из магистрантов после обучения должен:

- - уметь самостоятельно использовать знания и навыки современной теории и методологии;
- - самостоятельно формулировать цели, ставить конкретные задачи и уметь их решить, при этом используя прикладные и фундаментальные знания;
- - применять полученные модели и методы исследования в практической деятельности (с применением информационных технологий);
- - уметь профессионально составлять и оформлять научно-техническую документацию.

Индикатор «выполнение требований Федеральных государственных образовательных стандартов по написанию выпускной квалификационной работы (магистерской диссертации)» предполагает: анализ и обработку информации, полученной в результате изучения широкого круга источников и научной литературы по профилю магистратуры; систематизацию данных, полученных в ходе наблюдения и экспериментов, разработку проектов, имеющих практическую

значимость. А также к требованиям по выполнению данного индикатора можно отнести и то, что при выполнении ВКР магистр должен показать свою способность, опираясь на полученные углубленные знания, самостоятельно решать задачи в своей профессиональной деятельности. Кроме того, умение владеть профессиональными компетенциями, воспринимая специальную информацию, а также научно аргументировать и защищать свою точку зрения также имеет важное место в расчете данного индикатора.

С переходом на технологизацию образовательных процессов для оценки индикатора «выполнение требований Федеральных государственных образовательных стандартов по написанию выпускной квалификационной работы (магистерской диссертации)» разрабатываются различные схемы оценки. По нашему мнению, наиболее эффективной будет являться та, которая включает в себя три основных критерия:

1. Наличие результатов анализа научных исследований у магистранта (применение решений по реализации образовательных и научно-исследовательских задач).

2. Использование творческого подхода для оригинальности решения поставленной задачи в ВКР (магистерской диссертации).

3. Осуществление научно-исследовательской деятельности в соответствии с использованием современных методов и технологий.

Оценка индикатора «выполнение требований Федеральных государственных образовательных стандартов по написанию выпускной квалификационной работы (магистерской диссертации)»:

– - способность проведения подробного анализа теоретико-методологического и эмпирического материала;

– - готовность предложить творческое решение задач исследования на всех этапах написания ВКР (магистерской диссертации);

– - осуществление самостоятельных исследований на всем этапе магистерского исследования.

Схема оценки построена в соответствии с рейтинговой оценкой деятельности магистранта. В процессе написания магистерской диссертации обучающийся может набрать максимально 100 баллов (количество баллов от заложенной трудоемкости). Оценка выполнения каждого задания дается в балльном интервале с описанием того, как и что оценивается. Такой подход обеспечивает не только объективность оценки со стороны преподавателя, но и прогнозируемость ее магистрантом, поскольку определены четкие критерии оценивания.

Немаловажно, что такая схема нацеливает на творческое решение поставленных задач перед магистрантом, ориентируя его на принятие нестандартных решений.

Таким образом, представленные выше оценки качества магистерской подготовки должны помочь упорядочить деятельность обучающихся, создать условия успешной защиты ВКР (магистерской диссертации) в соответствии с разработанной программой государственной аттестации.

Безусловно, необходимо создать систему ежегодного мониторинга оценки качества подготовки магистров по реализуемым программам, которая позволит проранжировать магистерские программы по пяти направлениям: образовательной, исследовательской, международной, передаче знаний, участию в региональном развитии [1].

Также можно выделить следующие предпосылки внедрения академических магистерских программ в российских вузах:

– - глобализация, развитие онлайновых форм передачи знаний;

[1] Исследование проводится Европейским центром развития высшего образования в консорциуме с рядом исследовательских организаций. Во главе консорциума – Центр исследования высшего образования, Германия (CHE Centre for Higher Education) [Электронный ресурс]. – URL:: http://www.akvobr.ru/reiting_universitetov_umultirank.html

– - трансформация и ускорение информационно-коммуникационных потоков в образовательной среде;

– - необходимость повышения квалификации менеджеров среднего и высшего звена компаний с привлечением научного потенциала образовательных учреждений для внедрения передовых навыков (технологий, систем менеджмента, инновационных концепций управления персоналом);

– - изменение системы мировоззрения и миропонимания как потребителей, так и системы позиционирования бизнес-структур в условиях глобализации и информатизации процессов жизнедеятельности.

Следует отметить, что для российских магистерских программ характерны те же факторы спроса, что и за рубежом. В частности, одним из преимуществ института магистратуры является то, что ее программы зачастую составляются таким образом, чтобы удовлетворить растущие требования работодателей с учетом меняющейся конъюнктуры рынка труда и рабочей силы.

Механизм оценки качества магистерской подготовки в настоящий момент, включают следующие процедуры:

– - государственная аккредитация вуза и его образовательных программ;

– - внутренний аудит оценки качества образования образовательного учреждения;

– - независимый аудит оценки качества образования образовательного учреждения;

– -общественная и общественно-профессиональная аккредитация образовательных учреждений;

– - студенческий мониторинг.

В качестве рекомендаций по оценке качества подготовки магистров можно преждожить следующее:

1. Внедрение оценки магистрантов по интерактивным методам обучения. Применение интерактивных методов обучения является одним из основных направлений совершенствования учебного процесса и реализации компетентностного подхода в современном вузе. Интерактивное обучение – это обучение в сотрудничестве, в совместной деятельности. Оно направлено на повышение эффективности образовательного процесса, формирование у студентов профессиональных навыков и компетенций, умения самостоятельно находить нужную информацию и работать с ней. Роль интерактивных методов в образовательном процессе возрастает в связи с уменьшением числа аудиторных часов, отводимых на изучение дисциплин учебного плана, и увеличением доли самостоятельной работы магистрантов. Основными компонентами интерактивного обучения являются:

- - метод работы в малых учебных группах (Team Work);
- - деловая (ролевая) игра (Business Games);
- - интерактивная лекция, лекция;
- - пресс-конференция, коллективные решения творческих задач;
- - конкурсы практических работ с их обсуждением, презентация, дискуссия.

2. Диалог между вузом и работодателем. Данный тандем приобретает совершенно новый смысл и будет способствовать совершенствованию магистерских программ, процесса внедрения их в реальный сектор экономики, разработке совместных профессиональных стандартов подготовки высококвалифицированных специалистов, а также формированию необходимых работодателю профессионально-ориентированных компетенций магистров.

3. Вовлеченность работодателей в образовательную среду. Например, использование опыта компании Mail.Ru.Group. В Mail.Ru.Group три года назад отказались от участия в таких мероприятиях, как «Ярмарка вакансий», «День карьеры». «Мы тратили огромные ресурсы на переобучение студентов, пришедших к нам на стажировку после «Дня карьеры». Это

нецелесообразно. В настоящее время во многих вузах по всей стране мы ведем курс дополнительного образования, который полностью был разработан нашими сотрудниками. Курс составляет 2,5 тыс. часов – это почти половина образовательной программы бакалавриата. Сегодня устроиться на работу в нашу компанию может только тот выпускник, который прошел наш курс» (директор департамента исследования и образования Mail.Ru.Group Дмитрий Волошин). [1]

По нашему мнению, наиболее оптимальной является выбор партнерской модели образования, основанной на принципах опережающего знания, конкурентного выбора, ориентированной на инновационные образовательные технологии и требования реального сектора экономики. Реализация этой модели возможно при активном вовлечении преподавателей и студентов в передовые научные исследования, что позволяет осуществлять подготовку магистров, конкурентоспособных и востребованных на российском и международном рынках.

Библиография/ References:

1. Аникеев А.А. Становление магистратуры // Историческая наука и образование в начале XXI века: проблемы и перспективы развития (к 70-летию факультета истории, философии и искусств): сборник научных статей: – Ставрополь, 2015. – С. 164-172

2. Болотов В.А. О построении общероссийской системы оценки качества образования // Вопросы образования. – №1. – 2005. – С.5– 11

3. Брызгалина Е.В. Проблемы оценки качества образования: теория и практика [Электронный ресурс]. – URL:: http://www.chem.msu.ru/rus/books/2012/science-education-2012/124.pdf

4. Галиновский А.Л., Винокурова Е.В., Абашин М.И. Анализ особенностей структуры, содержания и организации магистратуры в вузах Российской Федерации // Современное образование: содержание, технологии, качество. – 2015. – №1. – С. 71-72

5. Гринберг Г.М., Лукьяненко М.В. Проектирование образовательной среды с заданными свойствами, обеспечивающей заданные требования к качеству подготовки магистров [Электронный ресурс]. – URL:: http://elib.osu.ru/bitstream/123456789/270/1/62-67.pdf

6. Романова О.В., Капичников А.И., Капичникова О.Б. Эффективность преемственного обучения бакалавров, магистров и аспирантов // Гуманитарные научные исследования. – 2015. – №5-1(45). – С. 79-81

7. Dittrich K., Klaassen L. The Accreditation System in the Netherlands and Flanders / Quality Assessment for Higher Education in Europe. London: Portland Press. – P. 115-125

8. Teicher U. Accreditation: The Role of a New Assessment Approach in Europe and the Overall Map of Evaluation in European Higher Education / A. Cavalli (ed.) Quality Assessment for Higher Education in Europe. London: Portland Press. – 2007. – P. 55-64

1. Anikeev, A.A. (2015) Stanovlenie magistratury [Becoming Magistrates] // Istoricheskaia nauka i obrazovanie v nachale XXI veka: problemy i perspektivy razvitiia (k 70-letiiu fakul'teta istorii, filosofii i iskusstv): sbornik nauchnykh statei: Stavropol'. – P. 164-172 (In.Russ.)

2. Bolotov, V.A. (2005) O postroenii obshcherossiiskoi sistemy otsenki kachestva obrazovaniia [On the construction of a national system for assessing the quality of education] // Voprosy obrazovaniia [Educational Studies. Moscow]. – №1. – P. 5-11 (In. Russ.)

3. Bryzgalina, E.V. (2012) Problemy otsenki kachestva obrazovaniia: teoriia i praktika [Problems of education quality assessment: theory and practice] [Elektronnyi resurs]. – URL: http://www.chem.msu.ru/rus/books/2012/science-education-2012/124.pdf (In.Russ.)

[1] Качество образования на «отлично!» [Электронный ресурс]. – URL:: http://www.garant.ru/article/580521 (Дата обращения: 20.05.2015)

4. Galinovskii, A.L., Vinokurova, E.V., Abashin, M.I. (2015) Analiz osobennostei struktury, soderzhaniia i organizatsii magistratury v vuzakh Rossiiskoi Federatsii [Analysis of the features of the structure, content and organization of the Judiciary in the universities of the Russian Federation] // Sovremennoe obrazovanie: soderzhanie, tekhnologii, kachestvo. – №1. – P. 71-72(In.Russ.)

5. Grinberg, G.M., Luk'ianenko, M.V. Proektirovanie obrazovatel'noi sredy s zadannymi svoistvami, obespechivaiushchei zadannye trebovaniia k kachestvu podgotovki magistrov [Designing educational environment with specified properties to provide the desired quality requirements for Master] [Elektronnyi resurs]. – URL: http://elib.osu.ru/bitstream/123456789/270/1/62-67.pdf (In.Russ.)

6. Romanova, O.V., Kapichnikov, A.I., Kapichnikova, O.B. (2015) Effektivnost' preemstvennogo obucheniia bakalavrov, magistrov i aspirantov [The effectiveness of continuity of training bachelors, masters and PhD students] // Gumanitarnye nauchnye issledovaniia [Humanities scientific researches]. – №5-1(45). – P.79–81(In.Russ.)

7. Dittrich K., Klaassen L. The Accreditation System in the Netherlands and Flanders / Quality Assessment for Higher Education in Europe. London: Portland Press. – P. 115-125

8. Teicher U. Accreditation: The Role of a New Assessment Approach in Europe and the Overall Map of Evaluation in European Higher Education / A. Cavalli (ed.) Quality Assessment for Higher Education in Europe. London: Portland Press. – 2007. – P. 55-64