

МЕДИЦИНСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ № 2 (6) и вузовская наука 12'14

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ РЕЦЕНЗИРУЕМЫЙ ЖУРНАЛ
ГБОУ ВПО ПЕРВЫЙ МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. И.М. СЕЧЕНОВА

Периодичность выхода: 4 номера/год

Учредитель

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова
119991, г. Москва, ул. Трубецкая, д. 8, стр. 2

Адрес редакции

119991, г. Москва, ул. Трубецкая, д. 8, стр. 2, здание Научно-исследовательского центра, левое крыло, 12-й этаж, каб. 12-1

Телефон редакции

(495) 622-95-06

Директор издательства: Г.В. Кондрашов

Верстка: Е.В. Комарова

Издатель

Издательство Первого МГМУ им. И.М. Сеченова
119991, г. Москва, ул. Трубецкая, д. 8
Телефон: (495) 622-95-06

Издается с 2012 г.

Формат 60x90 1/8. Печать цифровая. Печ. л. 17,0. Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии Издательства
Первого МГМУ им. И.М. Сеченова
119991, г. Москва, ул. Трубецкая, д. 8, стр. 2

Перепечатка и воспроизведение в любом виде материалов и иллюстраций из журнала «Медицинское образование и вузовская наука» допускается только с письменного разрешения учредителя и издателя

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-8843 от 7 марта 2012 года

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Глыбочко П.В.

Заместитель главного редактора

Свистунов А.А.

Ответственные секретари

Литвинова Т.М.

Юдина Л.Ю.

Редакционная коллегия

Баранов А.А.

Глебова Л.Н.

Дедов И.И.

Маев И.В.

Котельников Г.П.

Найговзина Н.Б.

Каграманян И.Н.

Печатников Л.М.

Чазов Е.И.

Ющук Н.Д.

Редакционный совет

Есауленко И.Э.

Зеленская Н.В.

Мошетова Л.К.

Наркевич И.А.

Павлов В.Н.

Петров В.И.

Камкин А.Г.

Хурцилава О.Г.

Янушевич О.О.

ISSN 2227-1759

СОДЕРЖАНИЕ



К вопросу о независимой общественной экспертизе качества высшего образования (В.Л. АДЖИЕНКО)	6
Проектирование и развитие системы менеджмента качества кафедры медицинского вуза (А.И. АРТЮХИНА)	10
Профессионально-общественная аккредитация профессиональных образовательных программ как фактор повышения качества подготовки специалистов со средним специальным медицинским и фармацевтическим образованием (Э.Е. БАДАЛЬЯНЦ)	18
Критерии качества реализации образовательных программ дополнительного профессионального образования в условиях отмены их государственной аккредитации (А.Е. БАКЛУШИН)	23
Оценка профессиональной и социально-психологической адаптации выпускников медицинского вуза (А.С. БЛИНОВА)	28
Как стать экспертом: квалификационные требования (В.И. БОЛОТСКИХ)	33
Профессионально-общественная аккредитация образовательной деятельности медицинских вузов с применением технологии бенчмаркинга (Н.А. КАСИМОВСКАЯ)	36
Роль профессионально-общественной аккредитации в оценке качества высшего образования (Д.В. КИЛЕЙНИКОВ)	40
Результаты обучения (learning outcomes): взгляд преподавателя медицинской академии (Е.Н. КУЛАКОВА, Т.Л. НАСТАУШЕВА, Г.Г. ВОЛОСОВЕЦ)	43
Профессиональная ориентация как фактор самоопределения будущих врачей-педиатров (С.М. КУТЕПОВ, Н.С. ДАВЫДОВА, Т.В. БОРОДУЛИНА, О.В. КОРЯКИНА, М.В. НОСКОВА)	49
Итоги и перспективы компьютерного тестирования при проведении государственной итоговой аттестации выпускников НижГМА (Л.В. ЛОВЦОВА)	53
Аспекты эффективной системы фармацевтического образования (В.А. МАРКОВА)	57

Оценка качества профессионального образования,
реализуемого в соответствии с федеральными государственным
и образовательными стандартами (И.Е. МИШИНА) 61

Подготовка к профессионально-общественной аккредитации
образовательной программы по клинической психологии
в КрасГМУ (С.Ю. НИКУЛИНА) 67

О программе инновационного менеджмента в ходе
непрерывного медицинского образования врачей
организаторов здравоохранения
в МОНИКИ (Ф.Н. ПАЛЕЕВ, А.Н. ГУРОВ) 71

Компоненты основной образовательной программы
как критерий оценки деятельности вузов при аккредитации
(Т.Е. ПОТЕМИНА) 77

Опыт подготовки и апробации программ дополнительного
профессионального образования в области разработки
лекарственных препаратов и технологического процесса
в Санкт-Петербургской государственной
химико-фармацевтической академии (С.В. СИНОТОВА) 82

Фонд оценочных средств как критерий оценки
сформированности компетенций (И.Е. СМЕХОВА) 86

Открытые образовательные ресурсы в сети интернет
для преподавателей медицинских вузов (В.Н. ТРЕГУБОВ) 90

Проблемы реализации института
профессионально-общественной аккредитации
и образовательных программ по медицинским
специальностям (И.М. ХАРАГУРГИЕВА) 94

Общественно-профессиональная аккредитация:
необходимость внедрения и проблемы (Н.А. ХАРЛОВ) 98

Аккредитация – инструмент качества образования
(А.А. ХУСАЕНОВА) 102

Становление и развитие процедуры аккредитации
в системе высшего профессионального образования
(М.В. ЧЕРНИКОВ) 106





Сегодня медицинское образование, используя мировой опыт, инновационные технологии и мастерство лучших педагогов и практикующих врачей, выходит на новый качественный уровень работы.

Для нас важно обеспечить высокое качество подготовки специалистов, соответствующее мировым стандартам. Создание и налаживание функционирования системы непрерывного мониторинга результативности образовательного-воспитательного процесса становится важнейшей задачей управленческой деятельности образовательной организации. Это позволяет формировать четкое представление о том, насколько полноценно и адекватно требованиям времени существующее образовательное пространство.

Полагаю, что такая работа, имеющая важнейшее значение для дальнейшего системного развития медицинского образования, вполне по

силам профессиональному образовательному сообществу. В этих условиях стремление профессионалов объединиться вполне логично, закономерно, объективно. Нам предстоит идти вперед вопреки всем макроэкономическим вызовам, настроениям, сомнениям. И это будет еще одна проверка на прочность, открывающая дополнительные возможности для продуктивной профессиональной работы. Уверен, что на страницах журнала мы сможем поделиться друг с другом передовыми технологиями, обменяться опытом и обсудить наиболее перспективные направления работы. Желаю всем, чтобы общение с коллегами помогло найти рациональные решения актуальных задач, выйти на новые уровни, повысить качество образовательного пространства.

С наилучшими пожеланиями,
главный редактор

П.В. ГЛЫБОЧКО



Нынешний этап развития российской экономики отмечен переходом на инновационный путь, который означает использование новых приемов и методов во всех сферах общественной жизни, в том числе в образовании. Среди инновационных принципов – и новый подход к достижению цели современного образования – трансформации полученных знаний в профессиональные компетенции.

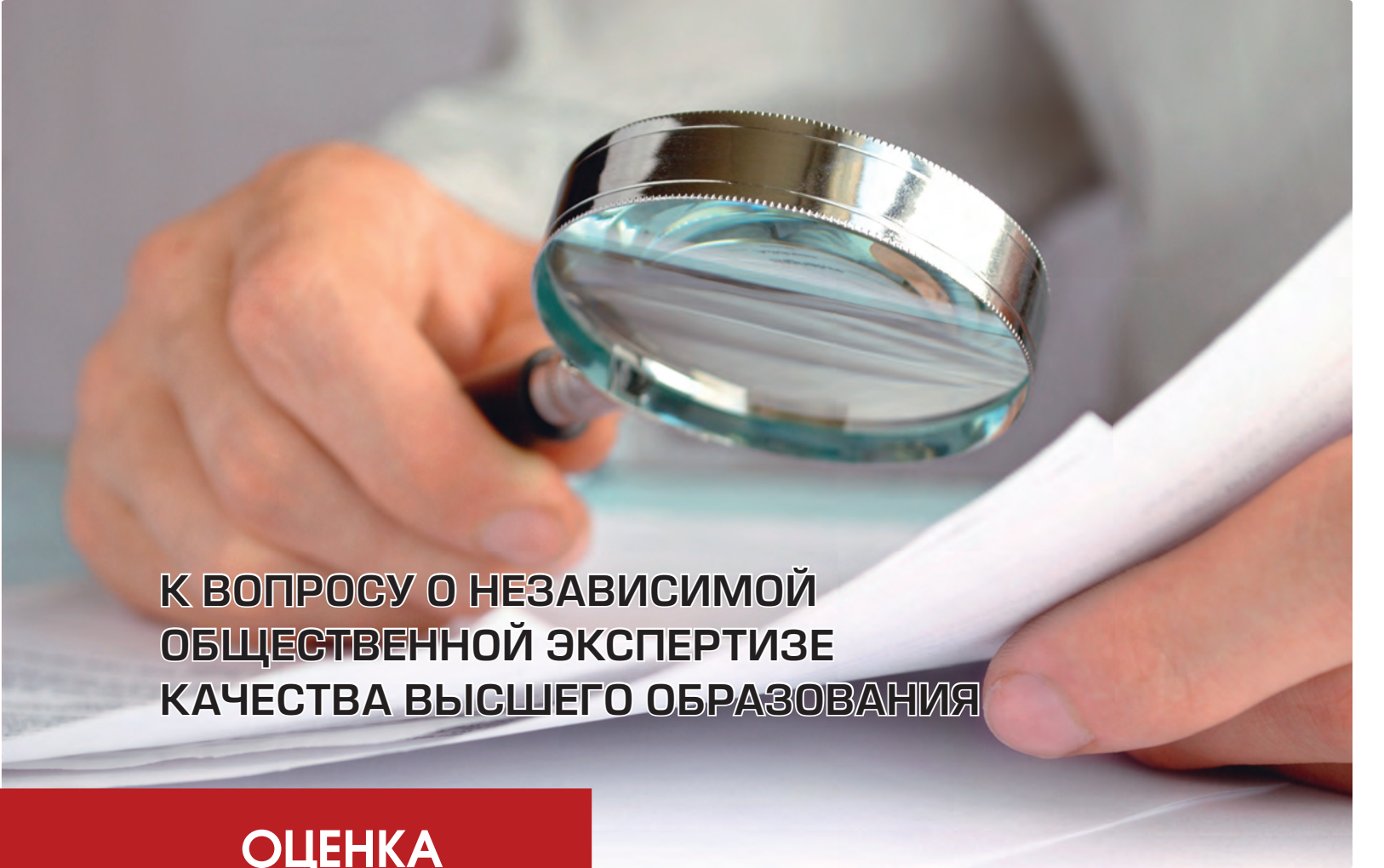
За годы журнал превратился в значимую площадку обсуждения проблем развития инноваций в образовании и медицинской науке. Мы не только поднимаем самые актуальные вопро-

сы образования, но и вырабатываем решения и рекомендации по выполнению задач инновационного развития. Думаю, что такая практика полезна. Она позволяет, с одной стороны, оценить ситуацию, а с другой стороны – сделать выводы на будущее, в том числе по очень большой и конкретной работе, которая идет в каждой образовательной организации нашей страны.

Сегодня мы уже можем подвести первые итоги и наметить следующие шаги на пути дальнейшего развития российского образования. Об этом и многом другом пойдет речь на страницах журнала.

С уважением,

Г.Г. ОНИЩЕНКО



К ВОПРОСУ О НЕЗАВИСИМОЙ ОБЩЕСТВЕННОЙ ЭКСПЕРТИЗЕ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**ОЦЕНКА
КАЧЕСТВА
предусматривает
оценку
КАЧЕСТВА
РЕЗУЛЬТАТА**

Рассматриваются вопросы формирования общественно-профессиональной экспертизы, цели, задачи и особенности общественно-профессиональной аккредитации. Обосновывается роль данного вида аккредитации в повышении качества подготовки и конкурентоспособности выпускников вузов.

ПОДРОБНОСТИ ЧИТАЙТЕ В СТАТЬЕ

TO THE PROBLEM OF INDEPENDENT PUBLIC EXPERTISE OF HIGHER EDUCATION

В.Л. АДЖИЕНКО

V.L. ADZHIENKO

д-р мед. наук,
Пятигорский медико-фармацевтический
институт – филиал ГБОУ ВПО Волгоградский
государственный медицинский университет
Минздрава России, директор института

In the article some questions of public and professional expertise formation are examined; the purposes, tasks and features of public and professional accreditation are considered. The role of this type of accreditation in the quality and competitiveness of university graduates preparation improvement is justified.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: высшее образование, аккредитация.

KEYWORDS: higher education, accreditation.



WWW.MOVN.RU/K-VOPROSU-O-NEZAVISIMOJ

УДК 615.15:37:004.415.5

Одним из действенных фактов, положительно влияющих на качество образовательного процесса в вузе, является участие в его оценке общества и профессиональных сообществ. Результатом такого участия должна стать эффективная система взаимной информированности и обратной связи всех участников образовательного процесса и потребителей образовательных услуг.

Общественный заказ системе высшего образования на подготовку конкурентоспособных и востребованных на современном рынке труда специалистов предполагает проведение ряда сопровождающих мероприятий.

Во-первых, необходимо завершить разработку профессиональных стандартов (отраслевых), усовершенствовать действующие федеральные государственные образовательные стандарты и, главное, привести первые в соответствие со вторыми.

Во-вторых, согласно ст. 41 «Закона об образовании» следует создать систему обязательной общественно-профессиональной экспертизы [1].

Система высшего образования России весьма длительное время находится в стадии реформирования под влиянием множества тенденций. Присоединение России к Болонской декларации и те изменения в образовательном пространстве, которые возникли вследствие этого обязательства, заставляют на ходу вносить изменения как в структуру системы ВПО, так в процедуру оценки качества образования.

На сегодняшний день в РФ существуют две системы со сходными функциями. Система государственной аккредитации полностью соответствует возложенной на нее задаче — проверке соответствия содержания и качества подготовки выпускников образовательных учреждений федеральным государственным образовательным стандартам или федеральным государственным требованиям [5].

Кроме того, существует система независимой общественно-профессиональной аккредитации, которая основывается на собственных требованиях с последующим внесением данных в реестр, включая экспертную оценку, которая позволяет оценить достоинства и недостатки аккредитуемой образовательной программы.

Третьей, наиболее объективной, призвана стать общественно-профессиональная аккредитация, роль которой заключается не только в том, чтобы посредством экспертной оценки показать пути улучшения качества образовательного процесса, но и в том, чтобы являться звеном обратной связи между потребителями образовательных услуг и вузами через участие в экспертизе представителей работодателей.

Если при государственной аккредитации вуз не заинтересован в выявлении комиссией недочетов в организации образовательного процесса, то при общественно-профессиональной экспертизе, наоборот, стремится к максимальному сотрудничеству с экспертами для полной демонстрации особенностей подготовки специалистов в данном вузе. Более того, такое сотрудничество позволит, наконец, устранить множество несоответствий в требованиях отраслевых профессиональных и образовательных стандартов. Думается, на это и будет нацелена работа по модернизации ФГОС третьего поколения.

Такая общественно-профессиональная экспертиза качества образовательного процесса в вузе позволит снабдить государство достоверной независимой информацией о тенденциях развития образовательной программы и вуза в целом, о тенденциях системы высшего профессионального образования вообще, а также провести объективный анализ, обобщение и распространение передового опыта обучения. Результаты экспертизы также помогут абитуриентам сделать оптимальный выбор учебного заведения на основании разносторонней и правдивой информации о состоянии образовательного процесса. Работодатели смогут активнее участвовать в формировании требуемых профессиональных компетенций на уровне, удовлетворяющем современный рынок труда. Результаты экспертизы помогут им принять решение о выборе вузов для сотрудничества по целевой подготовке специалистов.

Все это, в свою очередь, поможет добиться качественного оснащения учебного процесса, внедрения современных образовательных и педагогических технологий, повышения имиджа вуза, принятия управленческих решений, позволяющих привлечь бюджетные и иные средства для его развития.

Отметим, что национальные проекты и планы в области образовательной политики предоставляют высшим учебным заведениям уникальную возможность и право независимой общественно-профессиональной оценки качества образовательного процесса.

В новый Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» внесено две статьи: «Статья 95. Независимая оценка качества образования»; «Статья 96. Общественная аккредитация организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Профессионально-общественная аккредитация образовательных программ» [1]. Эти статьи обозначают возросшую роль данной системы оценки качества, определяют субъектов деятельности, условия и регламент деятельности по независимой оценке качества образования; определяются по-

следствия и ответственность сторон. Таким образом, независимая оценка качества с введением нового закона «Об образовании в Российской Федерации» становится полноправным участником регуляторной системы образования.

На наш взгляд, целесообразно исходить из следующего регламента общественно-профессиональной аккредитации. Это, во-первых, разработанные совместно работодателями критерии аккредитации; во-вторых, подготовка и проведение вузом самообследования на основе этих критериев и, наконец, группа экспертов, предварительно сформированная из числа работодателей и представителей других заинтересованных общественных организаций и профессиональных сообществ, проводит на месте экспертизу, чтобы определить соответствие соискателя установленным критериальным показателям.

Оценка качества предусматривает оценку качества условий, качества самого образовательного процесса и качества результата, которые поддаются количественной оценке, свидетельствующей о потенциале качества.

При общественно-профессиональной оценке качества образования более важны критериальные показатели собственно учебного процесса и результатов обучения (выпускники), чтобы дать веские доказательства того, что деятельность вуза по аккредитуемой специальности отвечает поставленным целям, миссии аккредитуемой специальности и миссии вуза в целом [6]. Следующим шагом становится публикация результатов экспертизы. Регламентом также предусмотрена регулярная перепроверка аккредитованных вузов и программ.

Итогом общественно-профессиональной экспертизы должны стать соответствующие управленческие решения. Их может быть столько же, сколько и критериев, иногда больше. Есть тип решений, не относящихся к работе по улучшению каких-либо критериальных показателей, но значительно влияющих на качество образовательного процесса. Например, требования к информированности потенциальных потребителей образовательной программы об ее существовании, целях, задачах и преимуществах. Здесь необходимы меры, направленные на увеличение целевой аудитории, способствующие более полному охвату релевантного рынка образовательных и других профильных услуг, выходу на рынки других регионов. Вуз также может и должен активно участвовать в законотворческой деятельности по направлениям, в которых он заинтересован, в рейтингах вузов и конкурсах, проводимых различными организациями. Целесообразно наладить сотрудничество с известными

структурами, организациями, предприятиями, в том числе международными, привлекать к работе в вузе «знаковые» фигуры, проводить различные PR-акции и др.

Общественно-профессиональный контроль качества образовательного процесса позволяет получить беспристрастную оценку сильных и слабых сторон вуза сторонними квалифицированными экспертами, выявить направления перспективного развития. Деятельность по улучшению качества образовательного процесса во всех аспектах является важнейшим источником для создания устойчивых конкурентных преимуществ. Более того, можно говорить о том, что улучшение даже по одному из критериальных показателей качества положительно влияет на другие показатели.

В рамках реализации принципа непрерывности образования в течение всей жизни следует расширять спектр дополнительных образовательных программ. С целью активизации и практикоориентированности НИРС темы научно-исследовательских работ определяются совместно с представителями работодателей или же по их инициативе. Очень перспективным направлением можно считать создание малых инновационных предприятий при вузе, что будет способствовать повышению качества научных исследований и их эффективному внедрению в производство данной отрасли, а также созданию новых рабочих мест для ППС и других работников вузов.

Конечно, процедуры общественно-профессиональной аккредитации должны быть унифицированы с учетом специфики каждого направления и ориентированы на корректировку профессиональной подготовки и обязательное трудоустройство выпускников вузов, одновременно основываясь на фундаментальности и универсальности образования, развитии личности и формировании общественной ответственности. Высшее образование должно опережать систему требований рынка труда и быть на современном уровне развития науки.

В целом в принятии и реализации инновационных управленческих решений более успешны организации, выбравшие стратегию на постоянное стремительное и многоаспектное развитие.

Результаты общественно-профессиональной аккредитации отражаются на репутации вуза и его образовательных программ.

Таким образом, проведение общественно-профессиональной аккредитации позволяет вузу получить объективную оценку своей деятельности, поскольку она основывается на собственном мнении экспертов, в отличие от государственной аккредитации, проводимой по закрепленным критериям, зачастую не отражающим качество предоставля-

емых услуг. Заинтересованными сторонами в результатах общественной профессиональной аккредитации являются абитуриенты и их родители, выбирающие образовательную программу и вуз для получения образования соответствующего качества, которое в дальнейшем позволит благополучно трудоустроиться, а также работодатели, заинтересованные в привлечении высококвалифицированных выпускников вузов.

Добровольность, широкая гласность и прогрессивность этой процедуры, а также ее совершенствование за счет использования не только количественных, но и качественных показателей независимой оценки образовательного процесса обеспечит повышение рейтинга получаемого диплома и конкурентоспособности молодых специалистов на рынке труда.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон № 273-ФЗ от 21.12.2013 г. «Об образовании в Российской Федерации».
2. *Наводнов В.Г., Геваркян Е.Н., Мотова Г.Н., Петропавловский М.В.* Аккредитация высших учебных заведений в России. – Йошкар-Ола: Марийский государственный технический университет, 2008. – 166 с.
3. *Васильева Е.Ю.* Разработка и внедрение стандартов контроля качества обучения в вузе. – Университетское управление: практика и анализ, апрель, 2012. – № 1. – 51 с.
4. *Мотова Г.Н., Наводнов В.Г.* Бордюрные камни госаккредитации / http://www.akvobr.ru/bordurnye_kamni_gosakkreditacii.html.
5. *Мотова Г.Н., Наводнов В.Г.* Экспертиза качества образования: европейский подход. – М.: Национальное аккредитационное агентство в сфере образования, 2008. – 100 с.
6. Общественно-профессиональная аккредитация образовательных программ в области техники и технологий. Критерии и процедура аккредитации образовательных программ первого цикла // http://ac-raee.ru/files/criteria/Criteria_FC-08-04-08.pdf.



ПРОЕКТИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА КАФЕДРЫ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Развитие СМК кафедры – СТАНДАРТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В статье рассматриваются вопросы проектирования системы менеджмента качества кафедры медицинского вуза и развитие в практике высшей школы. Личностный потенциал студентов и их осознанное включение в совершенствование качества своего учения обсуждаются с позиции педагогики высшей школы и с позиции менеджмента как векторы оптимизации системы менеджмента качества кафедры медицинского вуза.

ПОДРОБНОСТИ ЧИТАЙТЕ В СТАТЬЕ

DESIGN AND DEVELOPMENT OF QUALITY MANAGEMENT SYSTEM OF A MEDICAL UNIVERSITY DEPARTMENT

А.И. АРТЮХИНА
A.I. ARTYUKHINA

ГБОУ ВПО Волгоградский государственный
медицинский университет Минздрава России,
г. Волгоград

The issues on design of quality management system of a medical university department and its performance development at a higher educational establishment are considered.

Personal potential of students and their conscious involvement in the quality improvement of their education are discussed from a perspective of higher education pedagogy and from the perspective of management as vectors to optimize the quality management system of a medical university department.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: система менеджмента качества, кафедра медицинского университета, проектирование, развитие.

KEYWORDS: quality management system, medical university department, design, development.



WWW.MOVN.RU/PROEKTIROVANIE-I-RAZVITIE-SISTEMY

УДК 378+316.343

Качество образования в рамках стандартизации необходимо четко разделять на качество образовательных результатов и качество образовательного процесса, от неарифметической суммы которых оно находится в прямой зависимости.

Д.В. Полежаев

В современном постиндустриальном информационном обществе на первый план выходит значимость не промышленных ресурсов — наиболее ценными и востребованными становятся интеллектуальные ресурсы общества. Процессы глобализации, вхождение России в единое образовательное пространство мира и Европы (Болонский, Брюгге-Копенгагенский процессы), потребность в подготовке высококлассных специалистов, конкурентоспособных на рынке труда обуславливают необходимость модернизации образования в стране. В «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации» на период до 2020 г. отмечено, что модернизация образования является необходимым условием для социального развития общества.

Приоритетной задачей при вхождении России в Болонский процесс, а также одной из основных задач российской образовательной политики в настоящее время является создание общенациональной системы оценки качества образования. Реализация данного положения в сфере высшего образования имеет большое значение в связи со стратегией перехода к новому качеству образования к ФГОС третьего поколения. Сказанное имеет особое значение для высшего медицинского образования.

Во вновь принятом законе «Об образовании в Российской Федерации» подчеркивается, что «реализация профессиональных образовательных программ медицинского образования и фармацевтического образования обеспечивает непрерывное совершенствование профессиональных знаний и навыков в течение всей жизни, а также постоянное повышение профессионального уровня и расширение квалификации» [1]. Нельзя не согласиться с мнением В.Ю. Волинского и В.А. Зайцева, которые справедливо полагают, что в сегодняшней ситуации в России одним из эффективных инструментов повышения конкурентного преимущества вуза на рынке образовательных услуг, повышения качества выпускников и эффективности управления самим образовательным учреждением может служить внедрение не формальной системы менеджмента качества, требуемой при аккредитации высшего учебного заведения, а внедрение системы менеджмента качества соответствующей требованиям международного стандарта ИСО 9001:2000 [2].

Преимущества такого подхода очевидны:

- во-первых, необходимо учитывать, что при государственной аккредитации вуза и лицензировании специальности имеется формальное требование наличия сертифицированной системы менеджмента качества;
- во-вторых, если вуз обладает сертифицированной системой менеджмента качества, то потребители образовательных услуг рассматривают это как гарантию качества образовательного процесса и такой вуз становится более привлекательным для абитуриентов;
- в-третьих, соответствие системы менеджмента качества вуза требованиям международной системы ИСО 9001:2000 свидетельствует о приверженности мировым стандартам, единому отношению к качеству, что создает преимущества для вузов при установлении научных, партнерских, коммерческих связей с образовательными учреждениями других стран, помогает привлечению инвестиций и получению грантов, способствует привлечению иностранных студентов;
- в-четвертых, решение главной задачи системы менеджмента качества вуза — сделать так, чтобы не было ошибок в деятельности, которые могли бы привести к появлению плохого качества продукции и/или услуг — обеспечивает продуктивность и эффективность системы менеджмента качества, а значит, выступает основой конкурентного преимущества вуза;
- в-пятых, четко выстроенная и результативная система менеджмента качества вуза становится гарантией его стабильного экономического положения и ведет к высокому уровню прибыли.

В Волгоградском государственном медицинском университете разработана и успешно действует система менеджмента качества, 26.01.2011 г. получен сертификат соответствия требованиям международного стандарта ИСО 9001:2008. Координацию работы университета по реализации системы менеджмента качества осуществляет Совет по качеству и инновационным технологиям в образовании, возглавляет который председатель ректор ВолгГМУ, академик РАН В.И. Петров. Каждый член коллектива, представитель профессорско-преподавательского состава ВолгГМУ знает не только политику и миссию университета в сфере системы менеджмента качества и принятые документы (структура управления ВолгГМУ, политика в области качества, руководство по качеству, приказ и положение

о представителе руководства по качеству, приказ о введении в действие документов по управлению качеством образовательного процесса, цели в области качества, управление несоответствующей продукцией, управление документацией и записями, внутренние аудиты, корректирующие и предупреждающие действия), но и реально участвует в работе по их воплощению. На каждой кафедре ВолгГМУ есть сотрудник, ответственный за качество, причем на крупных кафедрах имеются еще и специальные уполномоченные преподаватели, ответственные за рейтинг студентов и рейтинг преподавателей. На сайте университета имеется постоянно действующий портал «Менеджмент качества».

Поскольку главным в TOTAL QUALITY MANAGEMENT — комплексном управлении качеством является непрерывное улучшение работы всей организации, а сотрудники стремятся внести свой вклад в непрерывное и постепенное совершенствование ради достижения качества, то несомненной является актуальность проектирования и развития системы менеджмента качества кафедры медицинского вуза как элемента такого улучшения. В рамках данной статьи предлагается обсудить проблемы обоснования потребности системы менеджмента качества кафедры медицинского вуза, подходы к проектированию и развитие в практике высшей школы.

Прежде всего встают вопросы: надо ли создавать (вычленять) систему менеджмента качества кафедры, если есть и успешно действует система менеджмента качества университета, не будет ли это излишней бюрократизацией? Есть ли реальная потребность в создании такой системы?

Для решения этих вопросов обратили внимание на студентов — с одной стороны, они являются потребителями образовательных услуг кафедры, с другой — выступают как субъекты образовательного процесса. Рассматривая категорию «обучение» с позиции педагогики высшей школы можно отметить сложный состав, включающий в себя категорию «преподавание» и категорию «учение». Система менеджмента качества в современном университете состоит из организации, процессов, документов и ресурсов, направленная на формирование политики и целей в области качества, а также на достижение этих целей, причем ориентирована в большей мере на деятельность преподавателя.

Для выяснения отношения студентов к действующей системе менеджмента качества было проведено анонимное анкетирование среди студентов. Анкета включала в себя как открытые, так и закрытые типы вопросов, не предполагающие наличие вариантов ответов. Модель выборки — доступная, т.е. опрашивались только те студенты, которые заранее согласились участвовать в исследовании.

Экспериментальной площадкой являлась кафедра социальной работы с курсом педагогики и образовательных технологий ВолгГМУ. Общий объем выборки — 50 человек, в том числе студенты 1 курса медико-биологического факультета по направлению подготовки «Биология» (30 человек) изучавшие на кафедре дисциплину «социология» и студенты 3 курса факультета социальной работы и клинической психологии, отделения социальной работы (20 человек), изучавшие на кафедре в течение всех лет учебы основные дисциплины специальности.

На вопрос «знакомы ли Вы с системой качества в ВолгГМУ» около 10% студентов 1 курса и 5,2% студентов 3 курса ответили отрицательно. Степень своего знакомства с системой менеджмента университета в баллах студенты 1 и 3 курсов оценили таким образом: 1 балл — 37% и 31,5% соответственно, 2 балла — 30% и 21%, 3 балла — 27% и 26,3%, 4 балла — 6% и 15,7%.

Ответы на вопрос «часто ли Вы заходите на сайт университета в раздел «Менеджмент качества» распределились следующим образом — 18% студентов 1 курса и 10,5% студентов второго курса не заходят, среди студентов 1 и 3 курсов очень редко (1 балл) заходят 64% и 53,7% соответственно, редко (2 балла) — 18% и 21% студентов и по 5% студентов 3 курса заходят часто (4 балла) и очень часто (5 баллов).

Довольно равномерно распределились ответы на вопрос «включены ли вопросы организации системы менеджмента качества кафедры во вводный семинар по дисциплине среди студентов 1 и 3 курсов: 1 балл — 17% и 15,7% соответственно, 2 балла — 18% и 21%, 3 балла — 18,5% и 15,7%, 4 балла — 24,5% и 26,3%, 5 баллов — 22% и 21%.

Все респонденты полагают, что информацию о системе менеджмента качества кафедры необходимо включать во вводный семинар по дисциплине. Распределение ответов среди студентов 1 и 3 курсов выглядит так: 1 балл — 14% и 10,5% соответственно, 2 балла — 17% и 5,2%, 3 балла — 23% и 21%, 4 балла — 22% и 31,5%, 5 баллов — 24% и 31,5%.

Студентов просили дать определение понятиям «качество образовательной услуги», «качество образовательного процесса на кафедре» и анализ полученных ответов свидетельствует, что в целом у студентов сложилось правильное представление о рассматриваемых понятиях. Блок анкеты, отражающий степень удовлетворенности студентов как потребителей и данные ими ответы представлены в таблице 1. Студенты 1 курса оценивают работу кафедры по одной преподаваемой дисциплине, тогда как третьекурсники имеют возможность оценить преподавание целого ряда дисциплин в течение трех учебных лет, чем можно объяснить полученные результаты.

Таблица 1.

Оценка студентами удовлетворенности качеством (%)

№	Вопросы анкеты (ответы в баллах от 1 до 5)	Курс	1 балл	2 балла	3 балла	4 балла	5 баллов	0 баллов
1	Оцените качество образовательной услуги предоставляемой кафедрой	1 3				23,4 36,8	76,6 63,2	
2	Насколько Вы удовлетворены качеством организации образовательного процесса на кафедре	1 3		10,5	15,7	23,4 26,3	76,6 42	
3	Насколько Вы удовлетворены качеством, тематикой прослушанных лекций?	1 3			16,6 15,7	40 47,3	43,4 42,1	
4	Насколько Вы удовлетворены количеством, качеством демонстрационного материала (презентации, видео, слайды и т.д.)?	1 3			13,3 31,6	40 42,1	46,7 26,6	
5	Достаточно ли новой информации было получено Вами на кафедре?	1 3				16,7 26,3	83,3 73,7	
6	Случались ли срывы занятий, другие проблемы, мешавшие своевременному проведению занятий?	1 3	16,7 10,5	5,2	5,2	10,5	15,7	83,3 52,8
7	Насколько Вы удовлетворены работой преподавательского состава, обучавшего Вас на кафедре?	1 3				26,7 36,8	73,3 63,2	

Интересные результаты получены при анализе блока вопросов анкеты, посвященных качеству учебного труда студентов. На вопрос «кого Вы считаете ответственным за качество на кафедре» среди предлагаемых ответов:

А. преподаватель

Б. студент

В. преподаватель и студент

только два студента первого курса и один студент 3 курса выбрали вариант А (преподаватель) — все остальные студенты считают, что ответственность за качество несут и преподаватель и студент.

В то же время на просьбу оценить качество своего учения «насколько Вы удовлетворены собственной учебной работой» студентами 1 и 3 курсов были получены ответы: 3 балла — 40% и 35%, 4 балла — 56,7% и 50%, 5 баллов — 3,3% и 5%. Таким образом, студенты удовлетворены качеством собственного труда в значительно меньшей степени, чем качеством работы преподавателей. Самооценка, при которой свыше трети студентов поставили себе удовлетворительную отметку, свидетельствует не только об их критичном отношении к себе, но и показывает нам слабое место, совершенствование которого позволит оптимизировать систему менеджмента качества на кафедре.

Анализ ответов студентов на вопрос «перечислите факторы, снижающие качество Вашего учебного труда» свидетельствует, что большинство респондентов указывают только внешние причины (высокая занятость; расписание — раннее начало занятий, перерывы между парами, несколько семинаров в день; шум за окном) и лишь два студента 1 и

один студент 3 курса выделили такой личностный фактор, как лень. К факторам мешающим учебе, студенты-первокурсники отнесли также усталость (1 человек), сложности с поиском учебного материала (два человека), что свидетельствует о недостаточной сформированности у них универсальных учебных действий (школьные пробелы) и один студент указал интернет (видимо, не хватает силы воли переключиться с блужданий в интернете на учебу). Однако 40% студентов первого и 50% студентов третьего курса вообще не указали факторы, мешающие им в учебе.

Подавляющее большинство студентов не высказали предложения по совершенствованию системы менеджмента качества (СМК) кафедры. От студентов 1 курса поступило одно предложение по совершенствованию расписания, а от студентов 3 курса были предложения: 1) усилить мотивацию студентов и 2) проводить собеседование преподавателей со студентами с целью выявления недостатков и их устранения.

Данное исследование актуализирует проблему менеджмента качества кафедры и может служить обоснованием необходимости проектирования системы менеджмента качества кафедры медицинского университета.

Педагогическое проектирование рассматривают как деятельность, осуществляемую в условиях образовательного процесса и направленную на обеспечение его эффективного функционирования и развития. Традиционно такая деятельность обусловлена потребностью разрешения актуальной проблемы, носит творческий характер и опирает-

ся на ценностные ориентации. Соответственно, ее результатом выступает модель объекта педагогической действительности, которая обладает системными свойствами, базируется на педагогическом изобретении, так как в ее основе лежит новый способ решения проблемы, и предусматривает возможные варианты использования. Понятие педагогического проектирования имеет разнообразные трактовки [3], но нам ближе представление о проектировании как процессе создания и реализации педагогического проекта. В процессе проектирования на этапе целеполагания была обоснована потребность в создании системы менеджмента качества, на этапе содержательно-процессуального был проведен отбор и структурирование предметного содержания, результативный этап проектирования отражает методы контроля и оценивания [4]. Проект системы менеджмента качества кафедры создан для кафедры социальной работы с курсом педагогики и образовательных технологий ВолгГМУ на основе модификации СМК кафедры ГОУ ВПО «УралГАХА» [5] и представлен ниже.

Миссия кафедры

Кафедра является основным структурным подразделением ГБОУ ВПО «ВолгГМУ», осуществляющим учебно-воспитательную, учебно-методическую, организационно-методическую, научную и инновационно-творческую деятельность, а также подготовку научно-педагогических кадров и повышение их квалификации.

Основной целью кафедры является обеспечение необходимого уровня подготовки обучающихся по всем дисциплинам и образовательным программам, реализуемым кафедрой; развитие компетенций обучающихся в соответствии с требованиями ГОС и ФГОС ВПО и статусом ГОУ ВПО «ВолгГМУ» как лидирующего российского вуза в сфере медицинского образования. Для достижения основной цели кафедра обеспечивает решение следующих задач:

- формирование компетентного профессорско-преподавательского состава, постоянное повышение его предметной и психолого-педагогической квалификации;
- организация, осуществление и совершенствование всех образовательных процессов, реализуемых кафедрой;
- осуществление комплексного методического обеспечения всех учебных дисциплин и постоянное его совершенствование;
- организация и проведение фундаментальных, поисковых и прикладных научных исследований, проектно-творческих работ по профилю кафедры и работ по проблемам высшего профессионального образования;

- реализация гарантии качества осуществления перечисленных задач на основе внедрения, использования и совершенствования системы менеджмента качества.

В задачи выпускающей кафедры входят:

- участие в разработке и совершенствовании моделей специалиста, бакалавра и магистра, основанных на компетентностном подходе к системе знаний, умений, навыков выпускника;
- разработка системы требований к уровню подготовки абитуриентов, необходимому для получения соответствующей квалификации, участие в деятельности по привлечению и подготовке абитуриентов;
- согласование учебных программ и разработка предложений для профильных кафедр по тематике и содержанию учебных заданий и самостоятельной работы студентов;
- разработка и проведение (в соответствии с решением кафедры и планом воспитательной работы ВолгГМУ) мероприятий в учебных группах, позволяющих обеспечить целостность учебного процесса, воспитание профессиональной и гражданской позиции студентов;
- установление взаимоотношений с заинтересованными организациями-работодателями, для проведения производственных и преддипломных практик;
- формирование тематики выпускных квалификационных работ, соответствующей перспективным направлениям развития профессии, нацеленной на решение актуальных социально-экономических проблем, обеспечивающей участие университета в региональных, государственных и международных программах;
- комплексное руководство подготовкой выпускных квалификационных работ, включая привлечение профессорско-преподавательского состава других кафедр университета, специалистов-консультантов из сторонних организаций;
- подготовка и организация деятельности государственных аттестационных и экзаменационных комиссий по приему государственных экзаменов и защите выпускных квалификационных работ, обеспечение рецензирования выпускных квалификационных работ ведущими специалистами в соответствующей области;
- поддержание связей с выпускниками, мониторинг их профессиональной деятельности, изучение профессионального рынка труда и перспектив его развития;
- участие в популяризации направления подготовки (специальности) в средствах массовой информации.

2. Определение понятия «Качество деятельности кафедры» вытекает из определения качества, утвержденного в Руководстве по качеству

ВолгГМУ 10.11.2010 г. и подразумевает деятельность по удовлетворению требований потребителей и заинтересованных сторон и ее постоянное улучшение.

Для кафедры это производить образовательные услуги по отдельным дисциплинам, вести методическую, научную, творческую и воспитательную деятельность, удовлетворяя требованиям ФГОС ВПО, обучающихся, преподавателей и руководства университета. Для преподавателя кафедры это осуществлять процесс преподавания дисциплин в соответствии с требованиями ГОС и ФГОС ВПО, обучающихся и руководства, вести методическую, научную, исследовательскую, творческую и воспитательную работу.

Качество деятельности кафедры и ее преподавателей достигается посредством системы менеджмента качества, включающей Политику и задачи в области качества, деятельность и процессы по ее осуществлению (п. 3.1, 3.2, 4.1, 4.2, 4.3).

3.1. Политика в области качества отражена в учете принципов и Политике ВолгГМУ в области качества с учетом специфики предметной области кафедры. Коллектив кафедры берет на себя обязательство в своей деятельности руководствоваться Политикой ВолгГМУ в области качества и уважать ее принципы и ценности.

3.2. Долгосрочные задачи в области качества, вытекающие из задач ВолгГМУ:

1. трансформация и формирование корпоративной культуры кафедры на основе понимания:

а) качества образования как необходимого условия развития творческой личности,

б) принципов и идей полного качества;

2. реализация на кафедре системного подхода к качеству через:

а) создание СМК кафедры согласно требованиям СМК ВолгГМУ,

б) менеджмент качества и ее процессов в соответствии с принятой моделью СМК;

в) выполнение критериев зрелости СМК «Определенность», развитие деятельности в области качества в направлении достижения критериев уровней зрелости СМК «Воспроизводимость», «Способность» и «Эффективность».

3. обеспечение высокого уровня показателей результативности деятельности кафедры, определяющих показатели аккредитации университета, через:

а) постановку и достижение целей в области качества для каждого процесса СМК кафедры;

б) систематический и постоянный мониторинг и анализ результативности процессов кафедры;

4. постоянный рост удовлетворенности заинтересованных сторон (студентов, работодателей, учредителей, руководства и работников ВолгГМУ) качеством образовательных услуг кафедры через:

а) ориентацию деятельности кафедры на потребителя и заинтересованные стороны;

б) систематический и постоянный мониторинг удовлетворенности потребителей и заинтересованных сторон.

4.1. Модель руководства (менеджмента) деятельностью кафедры.

Цикл руководства деятельностью кафедры: планировать — организовывать исполнение — анализировать — улучшать.

Менеджмент деятельности и процессов кафедры в соответствии с принятой моделью СМК обеспечивает создание и демонстрацию надлежащих механизмов гарантии качества в образовании: планирование качества, обеспечение качества, управление качеством, улучшение качества, оценку качества.

4.2. Реестр видов деятельности и процессов СМК «Кафедра»

1.*	Деятельность руководства
1.1.	Стратегия, политика и цели в области качества
1.2.	Планирование и развитие СМК
1.3.	Распределение ответственности и полномочий
1.4.	Подготовка к лицензированию, аттестации и аккредитации
1.5.	Анализ СМК и результатов деятельности со стороны руководства
1.6.	Информирование общества
2.	Основные процессы СК ОУ
2.2.*	Проектирование и разработка образовательных программ
2.5.*	Реализация основных образовательных программ
2.6.*	Воспитательная и внеучебная работа с обучающимися
2.9.	Подготовка кадров высшей квалификации
2.10.*	Научные исследования и разработки
3.	Обеспечивающие процессы СК ОУ
3.1.*	Управление персоналом
3.3.	Редакционно-издательская деятельность
4.*	Измерения, анализ и улучшение в рамках основных и обеспечивающих процессов
4.1.	Мониторинг, измерение и анализ процессов
4.2.	Управление несоответствиями
4.3.	Улучшение процессов

Примечание. Процессы, отмеченные звездочкой и все виды деятельности, указанные в разделах 1 и 4 таблицы, входят в инвариантное ядро типовой модели и подлежат проверке при оценке выполнения показателя 1.2.3 государственной аккредитации «Эффективность внутривузовской системы обеспечения качества образования».

4.3. Цели кафедры в области качества по процессам СМК.

Процесс 2.2 (7.3) — «Проектирование и разработка образовательных программ».

Цели в области качества:

1. Обеспечить соответствие учебных программ дисциплин требованиям ФГОС ВПО и учебных планов.

2. Обеспечить наличие УМК по всем дисциплинам.

3. Обеспечить использование инновационных методов в образовательном процессе.

Процесс 2.5 (7.5) — «Реализация основных образовательных программ».

Цели в области качества:

1. Обеспечить эффективность образовательного процесса кафедры.

2. Обеспечить соответствие компетенций выпускников требованиям ФГОС ВПО.

3. Обеспечить соответствие получаемого образования ожиданиям студентов.

Процесс 2.6 (7.5) — «Воспитательная и внеучебная работа с обучаемыми»

Цели в области качества:

1. Обеспечить проведение воспитательной работы с обучающимися в ходе реализации учебного процесса, воспитывать личным примером.

Процесс 2.10 (7.5) — «Научные исследования и разработки».

Цели в области качества:

1. Обеспечить планирование, организацию исполнения, анализ и улучшение НИИТД.

2. Обеспечить выполнение аккредитационных показателей в области НИИТД.

3. Обеспечить вовлечение ППС и обучаемых в процесс НИИТД.

4. Обеспечить высокую степень удовлетворенности потребителей и заинтересованных сторон.

Процесс 2.9 (7.5) — «Подготовка кадров высшей квалификации».

Цели в области качества:

1. Обеспечить результативность индивидуальной работы аспирантов, докторантов, соискателей.

Процесс 3.1 (6.2) — «Управление персоналом».

Цели в области качества:

1. Обеспечить учебный процесс высококвалифицированным профессорско-преподавательским составом.

2. Обеспечить систематическое повышение квалификации профессорско-преподавательского состава кафедры.

Процесс 3.3 (6.3) — «Редакционно-издательская деятельность»

Цели в области качества:

1. Обеспечение дисциплин кафедры учебно-методическими и научными изданиями.

Деятельность по достижению целей в области качества конкретизируется в годовых планах работы кафедры и индивидуальных планах работы преподавателей. Ежегодно по каждому процессу СМК оформляется отчет кафедры о выполнении показателей результативности процессов СМК за

календарный год. Форма отчета стандартизована. Показатели деятельности и измеримые характеристики качества по каждому процессу и форма отчета кафедры устанавливаются и поддерживаются в актуальном состоянии рабочей группой «Отдел качества».

5. Документы и записи о качестве СМК кафедры.

Управление документацией и записями осуществляется в соответствии с документированными процедурами: СМК. ДП–4.2.–10 (документированная процедура).

Обязанности педагогических работников и сотрудников кафедры определяются в должностных инструкциях.

Развернутая характеристика зрелости и оценка результативности и эффективности СМК «Кафедра» дается в ежегодном отчете уполномоченного по качеству.

В отдельных медицинских вузах помимо СМК университета существует и СМК кафедры. Примером здесь может служить кафедра фармакогнозии фармацевтического факультета Первого МГМУ имени И.М. Сеченова [6].

Оптимизации системы менеджмента качества кафедры медицинского вуза возможна посредством использования личностного потенциала студентов и их осознанного включения в совершенствование качества своего учения. Для совершенствования качества учения предлагается сочетание подходов с позиции менеджмента и с позиции педагогики высшей школы. Улучшение с позиции менеджмента означает, что на кафедре должны быть стандартизованы документы, а именно основные формы контроля качества обучения для текущей и промежуточной аттестации студентов: стандарт конспекта, стандарт эссе, стандарт реферата, стандарт проекта, стандарт контрольной работы для студентов заочной формы обучения, стандарт курсовой работы, стандарт письменного экзамена, для клинических кафедр — стандарт студенческой истории болезни, стандарт этапного эпикриза и др. Большим подспорьем для преподавателей, проектирующих СМК кафедры медицинского вуза, могут служить стандарты, разработанные в рамках проекта Tem-pus IV «Система обучения в течение жизни для преподавателей медицинских вузов». Стандарты содержат области применения, термины и определения, обозначения и сокращения, требования к преподавателю, требования к студенту, требования к структуре, требования к тексту, требования к объему, критерии оценки [7]. Включение указанных стандартов в документированную процедуру «Управление документацией и записями» и доведение содержания до каждого студента, а затем скрупулезное требование о соответствии студенческих работ стандартам позволит существенно улучшить качество учения.

Улучшение с позиции педагогики высшей школы подразумевает:

1) знакомство студентов с СМК на первом семинаре по дисциплине, разъяснение их ответственности за качество,

2) формирование у студентов учебно-исследовательской компетентности на начальном этапе профессиональной подготовки [8], формирование профессионально-субъектной позиции студентов медицинского вуза [9].

В заключении хочется подчеркнуть, что проектирование, реализация и оценивание образовательных процессов и результатов в русле менеджмента качества и создание СМК кафедры можно рассматривать как способ улучшения качества. Развитие СМК кафедры представляет собой стандартизацию образовательных технологий и перевод их в документированные процедуры. Преподаватели университета должны объяснять студентам, что работа по документированным процедурам позволяет правильно выполнять предписанные действия и не допускать ошибок, а умение работать по алгоритму является обязательной составной частью профессиональной деятельности специалиста-врача, провизора, социального работника. Личностный потенциал студентов и их осознанное включение в совершенствование качества своего учения по-прежнему остается резервом улучшения СМК кафедры медицинского вуза. Надеемся, высказанные положения найдут отклик у коллег из медицинских вузов страны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ (принят ГД ФС РФ 21.12.2012).
2. *Волынский В.Ю., Зайцев В.А.* Система менеджмента качества на кафедре университета – фактор конкурентного преимущества на рынке, 2008 [Электронный ресурс]. Адрес доступа: <http://www.eco-fin.ru/viewpublication.php?pid=6>.
3. *Колесникова И.А.* Педагогическое проектирование : Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская // Под ред. И.А. Колесниковой. – М: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
4. *Полежаев Д.В.* Философские основания и процессы стандартизации в пространстве гуманитарного образования // Стандартизация и гуманитаризация образования: проблемы, теоретические подходы и практические решения. Материалы XII Междунар. педагогич. чтений «Стандартизация общего образования: управление, методическое обеспечение, формирование универсальных учебных действий» 20 апреля 2012 г. / Под ред. Н.М. Борытко, А.И. Кузибецкого, Л.К. Максимова. – Волгоград: изд-во лица 8 «Олимпия», изд-во ВГАП К и ПР, 2013. – 396 с.
5. Паспорт СМК кафедры, 2010 [Электронный ресурс]. Адрес доступа: <http://www.pandia.ru/text/77/178/27574.php>.
6. Система менеджмента качества (СМК) кафедры фармакогнозии, 2013 [Электронный ресурс]. Адрес доступа: <http://www.mma.ru/pharm/gnosy/sis.html>.
7. Стандарты контроля качества обучения в медицинском вузе : уч. пос. / Е.Ю. Васильева, Ж. Массар, О.В. Енина, М.И. Томилова, Д.В. Мизгарев, В.А. Акулинин, Т. Поттечер, Т. Шеффер, С. Элиа. – Архангельск: Изд-во Северного государственного медицинского университета, 2012. – 283 с.
8. *Артюхина А.И.* Формирование учебно-исследовательской компетентности студентов медицинского вуза : монография. – Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2010. – 152 с.
9. *Артюхина А.И., Бондаренко Е.В.* Формирование профессионально-субъектной позиции студента-медика как основы личностно-профессионального развития : монография. – Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2012. – 208 с.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБЩЕСТВЕННАЯ
АККРЕДИТАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ
КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА
ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ
СО СРЕДНИМ СПЕЦИАЛЬНЫМ
МЕДИЦИНСКИМ И ФАРМАЦЕВТИЧЕСКИМ
ОБРАЗОВАНИЕМ**

**НЕ МЕНЕЕ
27 недель –
длительность практик
в программах
подготовки СМР**

В статье обоснована необходимость проведения и предложены возможные критерии оценки профессионально-общественной аккредитации образовательных программ среднего профессионального медицинского и фармацевтического образования.

ПОДРОБНОСТИ ЧИТАЙТЕ В СТАТЬЕ

**Э.Е. БАДАЛЬЯНЦ
E.E. BADALIANTS**

канд. мед. наук, директор колледжа Ростовского государственного медицинского университета (РостГМУ) Минздрава России, г. Ростов-на-Дону

**PROFESSIONAL PUBLIC ACCREDITATION
OF PROFESSIONAL EDUCATIONAL
PROGRAMMES AS THE FACTOR OF QUALITY'S
IMPROVEMENT OF SPECIALISTS' TRAINING
WITH THE SECONDARY PROFESSIONAL
MEDICAL AND PHARMACEUTICAL EDUCATION**

In article need of carrying out is proved and possible criteria of an assessment of professional and public accreditation of educational programs of secondary professional medical and pharmaceutical education are offered.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессионально-общественная аккредитация, среднее профессиональное медицинское и фармацевтическое образование, качество образования.

KEYWORDS: professional public accreditation, secondary professional medical and pharmaceutical education, quality of education.



WWW.MOVN.RU/PROFESSIONALNO-OBSHCHESTVENNAYA

УДК 377.5:614.2

С 1 сентября 2013 г. вступил в силу новый Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ), в соответствии с которым (ст. 96) «работодатели, их объединения, а также уполномоченные ими организации вправе проводить профессионально-общественную аккредитацию профессиональных образовательных программ, реализуемых организацией, осуществляющей образовательную деятельность» [1].

Новый закон определяет профессионально-общественную аккредитацию профессиональных образовательных программ как «признание качества и уровня подготовки выпускников, освоивших такую образовательную программу в конкретной организации, осуществляющей образовательную деятельность, отвечающую требованиям профессиональных стандартов, требованиям рынка труда к специалистам, рабочим и служащим соответствующего профиля». При этом «сведения об имеющейся у организации, осуществляющей образовательную деятельность, профессионально-общественной аккредитации могут представляться в аккредитационный орган и учитываться при проведении государственной аккредитации» [1].

Результаты профессионально-общественной аккредитации могут быть использованы:

- для создания открытого и общедоступного реестра образовательных программ, прошедших профессионально-общественную аккредитацию, в сети «интернет»;
- размещения сведений о профессионально-общественной аккредитации на официальном сайте организации, на информационных стендах, на учебных изданиях;
- для указания сведений о профессионально-общественной аккредитации в документах об образовании;
- при проведении государственной аккредитации;
- при распределении контрольных цифр приема;
- при формировании рейтингов образовательных организаций.

В связи с вступлением в силу нового Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» профессиональное медицинское сообщество и другие заинтересованные организации могут участвовать в создании новой нормативной базы, регламентирующей взаимодействие государственных органов управления образованием, объединений работодателей и уполномоченных ими организаций при проведении профессионально-общественной аккредитации. Должны быть актуализированы критерии и процедуры аккредитации с учетом перспектив развития в стране уровня медицинского образования; поставлена задача разработки критериев оценки качества программ прикладного

бакалавриата и программ среднего профессионального образования (СПО) медицинского и фармацевтического профиля.

Критерии для профессионально-общественной аккредитации уровней программ СПО по медицинским специальностям и направлениям должны отражать следующие разделы:

1. Цели программы и результаты обучения.
2. Содержание программы.
3. Обучающиеся и учебный процесс.
4. Преподаватели.
5. Подготовка к профессиональной деятельности.
6. Ресурсы программы.
7. Выпускники.

Критерии должны предусматривать единый подход к профессионально-общественной аккредитации образовательных программ различных уровней, что стимулирует согласованность и преемственность образовательных программ для создания в стране единого пространства медико-фармацевтического образования, соответствующего мировой практике, то система независимой оценки качества профессионального образования реализует цель: обеспечение основанной на единых принципах оценки общих и профессиональных компетенций обучающихся; эффективности деятельности образовательной организации; качества образовательных программ с учетом запросов основных потребителей образовательных услуг.

Деятельность медицинского работника со средним специальным образованием требует наличия у него сформированных общих компетенций (понимание сущности и социальной значимости своей профессии, умение принимать решения в стандартной и нестандартной ситуации, использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности, работать в коллективе и команде, готовность брать на себя нравственные обязательства по отношению к природе, обществу, человеку, вести здоровый образ жизни, исполнять воинскую обязанность, в том числе с применением профессиональных знаний) и профессиональных компетенций (проведение профилактических мероприятий, участие в лечебно-диагностическом процессе, соблюдение правил использования аппаратуры, проведение реабилитационных мероприятий, оказание доврачебной помощи и др.). Освоение видов профессиональной деятельности, определенных ФГОС СПО по специальностям подготовки для медицинских и фармацевтических работников, формируется на основе базовых знаний, полученных при изучении общего гуманитарного и социально-экономического цикла, математического и общего естественно научного цикла, общепрофессиональных дисциплин профессионального цикла; освоения профессиональных модулей, в том числе в результате прохож-

дения учебной и производственной практики.

Подготовка к медицинской и фармацевтической деятельности осуществляется по основным профессиональным образовательным программам СПО. Программы ориентированы на профилактическую, лечебно-диагностическую, реабилитационную, управленческую и другие виды деятельности соответственно специальности подготовки.

Как отмечено в Государственной программе Российской Федерации «Развитие здравоохранения» эффективное функционирование системы здравоохранения должно обеспечиваться высококвалифицированными и мотивированными кадрами. Актуальными задачами в области кадровой политики в здравоохранении в настоящее время являются:

- снижение дефицита медицинских кадров;
- устранение дисбаланса в распределении медицинских кадров;
- совершенствование системы практической подготовки медицинских и фармацевтических работников;
- разработка и внедрение аккредитации медицинских и фармацевтических специалистов;
- повышение престижа профессии;
- формирование единых подходов к определению уровня квалификации и набора компетенций медицинских и фармацевтических работников, необходимых для занятия профессиональной деятельностью. [2]

Важная роль в реформе здравоохранения, обеспечении доступности медицинской помощи, усилении профилактической направленности, решении задач медико-социальной помощи принадлежит специалистам со средним медицинским образованием.

Программа развития сестринского дела в Российской Федерации на 2010-2020 гг. в числе приоритетных задач определила повышение уровня профессиональной компетентности специалистов со средним медицинским образованием через развитие и совершенствование системы непрерывного и многоуровневого профессионального образования. [3]

Цели образовательной программы формулируются образовательной организацией, реализующей программу, и должны быть согласованы с миссией организации и отражать основные тенденции развития отечественного здравоохранения. Результаты обучения должны планироваться исходя из целей образовательной программы, согласовываться с работодателями и другими заинтересованными сторонами. Для аккредитации образовательной программы цели программы и результаты обучения должны соответствовать требованиям Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), а также требованиям критериев профессионально-общественной аккредитации.

К профессионально-общественной аккредитации могут быть приняты лицензированные образовательные программы, имеющие государственную аккредитацию.

1. Цели программы

Важным аспектом является соответствие целей программы и результатов обучения требованиям профессиональных стандартов, потребностям рынка труда и запросам потенциальных работодателей. Поэтому к процессу разработки и совершенствования образовательных программ должны привлекаться представители учреждений практического здравоохранения.

2. Содержание программы

Учебный план освоения образовательной программы должен содержать дисциплины и междисциплинарные курсы, соответствующие целям образовательной программы. Они должны обеспечивать приобретение выпускниками запланированных общих и профессиональных компетенций, в том числе опыта практической деятельности в соответствии с присваиваемой квалификацией. Профессиональный цикл состоит из общепрофессиональных учебных дисциплин и профессиональных модулей в соответствии с основными видами деятельности. В состав профессионального модуля входит один или несколько междисциплинарных курсов.

Общепрофессиональные учебные дисциплины и профессиональные модули должны обеспечить подготовку выпускников к практической деятельности в соответствии с целями образовательной программы. При освоении обучающимися профессиональных модулей проводится учебная и производственная практика. Производственная практика проводится в медицинских и аптечных учреждениях.

Длительность практик в программах подготовки средних медицинских работников составляет не менее 27 недель, включая преддипломную практику.

Образовательная программа должна завершаться выполнением выпускной квалификационной (дипломной) работы. Тематика выпускной квалификационной работы должна соответствовать содержанию одного или нескольких профессиональных модулей. Работа должна быть ориентирована на практическую деятельность и/или содержать результаты научно-исследовательской работы.

3. Обучающиеся и учебный процесс

Обучающиеся, принимаемые на аккредитуемую программу СПО, должны иметь образование не ниже среднего общего. Учебный процесс должен обеспечивать достижение результатов обучения всеми студентами. Образовательная организация, реализующая профессиональную образовательную

программу, должна иметь механизм непрерывного контроля выполнения учебного плана.

Особое внимание при оценке программы уделяется применению активных технологий обучения и организации самостоятельной работы студентов с использованием открытых образовательных ресурсов, в том числе размещенных на Internet-сайте образовательной организации. Важным фактором является наличие в образовательной организации системы академической адаптации студентов, личностно-ориентированной образовательной среды, системы академической мобильности студентов, условий для обучения лиц с ограниченными возможностями.

4. Преподаватели

Преподаватели должны иметь достаточный уровень квалификации и регулярно повышать его путем получения дополнительного образования, прохождения предметных стажировок и совершенствования своего педагогического мастерства.

Важными факторами являются наличие у преподавателей опыта работы в соответствующей отрасли медицины, участие их в профессиональных обществах, награды, стипендии и гранты, наличие среди преподавателей лауреатов различных конкурсов и премий.

Преподаватели должны активно участвовать в выполнении научно-методических работ, что подтверждается соответствующими отчетами, участием в конференциях и наличием публикаций. Преподаватели должны быть вовлечены в совершенствование образовательной программы и ее отдельных дисциплин и модулей.

Преподаватели должны знать и уметь обосновать место своих дисциплин (модулей) в учебном плане, их взаимосвязь с предшествующими и последующими дисциплинами, понимать роль своих дисциплин (модулей) в реализуемой образовательной программе. Важным фактором является привлечение к учебному процессу представителей практического здравоохранения, представителей профессорско-преподавательского состава образовательных организаций ВПО соответствующих профилю обучения.

Привлечение преподавателей с учеными степенями и званиями к реализации программ СПО является преимуществом, обеспечивающим качество обучения по данной программе. Необходимо тесное взаимодействие с профильными образовательными организациями ВПО и учреждениями практического здравоохранения.

5. Подготовка выпускников к профессиональной деятельности

Подготовка выпускников образовательной программы к профессиональной деятельности должна осуществляться в течение всего периода обучения.

Опыт профессиональной деятельности должен формироваться в процессе освоения междисциплинарных курсов программы, проведения научных исследований, прохождения различных видов практик, выполнения курсовых проектов и выпускной квалификационной работы. Важным фактором является наличие у студентов портфолио, где отражаются результаты учебной, научной и других видов деятельности, участие в различных конкурсах, олимпиадах и других мероприятиях.

Программа должна обеспечивать достижение всеми выпускниками результатов обучения, необходимых для предстоящей профессиональной деятельности.

Образовательная организация развивает и дополняет представленные в ФГОС требования к профессиональным и общим компетенциям выпускников профессиональных образовательных программ СПО в области медицинской и фармацевтической деятельности требованиям рынка труда и работодателей.

В образовательной организации должен существовать механизм оценивания результатов обучения по программе в целом и по отдельным учебным дисциплинам, междисциплинарным курсам и профессиональным модулям, а также документы, подтверждающие их достижение. Данные, получаемые при помощи этого механизма, должны использоваться для совершенствования образовательной программы и учебного процесса.

6. Ресурсы программы

Материальное, информационное и финансовое обеспечение профессиональной образовательной программы должно быть не ниже лицензионных показателей и соответствовать целям программы. В образовательной организации должны быть созданы необходимые условия для достижения всеми студентами планируемых результатов обучения. Особое внимание уделяется использованию современных образовательных технологий и информационных ресурсов, в том числе, при организации самостоятельной и научно-исследовательской работы обучающихся.

Для реализации профессиональных образовательных программ СПО важным фактором является наличие Internet-доступа преподавателей и обучающихся к достоверным информационным ресурсам. Образовательная организация СПО должна иметь достаточно ресурсов (учебные кабинеты и лаборатории, технические средства обучения, медицинское и симуляционное оборудование и др.) для приобретения обучающимися практического опыта, овладения ими профессиональными компетенциями, умениями, в том числе при работе в команде; обеспечения научно-исследовательской деятельности обучающихся. Финансовая и адми-

нистративная политика образовательной организации должна быть направлена на повышение качества ресурсного обеспечения образовательной программы, постоянное развитие компетенции преподавателей и повышение квалификации учебно-вспомогательного персонала.

Управление образовательной организацией и подразделением, ответственным за программу, должно быть эффективным и способствовать реализации образовательной программы.

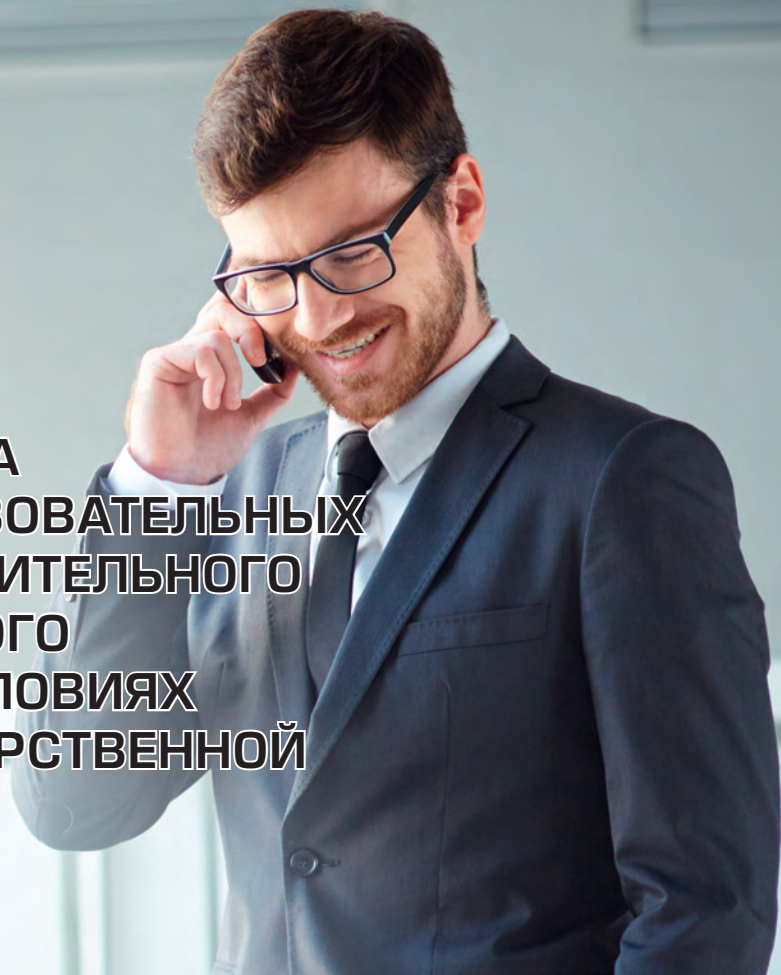
7. Выпускники

Для обеспечения актуальности, востребованности, конкурентоспособности профессиональной образовательной программы и ее постоянного совершенствования в образовательной организации должна существовать система изучения рынка труда, а также система поддержки выпускников и обратной связи с ними, особенно в течение первых 3–5 лет после окончания программы. Необходимо постоянное взаимодействие между образовательной организацией и руководством медицинских и аптечных учреждений для непрерывного мониторинга профессиональной деятельности выпускников и своевременной корректировки ОПОП.

Таким образом, при разработке единых критериев для проведения профессионально-общественной аккредитации образовательных организаций СПО медицинского и фармацевтического профиля необходимо учитывать требования ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ), ФГОС по специальностям подготовки, потребности рынка труда; квалификационные требования к специалисту со средним медицинским и фармацевтическим образованием; мобильность ОПОП в соответствии с изменяющимися требованиями к уровню подготовки специалистов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>, свободный. – Загл. с экрана.
2. Постановление Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 г. № 294 г. Москва «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие здравоохранения» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70290076/>, свободный. – Загл. с экрана.
3. Программа развития сестринского дела в Российской Федерации на 2010–2020 гг.» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sestrinskoe-delo.med.cap.ru/Page.aspx?id=580888>, свободный. – Загл. с экрана.



КРИТЕРИИ КАЧЕСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ОТМЕНЫ ИХ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИИ

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-
ОБЩЕСТВЕННАЯ
АККРЕДИТАЦИЯ...**
призвана стать
**эффективным инструментом
приведения результатов
обучения**

В условиях отмены государственной аккредитации дополнительных профессиональных программ в системе дополнительного профессионального образования становится актуальным вопрос развития и совершенствования независимой оценки качества образования. В этих условиях возникает необходимость создания единой системы оценки качества дополнительного профессионального образования, которая была бы однонаправлена с критериями европейских систем оценки качества образования и ориентировала образовательные организации на получение высоких конкурентноспособных результатов.

ПОДРОБНОСТИ ЧИТАЙТЕ В СТАТЬЕ

**А.Е. БАКЛУШИН
A.E. BAKLUSHIN**

д-р мед. наук, проректор по последипломному образованию и клинической работе ГБОУ ВПО Ивановская государственная медицинская академия Минздрава России

QUALITY CRITERIA OF EDUCATIONAL PROGRAMS' IMPLEMENTATION IN COMPLEMENTARY PROFESSIONAL EDUCATION IN TERMS OF CANCEL- LATION OF STATE ACCREDITATION

Further development of independent quality assessment becomes more important after cancellation of state accreditation of complementary professional programs in the scheme of postgraduate professional education. In these terms there is a special need to create a united quality assessment system of complementary professional education. The main goal of it is coordination our work with European quality criteria and obtaining good competitive results.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дополнительное профессиональное образование, экспертиза, качество, общественно-профессиональная аккредитация.

KEYWORDS: complementary professional education, examination, quality, social and professional assessment.



WWW.MOVN.RU/KRITERII-KACHESTVA-REALIZATSII

УДК 14.37.27

Основной тенденцией в настоящее время является развитие независимой оценки качества образования и формирование культуры качества в российском профессиональном образовании, в том числе в системе дополнительного профессионального образования.

Введение нового образовательного законодательства предусматривает формирование иных отношений в сфере дополнительного профессионального образования, отводя дополнительным профессиональным программам ключевую роль в обеспечении быстрого реагирования системы образования на социальные и профессиональные запросы личности, общества, государства, распространения и развития национальных компетенций кадрового потенциала.

Дополнительное профессиональное образование становится одним из самых либеральных и открытых элементов системы образования с позиций государственной регламентации образовательной деятельности. Главными признаками такой ситуации, предусмотренной законодательством, являются [1]:

- отсутствие процедуры государственной аккредитации дополнительных профессиональных программ;
- ориентация на результаты обучения, формируемые в компетентностном формате;
- усиление роли работодателей и заказчиков в формировании дополнительных профессиональных программ;
- усиление роли профессионально-общественных объединений в определении приоритетов развития дополнительного профессионального образования;
- формирование независимой системы оценки качества дополнительного профессионального образования;
- развитие новых негосударственных институтов оценки качества дополнительного профессионального образования.

Вовлечение различных заинтересованных сторон в процессы оценки качества образования и формирование полноценной системы негосударственной аккредитации образовательных программ и учебных заведений заявлены в числе приоритетов государственной образовательной политики. Достижение поставленных целей в этом направлении требовало модернизации существующего законодательства, регламентирующего сферу гарантий качества в профессиональном образовании. В связи с этим в рамках работы над новым Федеральным законом «Об образовании» были существенно переработаны разделы, посвященные негосударственной оценке деятельности учебных заведений.

Таким образом, согласно новому ФЗ «Об образовании», негосударственные организации могут осу-

ществлять деятельность в сфере оценки качества образования в виде независимой оценки качества образования, общественной и профессионально-общественной аккредитации образовательных программ. Профессионально-общественная аккредитация, осуществляемая на программном уровне, призвана стать эффективным инструментом приведения результатов обучения в соответствие с требованиями работодателей [2].

Обеспечение высокого качества системы дополнительного профессионального образования во многом определяет успешное развитие общества, медицинской отрасли и государства в целом. Дополнительное профессиональное образование — одно из перспективных направлений развития образовательной деятельности, позволяющее интегрировать разные уровни и формы образования в целях более гибкой образовательной траектории, реализовать принцип «образование через всю жизнь» [3].

Модернизация российской системы профессионального образования уже привела к ряду позитивных сдвигов, но все еще сохраняются проблемы, требующие принятия решительных и быстрых мер. Одна из таких проблем видится в недостаточном участии в оценке качества образования работодателей, обучающихся, академического и профессиональных сообществ и общественных организаций, несмотря на то, что значимость независимой оценки в обеспечении качества образования быстро растет.

Развитие рынка образовательных услуг показало, что наиболее успешными оказались учебные заведения, ориентирующиеся в своей деятельности не только на ФГОС, типовые образовательные программы и спрос населения, но и на требования работодателей и рынка труда к уровню и набору итоговых компетенций обучающихся.

Новая парадигма образования, изменение роли обучающихся и работодателей в оценке качества образования заставляют учебные заведения повышать качество обучения за счет постоянного мониторинга изменений конъюнктуры рынка труда, быстрого обновления содержания программ, внедрения инновационных методов преподавания, более эффективного использования образовательных и материально-технических ресурсов [4]. В настоящее время все участники рынка образовательных услуг пришли к пониманию того, что разнонаправленность даваемых ими оценок затрудняет достижение высокого качества образования и необходима согласованная оценка, учитывающая интересы всех сторон и позволяющая выявлять слабые места процесса подготовки специалистов. Развитие мировой системы образования ясно указало, что согласованная оценка качества образования может быть получена только независимым оценщиком,

не подведомственным ни органам государственной власти в сфере образования, ни работодателям, ни учебным заведениям.

Необходимость быстрого развития независимой оценки качества образования понимается и государством. В концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ прямо указано, что до 2020 года должны быть сформированы механизмы «оценки качества и востребованности образовательных услуг с участием потребителей». Для решения указанной задачи предлагается создать механизмы «участия потребителей и общественных институтов в осуществлении контроля и проведении оценки качества образования», и на их основе — систему «независимой общественно-профессиональной аккредитации программ обучения» [5].

Федеральный закон от 29 января № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», официально закрепил концепцию оценки качества профессионального образования с позиции потребителя. Новый закон «Об образовании в Российской Федерации» отменил государственную аккредитацию дополнительных профессиональных программ и организаций дополнительного профессионального образования, возложив всю ответственность за оценку качества этого вида образования на потребителей и прежде на работодателей [6].

В настоящее время очень остро стоит проблема создания единой прозрачной системы оценки качества дополнительного профессионального образования, которая была бы сопряжена с критериями европейских систем оценки качества образования, способствовала бы росту имиджа образовательного учреждения и мотивировала коллектив образовательных организаций на получение высоких конкурентноспособных результатов.

Для дополнительного профессионального образования в условиях отмены государственной аккредитации, разработка критериев независимой оценки качества является главным способом признания его результатов и укрепления своих позиций на конкурентном рынке образовательных услуг.

Если обобщить, то главные критерии качества дополнительного профессионального образования — это сформированный в результате реализации дополнительных профессиональных программ эффект для потребителя, признанные независимыми оценщиками компетенции, которые подтверждаются рейтингами, премиями по качеству, общественной аккредитацией или сертификацией организаций, реализующих дополнительные профессиональные программы, на соответствие международным стандартам в широко признаваемых системах сертификации [6].

Потребители, получающие услуги дополнительного профессионального образования, оценивают его с позиций [1]:

- качества результата или соответствия приобретенных компетенций требованиям профессиональных стандартов или квалификационных характеристик;
- качества дополнительных профессиональных программ, освоение которой гарантирует соответствие полученного образования требованиям профессиональных стандартов или квалификационных характеристик;
- качества деятельности организации и системы ее управления, что является гарантией ее надежности и устойчивости на рынке, наличие механизмов постоянного совершенствования, а также признания качества ее программ и выпускников.

Процедуры независимой оценки качества образования осуществляются с целью повышения качества предоставляемых образовательных услуг, призваны способствовать:

- развитию конкурентной среды;
- выявлению и распространению подтвердивших свою результативность моделей организации образовательного процесса;
- сохранению и развитию при сохранении единого образовательного пространства разнообразия образовательных программ.

Процедура профессионально-общественной оценки образовательной программы включает, как правило, следующие этапы [1]: самообследование программ образовательной организацией; камеральный анализ экспертами уполномоченной организации отчета о самооценке; визит экспертов в образовательную организацию; составление экспертами отчета об оценке образовательных программ; утверждение отчета экспертным советом уполномоченной организации; принятие аккредитационным советом уполномоченной организации решения об аккредитации образовательных программ. В современных условиях образовательная организация самостоятельно устанавливает виды и формы внутренней экспертизы качества ДПП и их результатов.

Экспертиза качества дополнительных профессиональных программ проводится в отношении соответствия установленным требованиям к:

- структуре дополнительной профессиональной программы;
- содержанию дополнительной профессиональной программы;
- учебно-методическому обеспечению дополнительной профессиональной программы;
- участию работодателей и представителей профессиональных ассоциаций в разработке, реализации и рецензировании дополнительной профессиональной программы.

Показатели и критерии качества дополнительной профессиональной программы, на наш взгляд, можно сгруппировать следующим образом:

- Общие требования к дополнительной профессиональной программе;
 - Соответствие дополнительной профессиональной программы примерной дополнительной профессиональной программе;
 - Соответствие дополнительной профессиональной программы потребностям регионального рынка труда и работодателей;
 - Выполнение требований по нормативному сроку освоения программы;
 - Выполнение требований к общей трудоемкости освоения программы.
 - Требования к структуре дополнительной профессиональной программы:
 - Соответствие структуры дополнительной профессиональной программы действующему законодательству РФ и локальным актам Организации;
 - Системность и последовательность изложения материала;
 - Соответствие оптимальному соотношению традиционных и инновационных образовательных технологий;
 - Модульный принцип построения программы;
 - Соблюдение соотношения различных видов учебной деятельности.
- Требования к содержанию дополнительной профессиональной программы:
- Актуальность программы;
 - Соответствие заявленных результатов освоения дополнительной профессиональной программы (компетенций) современным тенденциям отрасли и потребностям регионального рынка труда;
 - Соответствие содержания дополнительной профессиональной программы профессиональным стандартам, квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках по соответствующим должностям, профессиям и специальностям и квалификационным требованиям к профессиональным знаниям и навыкам.
 - Использование актуальных классификаций, номенклатур, порядков и стандартов оказания медицинской помощи по соответствующей специальности, направлению подготовки;
 - Соответствие терминологии, использованной в дополнительной профессиональной программе, современным научным требованиям;
 - Соответствие содержания имеющейся учебно-материальной и методической базе учебного заведения (конкретного структурного подразделения);
 - Соответствие содержания дополнительной профессиональной программы заявленным в программе целям и результатам освоения (формируемым профессиональным компетенциям).

Реализация программы повышения квалификации направлена на совершенствование и(или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и(или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации. В структуре программы повышения квалификации должно быть представлено описание перечня профессиональных компетенций в рамках имеющейся квалификации, качественное изменение которых осуществляется в результате обучения.

Реализация программы профессиональной переподготовки направлена на получение компетенции, необходимой для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации. Программы профессиональной переподготовки разрабатываются на основании установленных квалификационных требований, профессиональных стандартов и требований соответствующих федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального и(или) высшего образования к результатам освоения образовательных программ. В структуре программы профессиональной переподготовки должны быть представлены:

- характеристика новой квалификации и связанных с ней видов профессиональной деятельности, трудовых функций и (или) уровней квалификации;
- характеристика компетенций, подлежащих совершенствованию, и(или) перечень новых компетенций, формирующихся в результате освоения программы.

Требования к учебно-методическому обеспечению дополнительной профессиональной программы: обеспеченность модулей программы учебно-методическими материалами; соответствие учебно-методических и дидактических материалов целям и результатам освоения программы (профессиональным компетенциям); обеспеченность модулей дополнительной профессиональной программы оценочными контрольными материалами для проведения промежуточного контроля и итоговой аттестации в соответствии с заявленными целями дополнительной профессиональной программы.

Требования к участию работодателей и представителей профессиональных ассоциаций в реализации дополнительной профессиональной программы: привлечение их к проектированию содержания программ, реализация и рецензирование модулей дополнительной профессиональной программы, участие работодателей в оценке результатов освоения программы; оценка удовлетворенности работодателей качеством профессиональной подготовки.

Таким образом, законодательная база системы гарантий качества образования, представленная в новом ФЗ «Об образовании», в значительной сте-

пени отражает текущую ситуацию в сфере оценки качества дополнительного профессионального образования в России, задает курс развития этого сектора на ближайшие годы и расширяет возможности для формирования системы гарантий качества, соответствующей международным стандартам.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Шмелькова Л.В. О профессионально-общественной аккредитации образовательных программ // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. – 2013. – № 3. – С. 5–8.
2. Баирампас Т.Г. Система гарантий качества: законодательная база // Качество образования. – 2013. – № 1. – С. 17–19.
3. Барабанова С.В. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и новые аспекты дополнительного профессионального образования // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. – 2013. – № 5. – С. 15–17.
4. Рубин Ю., Коваленко А., Семкина Т. Регулирование рынка услуг // Качество образования. – 2013. – № 1. – С. 42–47.
5. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года: утверждена распоряжением Правительства РФ от 17.11.2008 г. № 1662-р.
6. Аниськина Н.Н. Формирование единых требований для оценки качества ДПО // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. – 2013. – № 6(6). – С. 1–5.



ОЦЕНКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Исследования
проводились
методом
РАНГОВЫХ
КОРРЕЛЯЦИЙ

В статье рассматривается метод оценки профессиональной и социальной адаптации выпускников медицинского вуза с различных позиций: преподавателя, выпускника, руководителя организации здравоохранения. Полученные результаты объективны, позволяет давать конкретные рекомендации по корректировке подготовки специалистов-медиков к работе в практическом здравоохранении.

ПОДРОБНОСТИ ЧИТАЙТЕ В СТАТЬЕ

А.С. БЛИНОВА
A.S. BLINOVA

канд. мед. наук, доцент,
ГБОУ ВПО Воронежская государственная
медицинская академия имени Н.Н. Бурденко
Минздрава России, заместитель начальника
учебно-методического управления

THE APPRECIATION OF ADAPTATION PROFESSIONAL AND SOCIAL- PSYCHOLOGIC OF FINAL YEAR STUDENTS MEDICAL INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

The method of appreciation of professional and social adaptation of students institution of higher education there are in this article: teacher, student medical institution, chief of organization of health. The results are objectives, gives recommendations effectives to train doctors to work in the practical protection of health.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: выпускники, медицинский вуз, адаптация, профессионализм.

KEYWORDS: students medical institution of higher education, medical academy, adaptation, professional.



WWW.MOVN.RU/OTSENKA-PROFESSIONALNOJ-I-SOTSIALNO

УДК 61-057.875+616-003.96+159.9:377

Реализация основных направлений реформирования образования ставит перед образовательными учреждениями задачу опережающей подготовки специалистов в области фундаментальных и профессиональных наук, а также совершенствования гуманитарного и экономического образования. Возникает необходимость постоянного изучения мотивационной сферы выпускников, разработки диагностических приемов, с помощью которых можно было бы управлять профессиональной подготовкой студентов в период их обучения в высшем учебном заведении. С этой целью проведены исследования по обобщению мнений преподавателей кафедр, работающих со студентами старших курсов академии, ординаторов, интернов, студентов 6-го курса, руководителей медицинских организаций относительно значимости знаний, умений и навыков, а также социальных и моральных качеств, способствующих более быстрой профессиональной и социальной адаптации молодых специалистов — медиков в медицинских организациях.

Исследования проводились методом ранговых корреляций. Для получения интересующей информации была использована анкета, разработанная педагогами и психологами Центра тестирования и развития в МГУ «Гуманитарные технологии» и адаптированная для использования ее в медицинских высших учебных заведениях.

При обследовании соблюдались принципы репрезентативности и анонимности. Путем анкетирования было опрошено 70 преподавателей кафедр, работающих со студентами старших курсов, и 120 выпускников государственного бюджетного образовательного учреждения «Воронежская государственная медицинская академия имени Н.Н. Бурденко» Министерства здравоохранения Российской Федерации, а также 68 руководителей медицинских организаций, в которых работают выпускники. В анкете были представлены две группы вопросов, отражающих профессиональную подготовку выпускников (группа А) и организаторские качества молодых специалистов (группа В), а также группа вопросов С, по условиям и содержанию трудовой деятельности. Требовалось проранжировать по степени значимости (рангам) представленные в анкете факторы, тормозящие, на взгляд респондентов, социально-психологическую и профессиональную адаптацию молодых специалистов — медиков в медицинских организациях и процесс формирования специалиста высокой квалификации. Наиболее важному фактору приписывался ранг 1, второму по значимости фактору — ранг 2 и т.д. Допускалось присвоение разным факторам одинаковых рангов в тех случаях, когда респонденты затруднялись дифференцировать вопросы анкеты.

Группа А. Факторы, отражающие уровень знаний, умений, навыков, полученных в вузе: а1 — слабое

знание дисциплин гуманитарного, экономического, социального и естественнонаучного цикла (философия, правоведение, экономика, психология, физика, химия, математика); а2 — слабое знание фундаментальных дисциплин (анатомия, биология, гистология, физиология, фармакология и т.д.); а3 — слабое знание дисциплин профессионального цикла; а4 — незнание медицинской аппаратуры, современных приборов диагностики, современных методов исследований в области избранной специальности; а5 — неумение ориентироваться в потоке современных научных знаний; а6 — неумение организовать и провести экспериментальные исследования в области избранной специальности; а7 — неумение взаимодействовать в лечебном процессе с другими специалистами; а8 — слабое представление о новейших достижениях в области избранной специальности; а9 — слабое знание новых лекарственных препаратов; а10 — слабое знание профессиональной экономики; а11 — слабое знание структуры и функций управления лечебным учреждением.

Группа В. Факторы, отражающие социальные, моральные и организаторские качества молодого специалиста: в1 — слабая личная дисциплина и трудолюбие; в2 — плохо развитое чувство личной ответственности за порученное дело; в3 — неспособность подчинять личные интересы общественным; в4 — неспособность поддерживать и распространять передовые достижения в процессе работы; в5 — неумение прислушиваться к критике; в6 — неумение учить и воспитывать подчиненных в процессе труда; в7 — неумение планомерно вести работу; в8 — отсутствие целеустремленности в решении вопросов; в9 — неумение самостоятельно пополнять профессиональные знания; в10 — неумение рационально организовать свою работу.

Группа С. Факторы, отражающие условия и содержание трудовой деятельности: с1 — отсутствие перспективы профессионального роста; с2 — отсутствие возможности для проявления инициативы и самостоятельности; с3 — отсутствие в учреждении хороших трудовых условий и четкой организации труда; с4 — отсутствие в профессиональном коллективе творческой, деловой атмосферы; с5 — работа не соответствует способностям и склонностям молодого специалиста; с6 — работа не соответствует возможностям самосовершенствоваться и развиваться; с7 — на процессе адаптации отразилась слабая осведомленность о будущей профессии в период учебы в вузе; с8 — работа не соответствует успеху в карьере (стать руководителем, известным специалистом); с9 — низкая заработная плата; с10 — отсутствие надлежащих бытовых условий; с11 — трудно осваиваются новый режим работы и новые профессиональные обязанности. Значение коэффициента конкордации по группам факторов и группам экспертов представлено в таблице 1. Расчетная сумма

квадратов отклонений рангов от среднего 8 больше критической для групп преподавателей и студентов, и гипотеза о наличии неслучайного согласия относительно полученной ранжировки не отвергается.

Таблица 1.

Значения коэффициентов конкордации

Факторы	Эксперты		
	Преподаватели	Студенты	Специалисты
	Коэффициент конкордации		
Группа А	0,79	0,68	0,57
Группа В	0,73	0,64	0,49
Группа С	0,81	0,69	0,58

Для руководителей медицинских организаций коэффициент конкордации оказался наиболее низким, и гипотеза о значимости последнего может быть принята при уровне значимости 0,9. При анализе результатов опроса факторов группы А (рис.1) высокий ранг всеми группами анкетированных присвоен таким факторам, как знание фундаментальных дисциплин, знание профессиональных дисциплин и знание медицинской аппаратуры, современных приборов диагностики, современных методов исследований в области избранной специальности.

У преподавателей и выпускников академии наблюдается редчайшее единодушие в ранжировании факторов этой группы, коэффициент корреляции рангов очень высок — 0,83. Руководители медицинских организаций все-таки ставят на первое место «знание дисциплин профессионального цикла». Если сравнить похожие факторы при аналогичных обследованиях престижных московских техниче-

ских вузов (Московского физико-технического университета, Московского автомобильного университета, Московского технического университета им. Н.Э. Баумана), то там самый высокий коэффициент корреляции рангов — 0,71. Это значение коэффициента считается очень высоким, но в нашей академии он получился гораздо выше. Можно говорить о единстве мнений и усилий студентов и преподавателей, направленных на достижение целей обучения. Преподаватели и студенты присваивают 4-ый высокий ранг фактору «незнание медицинской аппаратуры, современных методов исследований в области избранной специальности». С наукой больше хотят дружить выпускники — у них фактор «организовать и провести экспериментальные исследования в области избранной специальности» стоит в середине проранжированного ряда, а руководители и преподаватели ставят этот фактор на последние места. «Неумение ориентироваться в потоке современных научных знаний» — достаточно высоко оценивают этот фактор все три группы респондентов. Все три группы респондентов на последние места ставят факторы «слабое знание профессиональной экономики» и «слабое знание структуры и функций управления лечебным учреждением». Руководители учреждений здравоохранения считают важнейшим фактором (присваивают ему 2 место по значимости) «неумение взаимодействовать в лечебном процессе с другими специалистами». Преподаватели и выпускники присвоили этому фактору низкий ранг.

По группе В (рис. 2) высокие ранги всеми группами анкетированных присваиваются таким факторам: «личная дисциплина и трудолюбие», «чувство личной ответственности за порученное дело», «неспособность подчинить личные интересы общественным».



Рис. 1.
РАНЖИРОВАНИЕ ФАКТОРОВ ГРУППЫ А



Рис. 2.
РАНЖИРОВАНИЕ ФАКТОРОВ ГРУППЫ В



Рис. 3.
РАНЖИРОВАНИЕ ФАКТОРОВ ГРУППЫ С

Низкие места у факторов «неспособность поддерживать и распространять передовые достижения» и «неумение воспитывать подчиненных в процессе труда», «неумение прислушиваться к критике». Разногласия наблюдаются в факторе «неумение самостоятельно пополнять профессиональные знания». Выпускники присваивают этому фактору 2 место по значимости (ранг 2). У руководителей этот фактор находится на высоком 4 месте. А преподаватели присваивают этому фактору низкие места (в основном 7–9). Стоит задуматься!

Группа факторов С — это условия трудовой деятельности, комфорт, моральные аспекты рабочих отношений (рис. 3). У всех трех групп респондентов на первом месте «низкая заработная плата», на втором месте — «трудно осваиваются новый режим работы и новые профессиональные обязанности». Преподаватели и студенты на третье место ставят фактор «отсутствие в учреждении хороших трудовых условий и четкой организации труда». Студенты ставят на 4 высокое место фактор «отсутствие в профессиональном коллективе творческой, деловой атмосферы».

Высокий ранг также присужден фактору «отсутствие перспективы профессионального роста». Низкий ранг выпускники присудили фактору «на процессе адаптации отразилась слабая осведомленность о будущей профессии в период учебы в ВУЗе», т. е. они отлично знают, куда и зачем идут работать. У студентов и преподавателей на последних местах факторы «работа не соответствует успеху в карьере (стать руководителем, известным специалистом) и «работа не соответствует возможностям самосовершенствоваться и развиваться». Руководители ЛПУ считают, что фактор «отсутствие в профессиональном коллективе творческой, деловой атмосферы» не столь важен, поэтому они присудили ему низкий

ранг. В конце списка у них также стоят факторы «работа не соответствует способностям и склонностям молодого специалиста» и «отсутствие возможности для проявления инициативы и самостоятельности».

Все предложенные вопросы имеют прямое отношение к будущей работе выпускников; практический интерес представляет расчет коэффициентов корреляции рангов полученных динамических рядов на рис. 1, 2, 3. Это позволяет выявить степень согласованности мнений и разногласий по исследуемым вопросам между группами и сделать соответствующие выводы по профессиональной подготовке специалистов-медиков. Рассчитанные значения коэффициентов корреляции рангов приведены по группам в таблицах 2, 3, 4.

Таблица 2.

Коэффициенты корреляции рангов по группе А

группа \ ρ	ρ_{12}	ρ_{13}	ρ_{23}
А	0,83	0,71	0,64

Наиболее высокие коэффициенты корреляции ρ_{12} получены для рядов 1 и 2, отражающих мнение преподавателей и выпускников. Несколько ниже коэффициенты ρ_{13} , отражающие мнение преподавателей и руководителей учреждений здравоохранения. Наиболее низкие коэффициенты корреляции ρ_{23} , полученные для рядов 2 и 3 (студенты и руководители медицинских организаций); тем не менее численное значение коэффициентов достаточно велико.

Таблица 3.

Коэффициенты корреляции рангов по группе В

группа \ ρ	ρ_{12}	ρ_{13}	ρ_{23}
В	0,78	0,68	0,61

Таблица 4.

Коэффициенты корреляции рангов по группе С

группа \ ρ	ρ_{12}	ρ_{13}	ρ_{23}
С	0,81	0,73	0,63

Конечно, определяя степень близости студенческой ранжировки к преподавательской или руководителей организаций здравоохранения, далеко не всегда можно решить вопрос об овладении выпускником определенной совокупностью компетенций (знаний, умений и навыков). Однако можно выявить ориентацию практической подготовки вы-

пускника, направленность его подготовки в свете требований современной медицины. Так, низкий ранг, отводимый выпускниками знанию общенаучных дисциплин, таких как физика, химия, математика, свидетельствует о недостаточном понимании роли фундаментальных законов природы, их базисного положения по отношению к специальным дисциплинам. Это свидетельствует также о том, что выпускники готовят себя к деятельности исполнителя, а не творчески работающего специалиста. В условиях ускоренного развития медицины рассмотренный метод оценки подготовки специалистов с точки зрения требований, предъявляемых к ним со стороны представителей практического здравоохранения, представляется достаточно объективным и оперативным и позволяет увязать полученные выводы с конкретными рекоменда-

ми по корректировке образовательного процесса подготовки специалистов-медиков для работы их в практическом здравоохранении.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Приходько В.М. Высшее образование: мировые тенденции развития, качество подготовки специалистов / В.М. Приходько, В.Ф. Мануйлов / Под ред. В.М. Журавского. – М.: МАДИ, 2008. – 604 с.
2. Маригодов В.К. Программный синтез педагогических целей при обучении специалистов стратегии современного производства / В.К. Маригодов, А.А. Слободянюк, И.М. Фендкевич // Специалист. – 1999. – № 5. – С. 25–27.
3. Сербулов Ю.С. Модели управления развитием образовательных систем : монография / Ю.С. Сербулов, Т.Н. Князева, О.Ю. Лавлинская. – Воронеж : Научная книга, 2009. – 115 с.
4. Варжапетян А.Г. Система управления. Инженеринг качества / А.Г. Варджапетян. – 2-е изд. – М.: Вузовская книга, 2005. – 320 с.



КАК СТАТЬ ЭКСПЕРТОМ: КВАЛИФИКАЦИОННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ

ИЗМЕНЕН
порядок установления
ПОЛНОМОЧИЙ
ФИЗИЧЕСКОГО
ЛИЦА
в качестве эксперта

В статье представлены текущие изменения квалификационных требований к экспертам, привлекаемым для проведения аккредитационной экспертизы организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

ПОДРОБНОСТИ ЧИТАЙТЕ В СТАТЬЕ

HOW TO BECOME AN EXPERT: QUALIFICATION REQUIREMENTS

The paper presents the current developments of qualification requirements for experts called for the accreditation examination of organizations carrying out educational activities.

В.И. БОЛОТСКИХ
V.I. BOLOTSKIY

д-р мед. наук, профессор, проректор по учебной работе, заведующий кафедрой патологической физиологии ГБОУ ВПО Воронежская государственная медицинская академия имени Н.Н. Бурденко Минздрава России

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: аккредитация, эксперт, квалификационные требования.

KEYWORDS: accreditation, expert, qualification requirements.



WWW.MOVN.RU/KAK-STAT-EKSPERTOM-KVALIFIKATSIONNYE

УДК 37.078

Государственная аккредитация 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 [1]. В проведении аккредитационной экспертизы участвуют эксперты, имеющие необходимую квалификацию в области заявленных к государственной аккредитации образовательных программ.

Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 20.05.2014 г. года № 556 утверждены новые квалификационные требования к экспертам, порядок их аккредитации, порядок ведения реестра экспертов и порядок отбора экспертов для проведения аккредитационной экспертизы организаций, осуществляющих образовательную деятельность [2].

В связи с утверждением данного приказа признаны утратившими силу приказы Министерства образования и науки Российской Федерации:

- от 16 ноября 2011 г. № 2701 «Об утверждении квалификационных требований к экспертам в области проведения государственной аккредитации образовательного учреждения и научной организации»;
- 5 декабря 2011 г. № 2788 «Об утверждении порядка аттестации экспертов в области проведения государственной аккредитации образовательного учреждения и научной организации, отбора экспертов для проведения аккредитационной экспертизы и привлечения их к проведению аккредитационной экспертизы» с изменениями от 19 сентября 2012 г. № 736.

В соответствии с приказом № 556 от 20 мая 2014 года к экспертам предъявляется требование о наличии высшего образования и стажа работы в сфере образования не менее пяти лет. В предыдущем нормативном акте требовалось наличие стажа работы в сфере образовательной или управленческой деятельности не менее трех лет.

В разделе о том, что должен знать эксперт, указан Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Положение о государственной аккредитации образовательной деятельности, утвержденное постановлением Правительства Российской Федерации от 18 ноября 2013 г. № 1039, нормативные правовые акты, регламентирующие осуществление процедуры государственной аккредитации образовательной деятельности. Обязательным для эксперта является знание федеральных государственных образовательных стандартов, по уровню образования, по профессиям, специальностям и направлениям подготовки, входящим в укрупненную группу профессий, специально-

стей и направлений подготовки (для профессионального образования), в отношении которых эксперт может проводить аккредитационную экспертизу.

Если эксперт подал заявление для проведения аккредитационной экспертизы в отношении образовательных программ, реализуемых по самостоятельно установленным образовательным стандартам, следовательно, квалификационным требованием является знание образовательных стандартов, установленных образовательными организациями высшего образования самостоятельно.

Впервые отмечено о необходимости знания способов и особенностей применения сетевой формы реализации образовательных программ, а также реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

В приказе № 556 впервые выделен отдельно раздел о навыках эксперта, к которым отнесены:

- поиск, сбор, анализ и систематизация информации, необходимой для проведения аккредитационной экспертизы;
- работа с компьютерной и другой оргтехникой, применение современных информационно-телекоммуникационных технологий;
- применение правил деловой этики;
- деловое письмо (переписка).

Требуемые умения для эксперта изменены незначительно. Эксперт должен уметь:

- взаимодействовать в процессе проведения аккредитационной экспертизы с другими экспертами, экспертными организациями, аккредитационными органами и организацией, осуществляющей образовательную деятельность.
- работать с нормативными правовыми актами и локальными нормативными актами, содержащими нормы, регламентирующие образовательные отношения;
- проводить экспертизу оценочных и методических материалов на соответствие федеральным государственным образовательным стандартам и (или) самостоятельно установленным образовательным стандартам;
- устанавливать соответствие (несоответствие) содержания и качества подготовки обучающихся федеральным государственным образовательным стандартам или самостоятельно установленным образовательным стандартам;
- анализировать информацию и документы, полученные в ходе проведения аккредитационной экспертизы;
- грамотно формулировать и обосновывать выводы по предмету аккредитационной экспертизы;
- составлять и оформлять отчет об аккредитационной экспертизе и заключение экспертной группы с использованием средств компьютерной техники и информационных технологий.

Однако целесообразно обратить внимание, что в соответствии с новым приказом исключены некоторые умения, которые рассматривались в предыдущем нормативном документе как обязательные для эксперта, а именно:

- проводить контроль освоения обучающимися и выпускниками организации образовательной программы в форме собеседования, а также путем тестирования указанных обучающихся и выпускников организации с использованием заданий стандартизированной формы (аккредитационных педагогических измерительных материалов);
- проводить анализ хода проведения учебных занятий, текущего контроля успеваемости, промежуточной аттестации обучающихся, итоговой аттестации выпускников.

Отдельным пунктом отмечен опыт, которым должен обладать эксперт. Если эксперт подал заявление об установлении полномочий физического лица в качестве эксперта в отношении образовательных программ, реализуемых по самостоятельно установленным образовательным стандартам, следовательно, эксперт должен обладать опытом разработки и реализации образовательных программ, реализуемых по самостоятельно установленным образовательным стандартам. Если эксперт подал заявление об установлении полномочий физического лица в качестве эксперта в отношении образовательных программ, реализуемых с применением сетевой формы реализации образовательных программ, а также электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, следовательно, эксперт должен обладать опытом применения сетевой формы реализации образовательных программ, а также реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Изменен порядок установления полномочий физического лица в качестве эксперта. Аттестация заменена на аккредитацию экспертов. Аккредитация осуществляется аккредитационными органами. Изменился срок полномочий физического лица в качестве эксперта, который составляет три года. В предыдущем приказе полномочия физического лица в качестве эксперта устанавливались на шесть лет. В соответствии с новым приказом заявление и прилагаемые к нему документы можно представить не только на бумажном носителе, но и в форме электронного документа, подписанного электронной подписью, через информационно-телекоммуникационные сети, в том числе сеть интернет.

Обращено внимание на необходимость соответствия полученного образования и стажа работы, что должно быть подтверждено копиями документов (документов об образовании и о квалификации, трудовой книжки, трудовых договоров, до-

говоров о выполнении претендентом работ (услуг) по заявленным видам деятельности за последние 3 года). К заявлению также должна быть приложена рекомендация от руководителя организации по последнему месту основной работы претендента в сфере образования, что требуется впервые.

Как и в предыдущем приказе рекомендуется осуществлять оценку претендента квалификационным требованиям в два этапа. На первом этапе комиссия рассматривает документы, представленные претендентом, и принимает решение о допуске претендента ко второму этапу проведения квалификационного экзамена либо об отказе в допуске ко второму этапу. На втором этапе комиссией проводится квалификационный экзамен в устной и письменной форме.

В соответствии с решением комиссии аккредитационный орган не позднее тридцати рабочих дней со дня приема заявления издает распорядительный акт об установлении полномочий физического лица в качестве эксперта или об отказе в установлении полномочий физического лица в качестве эксперта. Реестр экспертов, привлекаемых для проведения аккредитационной экспертизы, ведется аккредитационными органами на электронных носителях на русском языке путем внесения в реестр реестровых записей. Основанием для включения сведений в реестр является распорядительный акт аккредитационного органа об установлении полномочий физического лица в качестве эксперта.

Отбор экспертов для проведения аккредитационной экспертизы осуществляется из реестра в автоматизированном режиме с использованием метода случайного выбора. Своим письменным согласием на участие в проведении соответствующей аккредитационной экспертизы эксперт подтверждает отсутствие у него какой-либо зависимости от лиц, заинтересованных в ее результатах, и (или) о собственной заинтересованности в результатах аккредитационной экспертизы.

Таким образом, в проведении аккредитационной экспертизы могут принимать участие только эксперты, имеющие необходимую квалификацию в области заявленных к государственной аккредитации образовательных программ. Квалификационные требования к экспертам, кроме наличия высшего образования и стажа работы в сфере образования не менее пяти лет, характеризуются широким спектром знаний, умений, навыков и опыта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Постановление Правительства РФ от 18.11.2013 г. № 1039 «О государственной аккредитации образовательной деятельности» (вместе с «Положением о государственной аккредитации образовательной деятельности»).
2. Приказ Минобрнауки России от 20.05.2014 г. № 556 «Об утверждении квалификационных требований к экспертам, требований к экспертным организациям, порядка их аккредитации, в том числе порядка ведения реестра экспертов».

BENCHMARKING

ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ОБЩЕСТВЕННАЯ АККРЕДИТАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ БЕНЧМАРКИНГА

В 1992 г.
впервые введено
понятие аккредитации
законом
«ОБ ОБРАЗОВАНИИ»

Современные социально-экономические условия повышают требования к образованию. Ведущая роль в оценке качества образовательных услуг все больше отводится профессиональным сообществам, что актуализирует поиск новых технологий управления качеством образования интегрированных, малозатратных и сочетаемых с профессионально-общественной аккредитацией, например технология бенчмаркинга.

ПОДРОБНОСТИ ЧИТАЙТЕ В СТАТЬЕ

PROFESSIONAL PUBLIC ACCREDITATION OF MEDICAL SCHOOLS USING THE TECHNOLOGY BENCHMARKING

Н.А. КАСИМОВСКАЯ

N.A. KASIMOVSKAYA

канд. мед. наук, доцент
ГБОУ ВПО Первый МГМУ имени И.М. Сеченова
Минздрава России, г. Москва

Current socio-economic conditions of increasing demand for education. Leading role in assessing the quality of educational services given to more professional communities that are updated by the search for new technologies of education quality management integrated, low-cost and can be combined with a professionally-accredited public, such as technology benchmarking.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: бенчмаркинг, государственная аккредитация, профессионально-общественная аккредитация, образовательные услуги, качество медицинского образования.

KEYWORDS: benchmarking, state accreditation, professional accreditation of social, educational services, quality of medical education.



WWW.MOVN.RU/PROFESSIONALNO-OBSHCHESTVENNAYA-AKKREDITATSIYA

УДК 374.3, 378.1- 65.018.2

Начало XXI века ознаменовалось для России эпохой перемен. Процесс реформ охватил практически все сферы деятельности общества, глобально затронув сферы образования и здравоохранения. В подготовке трудовых ресурсов для системы здравоохранения и обеспечения ее высококвалифицированными кадрами ведущая роль принадлежит образовательным организациям. В условиях формирования рыночных механизмов и развития конкурентной среды к подготовке медицинских кадров обществом предъявляются более высокие требования, центром которых является качество образовательных услуг.

Сегодня инструментами регулирования качества подготовки трудовых ресурсов являются государственная и общественная аккредитация. Понятие аккредитации впервые введено в 1992 году законом РФ «Об образовании» в форме государственной и профессионально-общественной аккредитации. Смысл аккредитации в том, что она обосновывает доверие со стороны абитуриентов и их родителей, а также дает признание со стороны работодателей валидности полученного образования. Общественная аккредитация, в отличие от государственной, выполняющей, в большей степени, функцию контроля, направлена на помощь вузам в совершенствовании образовательных услуг и определении направлений к дальнейшему его развитию.

В новом Федеральном законе от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 04.06.2014 г.) «Об образовании в Российской Федерации» понятие государственная аккредитация и государственный контроль (надзор) в сфере образования входят в структуру «государственной регламентации образовательной деятельности» (ст. 90), основывающейся на установлении единых требований к образовательной деятельности и процедурам, связанным с установлением и проверкой соблюдения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, этих требований.

Профессионально-общественная аккредитация профессиональных образовательных программ относится к общественной аккредитации и представляет собой признание качества и уровня подготовки выпускников, освоивших такую образовательную программу в конкретной организации, осуществляющей образовательную деятельность, отвечающей требованиям профессиональных стандартов, требованиям рынка труда к специалистам, рабочим и служащим соответствующего профиля.

Порядок профессионально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ, формы и методы оценки при проведении указанной аккредитации, а также права, предоставляемые реализующей аккредитованные профессиональные образовательные программы организации, осуществляющей образовательную

деятельность, и (или) выпускникам, освоившим такие образовательные программы, устанавливаются работодателем, объединением работодателей или уполномоченной ими организацией, которые проводят указанную аккредитацию (ст. 96, ФЗ-273) и это главное ее отличие от государственной аккредитации [1].

В таблице 1 нами представлен сравнительный анализ характеристик государственной и профессионально-общественной аккредитаций по новому закону «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ).

Как показывает анализ таблицы 1, профессионально-общественная аккредитация расширяет возможности для повышения качества образования, так как привлекает различные сообщества для его оценки и формирования образовательных программ.

Таблица 1.

Сравнительная характеристика государственной и профессионально-общественной аккредитации в высшем медицинском образовании по основным параметрам

Цель	Государственная аккредитация	Профессионально-общественная
	Установление соответствия образовательной деятельности минимальным требованиям	Повышение качества на основе эталонного опыта деятельности медицинских вузов
Участие в аккредитации	Прохождение аккредитации обязательно	Прохождение аккредитации добровольно
Объем аккредитации	Аккредитация образовательной организации в целом	Аккредитация образовательных программ
Критерий оценки	Количественные показатели	качественные показатели
Эксперты	Отбираются и утверждаются Рособназором	В экспертную комиссию могут включаться работодатели, представители студенчества, иностранные эксперты и т.д.
Результат проведения	Разрешение на образовательную деятельность с выдачей документа государственного образца	Повышение качества образовательных услуг в соответствии с эталонным опытом, формирование положительного имиджа, положительное влияние на рейтинг вуза
Финансирование	Государство	За счет средств вуза

Профессионально-общественная аккредитация основывается не на выполнении минимальных требований к образованию, а на актуализации передового опыта в предоставлении образователь-

ных услуг, используя эталонный опыт других вузов, в том числе и международных. Проведение профессионально-общественной аккредитации основано только на добровольном выборе и решении вуза, что показывает готовность руководителя и сотрудников к преобразованиям с целью улучшения качества образовательных услуг. Несомненно, проведение профессионально-общественной аккредитации и в дальнейшем признание профессиональным сообществом качества образовательных услуг в вузе положительно повлияет на имидж образовательной организации и в целом рейтинг вуза, так как повысит доверие потребителей и обоснует для работодателей качество образования будущих трудовых ресурсов по каждой аккредитованной образовательной программе.

Таким образом, профессионально-общественная аккредитация является важнейшим этапом для повышения качества образовательных услуг и поддержания конкурентоспособности в среде профессионального образования.

Медицинское образование на современном этапе активно вступает на рельсы рыночных механизмов, что предопределяет необходимость поиска новых путей управления медицинским образованием. Сегодня традиционные подходы не в полной мере реализуют новые требования общества. Введение рыночных механизмов в высшее медицинское образование, усиление конкуренции в условиях демографического провала прошлого века и повысившихся требований работодателей, повышает мотивацию поиска новых технологий управления медицинским вузом с целью предоставления образовательных услуг на высоком уровне качества. Новые требования к высшему образованию, которые возникают в данных условиях, определяют технологии и механизмы, с помощью которых образовательные организации будут достигать успеха, в том числе в профессионально-общественной аккредитации. Среди современных технологий менеджмента, которые могут применяться в сфере высшего образования, такие как всеобщий менеджмент качества (Total Quality Management – TQM), непрерывное улучшение качества (Continuous Quality Improvement – CQI), реинжиниринг бизнес процессов (Business Process Reengineering – BPR) и др. система общественной аккредитации образовательных программ в России, в настоящее время, развивается в соответствии с европейской и мировой практиками, применяющими бенчмаркинг [3]. Опыт использования бенчмаркинга в высшем образовании имеется у таких стран, как США, Канада, Австралия. В России эти технологии также применяются в образовательных организациях, но практически не используются в медицинских вузах. Бенчмаркинг – это новая технология для медицинских образовательных организаций, которую мож-

но и нужно применять при проведении профессионально-общественной аккредитации, так как эталонный опыт деятельности медицинских вузов возможно аккумулировать в организациях, осуществляющих профессионально-общественную аккредитацию, что позволит продвигать передовой опыт, не оставаясь в стагнации полученных результатов повышения качества образовательной услуги. Мировой опыт показывает, что достаточно успешно функционируют отраслевые глобальные бенчмаркинг-сообщества в сфере образования, такие как Consortium for Higher Education Benchmarking Analysis (CHEBA), Public Sector Benchmarking Service (PSBS), Educational Benchmarking, Inc. (EBI) и другие международные центры эталонного сопоставления [4].

Бенчмаркинг (англ. Benchmarking) – это метод объективного систематического сопоставления собственной деятельности с работой лучших организаций (подразделений своей организации), выяснение причин эффективности работы партнеров, организация соответствующих действий для улучшения собственных показателей и их реализации [2]. Он в равной степени включает в себя два процесса: оценивание и сопоставление.

Метод бенчмаркинга был разработан в 1972 году для оценки эффективности бизнеса Институтом стратегического планирования в Кембридже. Практическое применение бенчмаркинга в связи с профессионально-общественной аккредитацией можно обозначить в следующих последовательных этапах:

I этап. Анализ и оценка собственных процессов управления учебной, научной и инновационной деятельностью вуза.

II этап. Выявление, уточнение и анализ деталей.

III этап. Анализ деятельности других вузов.

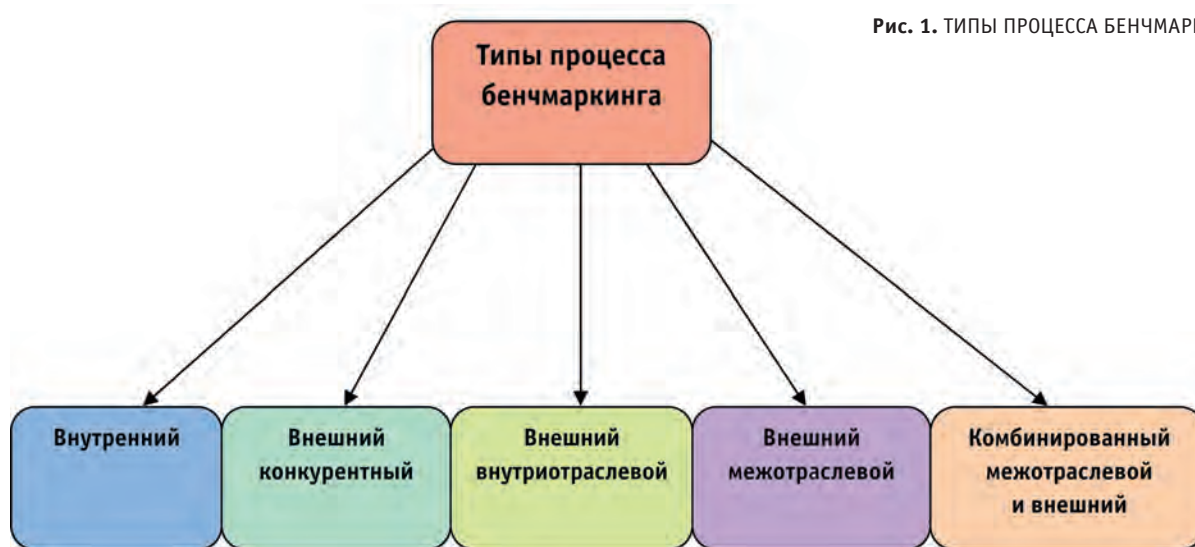
IV этап. Сравнение результатов собственного анализа с признанными профессионально-общественной аккредитацией эталонными вузами.

V этап. Внедрение необходимых изменений для сокращения отрыва.

В настоящий момент бенчмаркинг приобретает статус глобального явления и рассматривается как механизм, позволяющий обмениваться организациями всего мира накопленными знаниями и опытом для общего продвижения вперед. Выделяют несколько типов бенчмаркинга (рис. 1)

Не существует «самого лучшего» типа бенчмаркинга. Каждый из различных типов (внутренний, внешний конкурентный, внешний отраслевой, внешний межотраслевой и комбинированный внешний и внутренний) имеет свои преимущества и недостатки, которые необходимо принимать во внимание, и сегодня требуется определить какой из типов или их сочетание оптимально для применения в высшем медицинском образовании и при

Рис. 1. ТИПЫ ПРОЦЕССА БЕНЧМАРКИНГА



проведении профессионально-общественной аккредитации.

Бенчмаркинг представляет альтернативу традиционному стратегическому планированию от достигнутого, открывая возможность перейти к планированию на основе анализа показателей конкурентов. Таким образом, технология бенчмаркинга стягивает в единую систему разработку стратегии, отраслевой анализ и анализ конкурентов. Регулирование и оценку динамики развития качества образовательных услуг в определенном медицинском вузе можно доверить профессионально-общественной аккредитации.

Необходимо помнить, что эталонное состояние вуза всегда является критерием данного периода. Как только другой вуз доказывает при проведении профессионально-общественной аккредитации, что качество образовательных услуг у него выше, то он признается эталонным и другие вузы должны стремиться к ликвидации отрыва. Такая система, несомненно, предотвращает стагнацию качества и мотивирует к его повышению.

Заключение

Глобальное реформирование системы образования, переход к рынку образовательных услуг и конкурентной среде, усиление роли общественных организаций в оценке и продвижении обра-

зовательных программ с учетом самого передового опыта актуализируется поиск новых малозатратных технологий повышения качества образования.

Бенчмаркинг является той технологией, которая позволит повышать качество в положительной динамике и при минимальных затратах на основе передового опыта и с учетом современных требований, предъявляемых к медицинским вузам обществом.

Бенчмаркинг как технология оценки и повышения качества образовательных может быть рекомендована к применению при проведении профессионально-общественной аккредитации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 04.06.2014 г.).
2. Обзор принципов формирования внутривузовских систем качества образования : Учебно-методические материалы к семинару / В.Г. Наводнов, Г.Н. Мотова, О.А. Матвеева. – Йошкар-Ола: Учебно-консультационный центр, 2013. – 207 с.
3. Подопригора М.Г. Механизм стратегического управления конкурентоспособностью вуза на рынке образовательных услуг на основе бенчмаркинга и методики распознавания образов : Монография. – Таганрог: Издательство ТТИ ЮФУ, 2011. – 216 с.
4. Карякин А.М., Маслов Д.В., Вылгина Ю.В. Бенчмаркинг как эффективная стратегия повышения качества управления в сфере высшего образования // Тез. докладов Всероссийской науч.-практ. конференции «Стратегические проблемы высшего образования». – Н.-Новгород: НИМБ, 2005. – 3 ноября.



РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБЩЕСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИИ В ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

СТРАТЕГИЧЕСКАЯ ЗАДАЧА – ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается актуальная тема – качество образовательных программ в контексте профессионально-общественной аккредитации. Приводятся отличия последней от государственной аккредитации, а также представлены цели её проведения в системе высшего образования.

ПОДРОБНОСТИ ЧИТАЙТЕ В СТАТЬЕ

THE ROLE OF PROFESSIONAL AND PUBLIC ACCREDITATION IN HIGHER EDUCATION QUALITY ASSESSMENT

Д.В. КИЛЕЙНИКОВ
D.V. KILEYNIKOV

канд. мед. наук, доцент
ГБОУ ВПО Тверская государственная
медицинская академия Минздрава России,
проректор по учебной и воспитательной работе.

The paper discusses a topical issue - the quality of academic programs from the perspective of professional and public accreditation. It highlights the differences of professional and public accreditation from state accreditation. The paper also focuses on the objectives of professional and public accreditation in the system of higher education.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: качество высшего образования, образовательная программа, профессионально-общественная аккредитация.

KEYWORDS: quality of higher education, academic program, professional and public accreditation.



WWW.MOVN.RU/ROL-PROFESSIONALNO-OBSHCHESTVENNOJ-AKKREDITATSII

УДК 378.1

Стратегической задачей современной российской высшей школы является повышение качества и конкурентоспособности отечественного образования, а именно: подготовка высококвалифицированных кадров. Под качеством понимается не только уровень предоставляемых образовательных услуг, но и подготовка конкурентоспособных специалистов в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, которые отвечают требованиям рынка труда.

Для успешного решения этой задачи Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» предусматривается проведение **профессионально-общественной аккредитации (ст. 96)** «работодателями, их объединениями, а также уполномоченными ими организациями» с целью **внешней оценки** качества и уровня подготовки выпускников, освоивших образовательную программу в конкретной образовательной организации, отвечающими не только требованиям профессиональных стандартов, но и требованиям рынка труда к специалистам. Следовательно, профессионально-общественная аккредитация призвана не искать недостатки в образовательных программах, а оказывать помощь в адекватной их оценке и совершенствовании. При этом государство признаёт независимую оценку образовательных программ наравне с государственной системой управления и мониторингом эффективности деятельности образовательных организаций.

Хотя в настоящее время профессионально-общественная аккредитация образовательных программ, в частности в высшей медицинской школе, становится все более актуальной как в отечественном, так и международном вузовском сообществе, однако нет единого мнения о целесообразности прохождения этой процедуры. Существуют противоположные точки зрения по этому вопросу, а именно: от полного отрицания необходимости аккредитации образовательных программ до, утверждения о том, что их аккредитацию необходимо проводить в аккредитационных агентствах зарубежных стран.

В отечественной системе оценки качества образовательной деятельности помимо профессионально-общественной аккредитации образовательных программ в настоящее время существует государственная аккредитация образовательной деятельности, проводимая по основным образовательным программам и общественная аккредитация организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

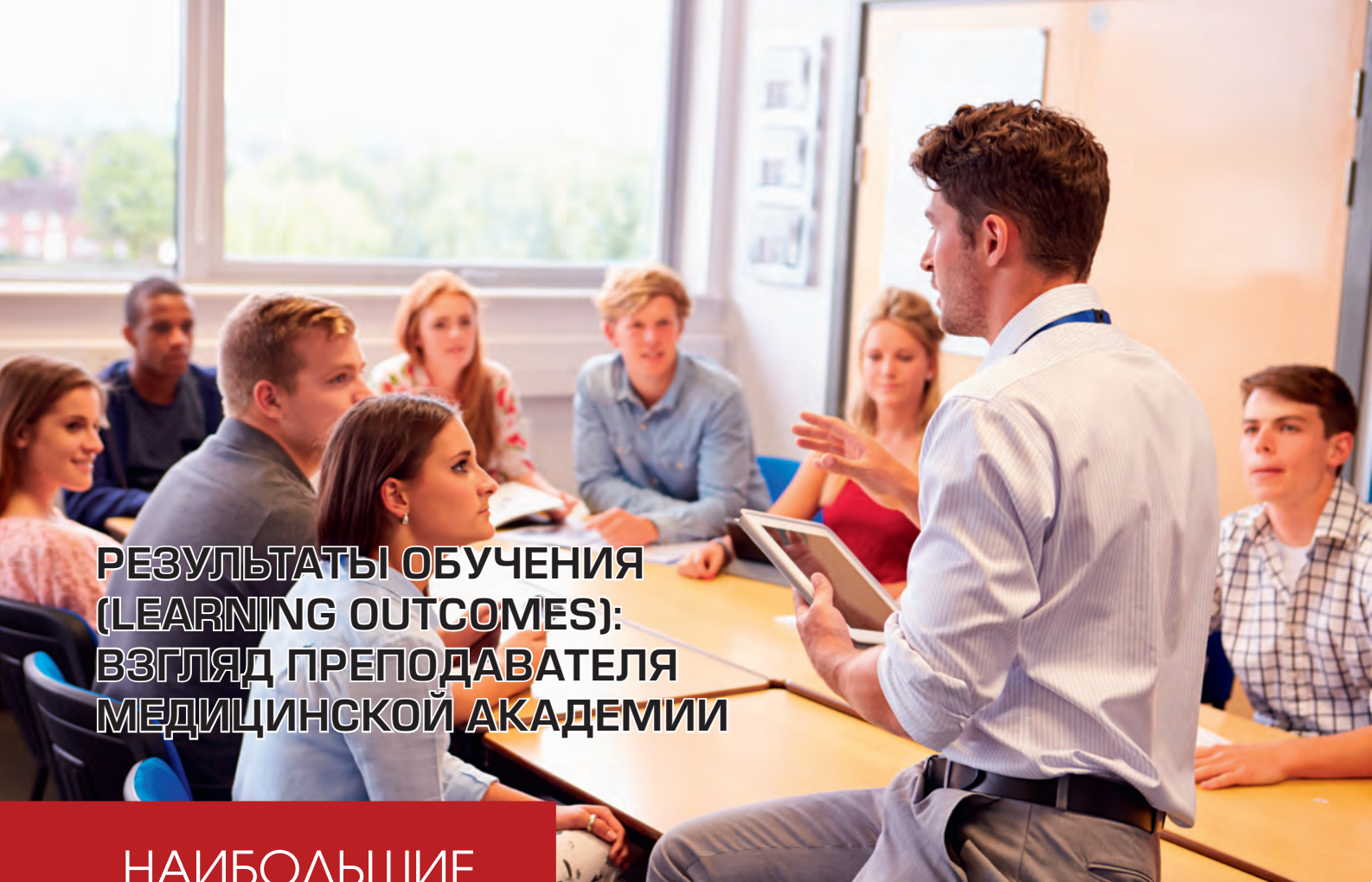
Отличия профессионально-общественной аккредитации от государственной заключаются в следующем:

- 1) различные цели их проведения; цель государственной аккредитации состоит в установлении соответствия минимальным требованиям, а профессионально-общественной — в выявлении успехов и достижений. Иными словами, государственная аккредитация носит скорее запретительный характер, отсекая те вузы и образовательные программы, которые не могут обеспечить минимальные требования, предусмотренные федеральными государственными образовательными стандартами. Общественно-профессиональная аккредитация носит стимулирующий характер, заставляя вузы повышать качество образования;
 - 2) профессионально-общественная аккредитация является добровольной, а государственную аккредитацию вуз обязан проходить периодически — один раз в шесть лет;
 - 3) в состав комиссии по проведению профессионально-общественной аккредитации могут входить работодатели, представители аккредитационных агентств, общественных и профессиональных органов, организаций, различных союзов и фондов, студенты, зарубежные аккредитационные органы. Комиссия по государственной аккредитации формируется Рособназдором.
 - 4) решение комиссии в рамках профессионально-общественной аккредитации базируется на качественной оценке работы вуза, опросе потребителей образовательных услуг, анализе содержания образовательной программы. Заключение комиссии в рамках государственной аккредитации вуза и его отдельных программ основывается на утверждённых количественных критериях оценки;
 - 5) результаты профессионально-общественной аккредитации повышают конкурентоспособность вуза и его образовательных программ на рынке образовательных услуг. Государственная аккредитация определяет возможность выдачи вузом документов государственного образца о получении высшего образования.
- Из вышеизложенного становится очевидным, что целями независимой внешней оценки качества образования при общественно-профессиональной аккредитации является:
- 1) установление степени качества подготовки выпускников, освоивших образовательную программу в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом и актуальными требованиями рынка труда к специалистам;
 - 2) установление соответствия содержания и качества подготовки требованиям профессиональных стандартов;

- 3) анализ конкурентоспособности образовательной программы на региональном рынке образовательных услуг;
- 4) повышение конкурентоспособности образовательной программы в целом на рынке образовательных услуг;
- 5) использование результатов профессионально-общественной аккредитации при проведении при прохождении процедуры государственной аккредитации.

Таким образом, профессионально-общественная аккредитация профессиональных образовательных программ, реализуемых образовательными организациями, в соответствии с российским

законодательством, европейскими стандартами и рекомендациями для гарантии качества высшего образования должна проводиться с целью повышения качества образования и формирования культуры качества на основе европейских стандартов. В результатах профессионально-общественной аккредитации заинтересованы абитуриенты и их родители, выбирающие образовательную программу и образовательную организацию для получения образования соответствующего качества, которое в дальнейшем позволит успешно трудоустроиться, а также работодатели, заинтересованные в привлечении высококвалифицированных и конкурентоспособных специалистов.



РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ (LEARNING OUTCOMES): ВЗГЛЯД ПРЕПОДАВАТЕЛЯ МЕДИЦИНСКОЙ АКАДЕМИИ

НАИБОЛЬШИЕ
ТРУДНОСТИ –
взаимосвязь между
компетенциями
и результатами
обучения

Знакомство с международными рекомендациями является важным элементом профессионального и личного роста преподавателей медицинских образовательных организаций. Понимание, в том числе с учетом европейского опыта, и более широкое внедрение в образовательный процесс концепции результатов обучения может обеспечить дополнительные возможности по повышению качества российского медицинского образования.

ПОДРОБНОСТИ ЧИТАЙТЕ В СТАТЬЕ

Е.Н. КУЛАКОВА
E.N. KULAKOVA

канд. мед. наук, докторант кафедры госпитальной и поликлинической педиатрии ГБОУ ВПО Воронежская государственная медицинская академия имени Н.Н. Бурденко Минздрава России

Т.Л. НАСТАУШЕВА
T.L. NASTAUSHEVA

д-р мед. наук, профессор, заведующая кафедрой госпитальной и поликлинической педиатрии, декан педиатрического факультета ГБОУ ВПО Воронежская государственная медицинская академия имени Н.Н. Бурденко Минздрава России

Г.Г. ВОЛОСОВЕЦ
G.G. VOLOSOVETS

канд. мед. наук, ассистент кафедры госпитальной и поликлинической педиатрии ГБОУ ВПО Воронежская государственная медицинская академия имени Н.Н. Бурденко Минздрава России

LEARNING OUTCOMES: THE MEDICAL TEACHER'S VIEW

Knowledge and understanding of international recommendations should be the important part of the professional and personal development of medical teachers in Russia. Understanding taking into account European experience and implementation the concept of Learning Outcomes in educational practice may improve medical education in Russia.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: результаты обучения, образовательная программа, знания, умения, компетенции.

KEYWORDS: learning outcomes, educational programme, knowledge, skills, competences.



WWW.MOVN.RU/REZULTATY-OBUCHENIYA-LEARNING-OUTCOMESS

УДК 614.23

Изучение европейского медицинского образования, в том числе программ и проектов Болонского процесса, является важным элементом профессионального и личностного роста преподавателей медицинских образовательных организаций.

По нашему мнению, одним из вопросов, требующих всестороннего обсуждения, является европейский опыт использования концепции результатов обучения (learning outcomes) в практике медицинского образования.

Результаты обучения и компетенции в европейском образовании: мнения, рекомендации и нормативное обеспечение

Наиболее известным международным определением термина «результаты обучения» является следующее утверждение:

«Результаты обучения (learning outcomes) — это формулировки того, что, как ожидается, студент будет знать, понимать и/или в состоянии продемонстрировать после завершения процесса обучения» [17, 20, 21, 22].

Наибольшие трудности представляет понимание взаимосвязи между компетенциями и результатами обучения, что вызывает серьезные дискуссии среди специалистов европейского образования [17, 18, 20, 21]. Общеизвестно, что единого понимания термина «компетенция» в международном масштабе не представлено. Наиболее известными являются определения разработчиков Tuning-проекта, в соответствии с которым компетенции представляют динамическую комбинацию знаний, пониманий, навыков и способностей, отношений и ценностей [24]. Именно неоднозначность термина и трудности оценки компетенций, в том числе, по мнению ряда экспертов Болонского процесса [20, 21, 27], способствовали появлению, развитию и широкому внедрению в образовательный процесс термина «результаты обучения» (learning outcomes).

Обсуждаются три основных варианта взаимосвязи компетенций и результатов обучения.

Первый — определяет компетенции в качестве более широкого понятия, а результаты обучения как индикаторы овладения компетенциями [24]. Подобный подход широко используется в политике и практике управления персоналом в целях эффективного развития бизнеса [14], т.е. по каждой компетенции или группе компетенций, если они являются однородными, формулируются конкретные результаты обучения, а именно, что студент должен знать, понимать и быть способен продемонстрировать для подтверждения овладения данной компетенцией [24]. Результаты обучения в этом случае являются измеримым доказательством овладения компетенцией. Однако существуют активные противники использования данного подхода в образовании [20].

Второй вариант взаимосвязи результатов обучения и компетенций тесно связан с Европейской рамкой квалификаций [18, 25]. В данном документе представлено 8 уровней квалификации, для каждого уровня — результаты обучения в терминах знаний, умений и компетенции. Таким образом, результаты обучения рассматриваются как более широкое понятие, составляющими которого являются знания (теоретические и фактические), умения (когнитивные и практические) и компетенция (в ед. числе), описанная в терминах ответственности и автономности.

Сторонники третьего подхода, часть из которых — эксперты Болонского процесса, предлагают полностью исключить понятие «компетенция» из образования и для проектирования образовательных программ, определения содержания, методов, средств обучения и оценки использовать только понятие «результаты обучения» [20].

Результаты обучения и компетенции в российском образовании: мнения, рекомендации и нормативное обеспечение

Российские преподаватели в большинстве случаев словосочетание «результаты обучения» или полностью отождествляют с компетенциями, или используют в широком толковании современного русского языка как конечный итог, завершающий обучение. Во втором случае к результатам обучения могут быть отнесены и компетенции, и знания, и умения, и навыки, а также результат итоговой аттестации, получение диплома и т.д. В единичных русскоязычных литературных источниках комплексно анализируется международный опыт и/или предлагаются собственные идеи по использованию европейской концепции результатов обучения в российском образовании [3, 4, 13]. В этом случае понимание термина «результаты обучения» полностью соответствует представленному выше международному определению. Наиболее известным российским определением термина «компетенция» является следующая формулировка: «Компетенция — способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области» [1, 9]. Однако существуют и другие интерпретации [2, 4, 6], анализируя которые нельзя не заметить, что в России также относительно термина «компетенция» остается много неопределенностей.

Обзор нормативных документов, регламентирующих высшее образование в России, выявил ряд особенностей использования терминов «результаты обучения» и «компетенции». В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» аналога европейского термина «результаты обучения» (learning outcomes) не представлено [15].

Словосочетание «планируемые результаты образовательной программы» упоминаются в определениях «качества образования» и «образовательной программы», и, видимо, отождествляются с компетенциями Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО). Термин «компетенция» в указанном Федеральном законе не отнесен к основным понятиям, в связи с чем определение его не представлено. Термин в законе употребляется в единственном числе (компетенция) в контексте знаний, умений и навыков. Например, «обучение — целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией...» [15]. Данное нестандартное использование термина «компетенция» соответствует, как было сказано выше, Европейской рамке квалификаций [25], а также Национальной рамке квалификаций [5].

Общеизвестно, что в ФГОС ВПО результаты освоения основных образовательных программ представлены в виде общекультурных и профессиональных компетенций. В соответствии с ФГОС ВПО по специальности «Педиатрия» выпускник должен овладеть 40 компетенциями. Несмотря на отсутствие в стандарте определения, исходя из перечня, можно сделать вывод, что компетенция в контексте ФГОС ВПО — это способность и готовность к решению общекультурной или профессиональной задачи. Кроме компетенций в стандарте в таблице «Структура основной образовательной программы подготовки специалиста» по каждому учебному циклу представлены проектируемые результаты их освоения, а именно, что обучающийся должен знать, уметь и чем владеть в результате изучения каждого цикла, что, видимо, и может являться российским аналогом европейского термина «результаты обучения» (learning outcomes) [10]. Это согласуется с приказом Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования - программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» [11]. Во втором разделе данного документа отмечено, что в образовательной программе определяются:

- планируемые результаты освоения образовательной программы — компетенции обучающихся, установленные образовательным стандартом;
- планируемые результаты обучения по каждой дисциплине (модулю) и практике — знания, умения, навыки и (или) опыт деятельности, характеризующие этапы формирования компетенций и обеспечивающие достижение планируемых результатов освоения образовательной программы.

Следовательно, компетенции как результат освоения всей образовательной программы для российских преподавателей могут рассматриваться как стратегическое направление, а планируемые результаты обучения по конкретной дисциплине в терминах знаний и умений — как основа для оперативной ежедневной деятельности. Идеи стратегического и оперативного (текущего) планирования детально разработаны и широко используются в управлении, в том числе в управлении здравоохранением [16]. Таким образом, в соответствии с нормативным обеспечением образовательного процесса в России мы используем первый вариант представленных выше взаимосвязей компетенций и результатов обучения, при котором компетенции являются более широким понятием, а результаты обучения — этапами формирования компетенций. Важно, что в соответствии с международным опытом и рекомендациями формулировки знаний и умений для целей описания результатов обучения имеют свои особенности, которые будут продемонстрированы на примерах из практики.

Результаты обучения в европейском образовании: пример из практики

Для более глубокого понимания и эффективного использования концепции результатов обучения считаем целесообразно знакомство российских преподавателей с реальной практикой европейского медицинского образования. Одной из возможностей является изучение материалов, которые находятся в свободном доступе на сайтах учебных заведений.

Например, нами изучена представленная для общественности образовательная программа бакалавра медицины Оксфордского университета [7], которая отличается простотой, ясностью и прозрачностью.

Все результаты обучения по образовательной программе сгруппированы в пять ключевых групп (перевод авторский):

- Знание и понимание здоровья и болезни.
- Пациент и доктор.
- Научный метод и критическое мышление.
- Здравоохранение и общественное здоровье.
- Личностный рост и профессиональное развитие.

По каждой ключевой группе разработаны обобщенные результаты обучения. Например, для первой ключевой группы представлены следующие результаты обучения в терминах знаний:

Врач — это тот, кто понимает принципы:

- строения тела;
- структуры и функции основных систем организма;

- молекулярных, биохимических и клеточных процессов в норме и патологии;
- медицинской генетики;
- патофизиологии заболевания;
- фармакологии и безопасного использования лекарственных средств;
- выявления и управления нарушением функции;
- инвалидности и реабилитации.

Для второй ключевой группы представлены результаты обучения в терминах умений, т.е. с использованием активных глаголов.

Врач — это тот, кто может:

- эффективно общаться с пациентами и коллегами;
- собрать и записать данные о пациенте (анамнез и объективный осмотр);
- выбрать и интерпретировать диагностические тесты;
- принимать клинические решения, основанные на доказательствах;
- обеспечить адекватный уход и лечение пациентов;
- выполнять практические процедуры безопасно и надежно.

Перечисленные результаты обучения детализируются и уточняются по каждому году обучения и дисциплине (курсу), публикуются в коротких брошюрах, которые имеет каждый студент. Термин «компетенция» не упоминается в данной образовательной программе. Подобный подход представлен и в других программах, рекомендациях и научных статьях, посвященных вопросам медицинского образования [19, 23].

Результаты обучения в российском образовании: пример из практики

С использованием планируемых результатов обучения нами спроектирована рабочая программа дисциплины вариативной части ФГОС ВПО для студентов 2-3 курса педиатрического факультета «Нутрициология». В соответствии с ФГОС ВПО дисциплины вариативной части дают возможность расширения и (или) углубления знаний, умений, навыков и компетенций, определяемых содержанием базовых (обязательных) дисциплин [10]. В качестве стратегической цели определено овладение несколькими общекультурными и профессиональными компетенциями, при этом ключевой компетенцией обозначена профессиональная компетенция №26: «Способность и готовность к обучению детей, подростков и их родителей формированию навыков здорового образа жизни».

Вклад в овладение общекультурными компетенциями запланировано осуществлять не через содержание, а через образовательные технологии и

методы обучения. В соответствии со стратегической целью (компетенциями) разработаны оперативные цели, а именно, планируемые результаты обучения. На первом этапе поставлен вопрос: «Что в конце обучения по данной дисциплине студент должен будет способен продемонстрировать?». Ответ на данный вопрос помог определить основные результаты обучения в терминах умений, т.е. с использованием активных глаголов.

По завершению процесса обучения по дисциплине «Нутрициология» студент должен будет уметь (то есть продемонстрировать):

- Произвести опрос о рационе и режиме питания;
- Осуществить качественный и количественный анализ рациона питания;
- Установить физиологические потребности в энергии и пищевых веществах;
- Составить план коррекции рациона и режима питания;
- Провести беседу о реализации плана коррекции рациона;
- Обучить основам здорового и профилактического питания и адекватной физической активности.

Таким образом, перечисляются как когнитивные, так и практические умения, в структуре которых могут быть и навыки, однако при формулировании результатов обучения их отдельное выделение не является обязательным. Каждый из перечисленных результатов обучения в последующем имел дальнейшую детализацию по каждому занятию и лекции.

На следующем этапе поставлены вопросы: «Какие знания необходимы студенту для приобретения вышеперечисленных умений?» и «Что должен знать и понимать студент после завершения обучения по данной дисциплине?». По нашему мнению, результаты обучения в терминах знаний достаточно представить в традиционной форме путем простого перечисления.

Например, по завершению обучения по дисциплине «Нутрициология» студент должен знать и понимать:

- принципы здорового питания;
- классификацию пищевых веществ;
- нормы физиологических потребностей в энергии и пищевых веществах, методы определения;
- химический состав и калорийность продуктов питания. Методы определения и т.д.

Следовательно, мы считаем, что нет необходимости результаты обучения по приобретению знаний формулировать с использованием активных глаголов, например, проанализировать, сравнить, перечислить и др. Данная точка зрения противоречит классическим руководствам по написанию результатов обучения [20, 22]. Однако мы убежде-

ны в целесообразности данного подхода, так как это позволит обеспечить достаточный объем комплексных знаний студентов, что всегда характеризовало традиционное российское медицинское образование.

Далее получен ответ на следующий вопрос: «Какие методы, средства и критерии необходимы для подтверждения достижения планируемых результатов обучения и их оценки?», то есть спроектирована система оценивания, которая, в том числе, помогает сравнить планируемые результаты обучения и реальные достижения студентов.

Последним из ключевых вопросов был следующий: «Что необходимо сделать преподавателям для успешной аттестации студентов по каждому из результатов обучения?». Ответ на этот вопрос помог определить темы лекций и практических занятий, их содержание, педагогические методы и средства формирования знаний и умений. Обсуждение представленных вопросов особенно важно для разработки системы достижения результатов обучения, основанных на умениях, с которыми мы имеем наибольшие трудности. Знание и понимание теории и фактов всегда рассматривалось и рассматривается как легко достижимый и легко оцениваемый результат обучения.

Для достижения планируемых результатов обучения нами используются элементы проблемного, проектного, контекстного, электронного обучения, интерактивная система тестирования и опроса [8]. Для оценки результатов обучения — тесты с множественным выбором, в том числе с использованием интерактивной системы тестирования, решение ситуационных задач (case method), собеседования, консультации стандартизованных пациентов, проектная работа. Общее направление программы является студенто-ориентированным и нацеленным на результат. Ежегодно осуществляется анализ соответствия планируемых результатов обучения и того, что продемонстрировали студенты по завершению обучения с внесением изменений и дополнений в программу обучения.

Есть мнение, что не так важно, как назвать желаемые достижения по завершению программы: задачи, результаты обучения или компетенции. Важно, чтобы они были ясны и понятны для студентов и преподавателей, были достижимы и соответствовали требованиям реальной медицинской практики [26]. В контексте данного мнения можно отметить позитивные тенденции по изменению формулировок компетенций в проектах новых ФГОС высшего образования [12].

В заключении хотелось отметить, что, несмотря на все плюсы, которые должны быть связаны с внедрением компетентностного подхода, в настоящее время в реальной образовательной практике для

студентов и преподавателей целесообразно более широко использовать понятие «результаты обучения» или «планируемые результаты обучения». По нашему мнению, проектирование, в том числе на этапе обновления, и реализация рабочих программ на основе результатов обучения может улучшить качество образования, приблизиться к единому европейскому образовательному пространству, но при этом не утратить российских традиций подготовки медицинских кадров.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азарова Р.Н., Золотарева Н.М. Разработка паспорта компетенции: Методические рекомендации. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. — 52 с.
2. Артюхина А.И., Гетман Н.А., Голубчикова М.Г. Компетентностно-ориентированное обучение в медицинском вузе: Учебно-методическое пособие. — Омск: ООО «Полиграфический центр КАН», 2012. — 198 с.
3. Байдено В.И. (ред.). Болонский процесс: Результаты обучения и компетентностный подход (книга-приложение 1). — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. — 536 с.
4. Байдено В.И., Ворожейкина О.Л., Карачарова Е.Н. и соавт. Болонский процесс: глоссарий (на основе опыта мониторингового исследования). — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. — 148 с.
5. Батрова О.Ф., Блинов В.И., Волошина И.А. и соавт. Национальная рамка квалификаций Российской Федерации: Рекомендации. — М.: Федеральный институт развития образования, 2008. — 14 с.
6. Борисова Н.В., Кузов В.Б. Технологизация проектирования и методического обеспечения компетентностно-ориентированных учебных программ дисциплин/модулей, практик в составе ООП ВПО нового поколения: Методические рекомендации. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. — 52 с.
7. Интернет-ресурс. Доступен 09.06.2014. <https://learntech.imsu.ox.ac.uk/prosper/programmes/view/1>.
8. Кулакова Е.Н., Настаушева Т.Л., Кондратьева И.В., Усачева Е.А. Опыт использования интерактивной системы тестирования и опроса в образовательном процессе медицинского вуза. В сборнике тезисов V Общероссийской конференции «Медицинское образование — 2014». — М.: Издательство Первого МГМУ имени И.М. Сеченова, 2014. — С. 246–249.
9. Письмо Минобрнауки РФ от 13.05.2010 г. № 03-956 «О разработке вузами основных образовательных программ».
10. Приказ Минобрнауки РФ от 08.11.2010 г. № 1122 (ред. от 31.05.2011 г.) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 060103 Педиатрия (квалификация (степень) «специалист»)».
11. Приказ Минобрнауки РФ от 19.12.2013 г. № 1367 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования — программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры».
12. Проект приказа Минобрнауки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки (специальности) 31.05.02 Педиатрия (уровень специалитета)». Доступен (09.06.2014) http://regulation.gov.ru/project/8031.html?point=view_project&stage=2&stage_id=4485.

13. Ребрин О.И. Использование результатов обучения при проектировании образовательных программ УрФу. – Екатеринбург: ООО «Издательский дом «Ажур», 2012. – 24 с.
14. Уиддет С., Холлифорд С. Руководство по компетенциям. – М.: НИППО, 2003. – 228 с.
15. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 04.06.2014 г.) «Об образовании в Российской Федерации».
16. Щепин О.П., Медик В.А. Общественное здоровье и здравоохранение : учебник. М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012. – 592 с.
17. European Commission. ECTS User's Guide. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2009. – 60 pp.
18. European Commission. Using learning outcomes – European Qualifications Framework Series: Note 4. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011. – 48 pp.
19. General Medical Council. Tomorrow's doctors. Outcomes and standards for undergraduate medical education. London: General Medical Council, 2009. – 105 pp.
20. Gibbs A., Kennedy D., Vickers A. Learning Outcomes, Degree Profiles, Tuning Project and Competences. Journal of European Higher Education Area, 2012. – № 1. – P. 71–88.
21. Kennedy D., Hyland A., Ryan N. Learning outcomes and competences. In Bologna Handbook, Introducing Bologna Objectives and Tools, 2009. – В 2.3–3. – P. 1–18.
22. Kennedy D., Hyland A., Ryan N. Writing and using learning outcomes. In Froment E., Kohler J., Purser L., Wilson L. (eds.). EUA Bologna Handbook – Making Bologna Work. Berlin: Raabe Verlag, 2007. – article C 3.4-1.
23. Linklater G.T., Bowden J., Pope L. et al. Developing learning outcomes for medical students and foundation doctors in palliative care: A national consensus-seeking initiative in Scotland. Medical Teacher, 2014. 36. – P. 441–446.
24. Lokhoff J., Wegewijs B., Durkin K. et al. Competences in Education and Recognition Project (CoRe) A Tuning Guide to Formulating Degree Programme Profiles. Including Programme Competences and Programme Learning Outcomes. Bilbao: Groningen and The Hague, 2010. – 96 pp.
25. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualification Framework for lifelong learning. Official Journal of the European Union, 2008. 51 (C 111). – P. 1–7.
26. Swanwick. T. Understanding Medical Education: Evidence, Theory and Practice. London: Wiley-Blackwell, 2010. – 446 p.
27. Van der Klink M., Boon J. Competencies: The triumph of a fuzzy concept. International Journal Human Resources Development and Management, 2003. 3(2). – P. 125–137.



ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ КАК ФАКТОР САМООПРЕДЕЛЕНИЯ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ-ПЕДИАТРОВ

ЦЕЛЬ
профориентационной
работы –
подготовка учащихся
К ОБОСНОВАННОМУ
ВЫБОРУ ПРОФЕССИИ

В статье раскрывается содержание профориентационной работы с потенциальными абитуриентами и студентами на этапе додипломного обучения. Представлены результаты анкетирования студентов первого курса по вопросам профориентации и определения мотивации к получению профессии врача-педиатра.

ПОДРОБНОСТИ ЧИТАЙТЕ В СТАТЬЕ

С.М. КУТЕПОВ
S.M. KUTEROV

д-р мед. наук, профессор, ректор ГБОУ ВПО УГМУ
Минздрава России

Н.С. ДАВЫДОВА
N.S. DAVYDOVA

д-р мед. наук, профессор, проректор по учебной
работе ГБОУ ВПО УГМУ Минздрава России

Т.В. БОРОДУЛИНА
T.V. BORODULINA

д-р мед. наук, доцент, декан педиатрического
факультета ГБОУ ВПО УГМУ Минздрава России.

О.В. КОРЯКИНА
O.V. KORYAKINA

канд. мед. наук, доцент кафедры неврологии и
неонатологии, заместитель декана педиатрического
факультета ГБОУ ВПО УГМУ Минздрава России

М.В. НОСКОВА
M.V. NOSKOVA

канд. психол. наук, доцент психологии и педагогики,
заместитель декана педиатрического факультета
ГБОУ ВПО УГМУ Минздрава России

PROFESSIONAL ORIENTATION AS A SELF-DETERMINATION FACTOR OF FUTURE PEDIATRICIANS

This article describes the content of professional orientation work with high school graduates and University students on the stage of pre-diploma education. We present the results of the first-year – students questionnaire, including questions on the professional orientation problems and motivation for being a pediatrician.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профориентационная работа, медицинское образование.

KEYWORDS: professional orientation work, medical education.



WWW.MOVN.RU/PROFESSIONALNAYA-ORIENTATSIYA-KAK-FAKTOR

УДК 378.1

Введение. В современных социально-экономических условиях все более актуальной становится проблема профессиональной ориентации студентов медицинского вуза и определения их профессиональной пригодности. В настоящее время кадровый дефицит в системе здравоохранения и, в частности, в области педиатрии, диктует необходимость совершенствования мер по привлечению в специальность профессионально ориентированных молодых людей с высоким уровнем мотивации к обучению и освоению профессии врача. Эффективность профориентационной работы в медицинском вузе в большей степени зависит от систематического управления в образовательном процессе.

По мнению Зеера Э.Ф. (2006), профориентация — это научно обоснованная система социально-экономических, психолого-педагогических, медико-биологических и производственно-технических мер по оказанию молодежи личностно-ориентированной помощи в выявлении и развитии способностей и склонностей профессиональных и познавательных интересов в выборе профессий, а также формирование потребности и готовности к труду в условиях рынка [1].

Согласно Мухиной В.С. (1997), цель профориентационной работы — подготовка учащихся к обоснованному выбору профессии, удовлетворяющему как личные интересы, так и общественные потребности [2].

Следует подчеркнуть, что основной вектор профессиональной ориентации направлен не только на оказание помощи молодежи в выборе профессии, но и на дальнейшее вовлечение в профессиональную сферу деятельности и включает в себя профессиональное просвещение, профессиональное воспитание, профессиональное консультирование и профессиональное развитие [3, 4, 5]. Так, профессиональное просвещение обеспечивает молодых людей информацией о специфике и особенностях будущей профессии. Профессиональное воспитание на этапе додипломного обучения дает возможность формировать у будущих специалистов эффективность коммуникации, трудолюбие, профессиональную работоспособность, ответственность, исполнительность, стрессоустойчивость. Профессиональное консультирование направлено на решение вопросов выбора специализации, получения профессиональной подготовки и трудоустройства. Самоопределение студента предопределяет его профессиональную карьеру, повышение квалификации и получение дополнительного образования по профилю специальности, развитие профессионального мастерства.

Отсутствие профессиональной ориентации, особенно при поступлении на обучение медицинским специальностям, как правило, приводит к отчис-

лению из вуза на этапе додипломного образования (например, по собственному желанию, за академическую неуспеваемость), уходу из профессии по окончании обучения, неудовлетворенности работой и в целом к дефициту кадров на рынке труда, в частности, в сфере здравоохранения.

По данным исследований разных авторов, около 10–15% первокурсников не представляют себе содержание и условия будущей профессиональной деятельности.

Материалы и методы. Проведен анализ организации профориентационной деятельности среди потенциальных абитуриентов на педиатрическом факультете Уральского государственного медицинского университета. Разработана анкета, включающая 17 вопросов, позволяющих определить уровень профессиональной информированности и мотивации к освоению специальности «Педиатрия». В анкетировании принимали участие 128 студентов первого курса педиатрического факультета.

Результаты. В рамках политики руководства Уральского государственного медицинского университета в области качества определено одно из приоритетных направлений — отбор, подготовка и привлечение наиболее подготовленных и профессионально ориентированных абитуриентов. С учетом вышеизложенного в Уральском государственном медицинском университете систематически проводится работа по формированию профильно-ориентированного контингента студентов.

Приоритетными целями профориентационной работы на педиатрическом факультете являются разностороннее развитие будущего врача-педиатра (интеллектуальное, нравственное, культурное), формирование конкурентноспособности специалиста, имеющего высокую культуру, социальную активность, целеустремленность, внутреннюю свободу и чувство собственного достоинства.

Основная деятельность по вопросам профессиональной ориентации на педиатрическом факультете носит агитационный характер. Традиционно, в дни зимних и весенних школьных каникул, для абитуриентов организуется мероприятие «День открытых дверей», в рамках которого осуществляется информирование молодежи о специфике профессиональной деятельности врача-педиатра, форме, основах обучения и правилах поступления. Систематическая совместная работа с факультетом довузовской подготовки направлена на ознакомление будущих абитуриентов с системой обучения в университете, особенностями работы врача-педиатра (объект и виды профессиональной деятельности), возможностями узкой специализации в области педиатрии. Путем чтения лекций и проведения круглых столов абитуриенты знакомятся с историей Уральского государственного медицинского университета, историей создания

педиатрического факультета и преемственности традиций, современными клиническими базами, на которых проводится обучение. Акцентируется внимание на профессионально важных качествах врача, таких как ответственность, отсутствие конфликтного поведения, терпимость, эмоциональная устойчивость, эмпатия, умение устанавливать контакт с пациентами, принимать решения, быстро и адекватно ориентироваться в сложных ситуациях.

Нами разработан и тиражирован буклет для абитуриентов, в котором представлена информация о педиатрическом факультете, особенностях специальности, возможностях трудоустройства выпускников. Для ознакомления абитуриентов оформлены информационные стенды в учебных корпусах университета, проводится работа со средствами массовой информации в виде демонстрации видеоматериалов на областных телевизионных каналах, публикации статей в местных печатных изданиях, а также сведения о факультете представлены на сайте университета.

С учетом основных направлений деятельности факультета по профессиональной ориентации нами проведено анкетирование студентов первого курса. Анализ показал следующие результаты. Из 128 студентов 90% (124 человека) имели среднее общее образование, 3% (4 человека) — среднее специальное образование. Наибольшее количество студентов (59%) являлись жителями Свердловской области, 32% — жителями г. Екатеринбурга и 9% — других регионов. По целевому направлению поступили 40% студентов от общего числа обучающихся.

На вопрос «Что Вас привлекает в выбранной сфере деятельности?» большинство студентов указали на возможность приносить пользу людям (77,9%), социальную престижность профессии (30,5%), сложность профессии (44,3%), возможность сделать карьеру (25,8%), по 22,6% привлекает специфика объекта профессиональной деятельности, работа с детьми в возрасте от 0 до 18 лет и необходимость постоянного совершенствования знаний.

Для овладения профессией врача-педиатра важным аспектом является наличие определенных профессиональных качеств. Так, доминирующими профессионально-важными качествами врача-педиатра являются ответственность (19%), трудолюбие (16%), добросовестность (15%), целеустремленность (14%). Наименьшее количество студентов указали такие качества, как доброжелательность (13%), коммуникабельность (12%) и дисциплинированность (11%). Важно отметить, что именно эти качества присущи врачу-педиатру, поэтому необходимо их развивать на протяжении всего обучения в вузе.

Интересным представляется вопрос «Что или кто повлиял на выбор будущей профессии врача?»

Большинство студентов (56%) приняли самостоятельное решение в выборе профессии, 17% — порекомендовали родители, 9% — жизненные обстоятельства, у 7% повлияли книги и фильмы на медицинскую тематику, 5% — родственники, 4% — друзья и по 1% — посоветовали знакомые и педагоги.

На вопрос «Как Вы готовились к поступлению в вуз?» большая часть студентов отметили занятия с репетитором (62,5%), 41,4% — самостоятельно изучали предметы, необходимые для поступления, 35,9% знакомились с учебными заведениями и правилами приема, 14,8% респондентов изучали особенности выбранной профессии, 12,8% — интересовались требованиями к выбранной профессии.

О своей будущей профессии 47,6% опрошенных (61 человек) узнали из средств массовой информации, мероприятия «День открытых дверей» (28,9%), от друзей, которые уже обучаются в университете (28,9%), родителей — 27,3%, родственников — 7%.

На вопрос «Что, на Ваш взгляд, дает профориентационная работа в школе?» большинство студентов (35%) ответили, уверенность в правильности своего выбора, 31% — знания, представления о профессиях, 21% — знания своих возможностей при выборе профессии и 13% — уверенность в возможности реализовать свой выбор.

Для овладения профессией врача-педиатра значимым показателем является наличие определенных профессионально-важных качеств.

Незнание специфики профессии и особенностей организации учебного процесса на этапах обучения в вузе приводят к проблемам в обучении: большинство студентов указали на большой объем информации (68,7%) и недостаточное количество времени для подготовки к занятиям (60,1%). Каждый третий студент отметил недостаток базовых (школьных) знаний для успешного обучения в вузе (39,1%), 4,6% респондентов указали на отсутствие представлений о системе организации обучения в университете и сложности выстроить взаимоотношения в группе. По завершении первого семестра обучения в университете большинство студентов отметили, что их ожидания в плане получения профессиональных знаний оправдались — 75,8%, 21,9% респондентов не смогли окончательно определиться в правильности выбора и 2,3% — разочаровались в своем выборе.

В рамках профориентационной работы с будущими педиатрами используются различные педагогические технологии: информационные лекции, анкетирование, тестирование, тренинговые занятия, психологические консультации, презентации компаний, лечебных учреждений, ярмарки вакансий, своевременное информирование о тенденциях на рынке труда.

Следует подчеркнуть, что не менее важным этапом в формировании и становлении личности врача-педиатра, а также выборе врачебной специальности является вузовский период профессиональной ориентации, в котором большую роль играют организация учебного процесса и условия реализации основной образовательной программы, включая производственную практику в лечебно-профилактических учреждениях, работу кураторов групп, квалифицированную психолого-педагогическую и профессиональную деятельность кафедральных коллективов, деятельность студенческого научного общества, а также различные виды внеучебной работы (волонтерское движение, тематические и профессиональные праздники, участие в творческих коллективах).

Вывод. Таким образом, проведенный анализ позволил сделать вывод об эффективности проводимой профориентационной работы на этапе довузовского обучения и начале додипломного образования. В рамках дальнейшего совершенствования данного вида деятельности принято решение о привлечении профессорско-преподавательского коллектива клинических профильных кафедр для

чтения лекций и участия в мероприятии «День открытых дверей», организации посещения лечебно-профилактических учреждений педиатрического профиля для наглядного ознакомления абитуриентов с деятельностью врача-педиатра, а также привлечение студентов старших курсов и интернов для профориентационной работы с потенциальными абитуриентами. Только профессионально ориентированный абитуриент осознанно поступает в вуз и имеет высокий уровень мотивации к овладению специальностью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Садовникова М.О. Профориентология: Теория и практика. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006. – 175 с.
2. Мухина В.С. Возрастная психология. – М.: Академия, 1999. – 456 с.
3. Самадова И.Н. Особенности деятельности кураторов по адаптации первокурсников и их осознанному профессиональному выбору в вузе // Дис. канд. пед. наук: 13.00.01. – Душамбе, 2010. – 183 с.
4. Солдатенко О.А. Профессиональная основа профессионального самоопределения студентов: миф или реальность? / Современная педагогика. – 2013. – № 2(3). – 5 с.
5. Фомин А.М. Синдром первокурсника» и некоторые задачи по его преодолению // Биомедицинская этика. 2000. – С. 57–63.

A photograph of several students sitting at a long table in a classroom, focused on writing or reading papers. The students are diverse in age and appearance. The background shows windows with greenery outside.

ИТОГИ И ПЕРСПЕКТИВЫ КОМПЬЮТЕРНОГО ТЕСТИРОВАНИЯ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ НИЖГМА

**Общее количество
ТЕСТОВЫХ ЗАДАНИЙ
для ГИА
составляет
более 1500**

Анализ результатов компьютерного тестирования при проведении ГИА выпускников НижГМА 2014 года и разработка предложений по оптимизации.

ПОДРОБНОСТИ ЧИТАЙТЕ В СТАТЬЕ

RESULTS AND PERSPECTIVES ON COMPUTER-BASED TESTING AS PART OF A FINAL STATE EXAMINATION FOR NIZHNY NOVGOROD STATE MEDICAL ACADEMY GRADUATES

**Л.В. ЛОВЦОВА
L.V. LOVTSOVA**

д-р мед. наук, доцент, ГБОУ ВПО Нижегородская государственная медицинская академия Минздрава России, заведующий кафедрой общей и клинической фармакологии, заведующий отделом методического обеспечения и контроля качества образования учебно-методического управления НижГМА

To analyze results of computer-based testing in a final state examination for graduates of Nizhny Novgorod state medical academy in 2014 and to put forward proposals for its optimization.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: итоговая государственная аттестация выпускников, компьютерное тестирование.

KEYWORDS: computer-based testing, final state examination for graduates.



WWW.MOVN.RU/ITOGI-I-PERSPEKTIVY-KOMPYUTERNOGO-TESTIROVANIYA

УДК 378.146.015.62.002.66+004

Введение. Тестирование — аттестационная процедура, позволяющая максимально объективно оценивать соответствие личностной модели знаний их экспертной модели. Главная цель тестирования — обнаружение несоответствия этих моделей, оценка уровня их несоответствия в количественной форме [1].

Тестовый компьютерный контроль (компьютерное тестирование) является инновационной технологией обучения и одной из форм оценки знаний студентов и выпускников по дисциплинам основной образовательной программы (ООП) всех специальностей в рамках внутривузовской системы контроля качества их подготовки, применяемой наряду с другими видами и формами контроля [2].

Компьютерное тестирование проводится с целью получения независимой объективной информации об учебных достижениях студентов (выпускников) и соответствии содержания, уровня и качества их подготовки требованиям государственного образовательного стандарта, а также с целью использования полученных в ходе компьютерного тестирования результатов при промежуточной и итоговой государственной аттестации (ГИА) [3, 4].

Целью настоящего исследования является анализ результатов компьютерного тестирования при проведении итоговой государственной аттестации выпускников Нижегородской государственной медицинской академии (НижГМА) 2014 года и разработка предложений по его оптимизации.

Материалы и методы. Система мероприятий по компьютерному тестированию является правоприменимом системы сквозного компьютерного тестирования знаний студентов, реализуемой в НижГМА с 2003 года.

Компьютерное тестирование осуществляется в соответствии с требованиями «Положения об итоговой государственной аттестации выпускников Нижегородской государственной медицинской академии» [5] и «Положения о компьютерном тестировании знаний студентов» [3].

Общее руководство организацией компьютерного тестирования осуществляет проректор по учебной работе. Техническая поддержка проводится кафедрой медицинской физики и информатики, а также Центром тестирования НижГМА.

Все инструктивные материалы по процедуре компьютерного тестирования и созданию банка тестовых заданий размещены на портале дистанционного образования НижГМА.

Тестирование организовано в режиме on-line, через портал дистанционного образования, с применением компьютерной технологии и программного обеспечения модульной объектно-ориентированной динамической учебной среды Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), являющейся свободно распространяемым программ-

ным продуктом, предназначенным для создания качественных дистанционных курсов, включая on-line тестирование.

Место проведения тестирования — Центр тестирования, дисплейные классы академии, а также удаленные терминалы, включая персональные компьютеры студентов, в режиме on-line. Доступ к компьютерному тесту осуществляется со страницы кафедры или специально выделенных разделов портала дистанционного образования НижГМА.

В НижГМА применяется критериально-ориентированное тестирование, в основу которого положено определение процента (от должного объема) усвоения учебного материала, а в тестовом задании представлены все темы освоенных дисциплин [6].

При этом используется база данных тестовых заданий закрытой формы выбора одного правильного ответа.

Общее количество тестовых заданий для ГИА составляет более 1500, из которых студент получает 100 в виде случайной выборки.

В рамках итоговой государственной аттестации компьютерное тестирование выпускников проводится в НижГМА с 2013 года. В 2014 году компьютерное тестирование проведено по трем специальностям — «Педиатрия», «Медико-профилактическое дело» и «Фармация».

Подготовка к тестовому экзамену ГИА и непосредственно ГИА-тестирование осуществлялись в соответствии с утвержденным расписанием. С начала весеннего семестра студентам была предоставлена возможность тестирования с целью обучения в режиме on-line с удаленных (домашних) компьютеров. Затем было проведено 3 обязательных репетиционных тестирования в центре тестирования и компьютерных классах академии.

Статистическая обработка выполнена с использованием Microsoft Excel.

Результаты. В репетиционных тестированиях по специальности «Педиатрия» участвовало от 112 до 114 человек (табл. 1).

Время, затраченное на прохождение тестирования, составило от 12 до 90 мин (медианы соответственно при первом, втором и третьем репетиционном тестировании — 42, 44 и 42 мин). При этом выпускники показали следующие результаты: минимум — 46%, максимум — 97%, медиана — 76, 77 и 73%, в среднем — 75, 76 и 72% правильных ответов при первом, втором и третьем репетиционном тестировании соответственно. Обращает на себя внимание, что при этом 32-42% выпускников во время репетиционного тестирования показало неудовлетворительный результат (менее 71% правильных ответов). При проведении ГИА-тестирования его длительность уменьшилась по сравнению с репетиционным тестированием и составила от 11 до 65 мин (медиана 36 мин). Все выпускники на ГИА-

Таблица 1.

Результаты тестирования по специальности «Педиатрия»

Показатель	Репетиционное тестирование			ГИА-тестирование
	1	2	3	
Количество студентов	113	114	112	114
Длительность тестирования (мин-макс/медиана), мин	13–90/42	14–90/44	12–65/42	11–65/36
Результат тестирования (мин-макс/медиана), %	47–97/76	53–97/77	46–96/73	71–99/85
Результат тестирования (в среднем по группе), %	75	76	72	85
Количество студентов с результатом менее 71% (абс., %)	40 (35%)	37 (32%)	47 (42%)	0

тестировании показали результат более 71%, в среднем – 85% правильных ответов (табл. 1).

По специальности «Медико-профилактическое дело» в репетиционных тестированиях участвовало 36–37 выпускников (табл. 2).

Время, затраченное на прохождение теста, составляло от 20 до 90 мин (медианы 42, 49 и 37 мин соответственно при первом, втором и третьем репетиционном тестировании). Результаты тестирования: от 47 до 99% правильных ответов, медианы 79% при первом, втором и третьем репетиционном тестировании, в среднем – 75, 79 и 79% правильных ответов соответственно. При этом от 27 до 33% выпускников показали результат менее 71% правильных ответов. При проведении ГИА-тестирования его длительность уменьшилась по сравнению с репетиционным тестированием и составила от 14 до 81 мин (медиана 33 мин). Все выпускники показали результат выше

71%, в среднем – 87% правильных ответов (табл. 2).

В репетиционных тестированиях по специальности «Фармация» участвовало 44–60 выпускников (табл. 3). Время, затраченное на тестирование, составляло от 12 до 85 мин (медианы 43, 26 и 30 мин при первом, втором и третьем репетиционном тестировании соответственно). Выпускники показали следующие результаты: минимум – 31%, максимум – 100%, медианы – 78, 72 и 78%, в среднем – 73, 71 и 76% правильных ответов при первом, втором и третьем репетиционном тестировании соответственно. Следует отметить, что 28–43% выпускников при прохождении репетиционного тестирования показали неудовлетворительный результат (менее 71% правильных ответов). На ГИА на прохождение тестирования выпускникам потребовалось от 12 до 81 мин (медиана 30 мин). Все выпускники показали результат более 71%, в среднем 86% правильных ответов (табл. 3).

Таблица 2.

Результаты тестирования по специальности «Медико-профилактическое дело»

Показатель	Репетиционное тестирование			ГИА-тестирование
	1	2	3	
Количество студентов	36	36	37	37
Длительность тестирования (мин-макс/медиана), мин	22–66/42	20–90/49	20–65/37	14–81/33
Результат тестирования (мин-макс/медиана), %	47–94/79	57–99/79	59–96/79	71–99/88
Результат тестирования (в среднем по группе), %	75	79	79	87
Количество студентов с результатом менее 71% (абс., %)	12 (33)	9 (25)	10 (27)	0

Таблица 3.

Результаты тестирования по специальности «Фармация»

Показатель	Репетиционное тестирование			ГИА-тестирование
	1	2	3	
Количество студентов	45	44	60	46
Длительность тестирования (мин-макс/медиана), мин	19–85/43	12–61/26	12–55/30	12–81/30
Результат тестирования (мин-макс/медиана), %	31–99/78	34–100/72	33–99/78	71–100/86
Результат тестирования (в среднем по группе), %	73	71	76	86
Количество студентов с результатом менее 71% (абс., %)	14 (31)	19 (43)	17 (28)	0

Заключение. Таким образом, компьютерное тестирование в рамках ГИА является современной формой контроля знаний выпускников и обладает рядом преимуществ по сравнению с тестированием на бумажных носителях, в частности, исключает временные затраты на проверку и подсчет результатов тестирования.

При прохождении компьютерного тестирования в рамках ГИА все выпускники НижГМА 2014 года по трем специальностям («Педиатрия», «Медико-профилактическое дело» и «Фармация») показали удовлетворительные, хорошие и отличные результаты, сопоставимые с таковыми без использования компьютеров в предыдущие годы.

Перед проведением ГИА-тестирования целесообразно проведение репетиционного тестирования, которое позволяет уменьшить длительность и повысить результаты ГИА-тестирования.

На предстоящий период в плане совершенствования процедуры компьютерного тестирования на итоговой государственной аттестации выпускников академии планируется подготовка к его проведению на лечебном и стоматологическом факультетах, в том числе создание банка тестовых заданий с учетом требований к их качеству (валидности и

надежности), составление расписания и проведение репетиционных тестирований. Планируется также разработать мероприятия по совершенствованию валидации контрольных измерительных материалов (тестовых заданий), то есть оценке их соответствия целям тестирования, содержанию проверяемого материала и обеспечению высокой вероятности правильного оценивания достигнутого результата.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Трегубова Е.С., Дианкина М.С., Петрова Н.А. Тестовый контроль в медицинском образовании. – СПб.: СПбГМА, 2004.
2. Традиционные и инновационные формы и технологии обучения студентов : Учебное пособие. Часть I. / Под ред. А.П. Тряпицкой. – СПб.: Эпиграф, 2007.
3. Положение о компьютерном тестировании знаний студентов. – <http://www.nizhgma.ru>.
4. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании. – М.: Интеллект-Центр, 2005.
5. Положение об итоговой государственной аттестации выпускников Нижегородской государственной медицинской академии. – <http://www.nizhgma.ru>.
6. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. – М.: «Интеллект-Центр», 2002.



АСПЕКТЫ ЭФФЕКТИВНОЙ СИСТЕМЫ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**ВЕКТОР РАЗВИТИЯ
российской системы
подготовки
фармацевтических
кадров задается
в условиях глобального
КАДРОВОГО КРИЗИСА
В ЗДРАВООХРАНЕНИИ**

В данной работе изучены вопросы повышения эффективности системы фармацевтического образования, для выработки конкурентоспособной стратегии развития вуза. В результате проведенной работы определены показатели эффективности, неразрывно связанные с качеством образовательных услуг и учетом социальных и экономических аспектов потребностей различных участников рынка образовательных услуг: государство, работодатели, население.

ПОДРОБНОСТИ ЧИТАЙТЕ В СТАТЬЕ

ASPECTS OF THE EFFECTIVE SYSTEM OF PHARMACEUTICAL EDUCATION

В.А. МАРКОВА

V.A. MARKOVA

канд. фармацевт. наук, доцент, ГБОУ ВПО
Санкт-Петербургская государственная химико-
фармацевтическая академия Минздрава России,
начальник учебно-методического отдела,
доцент кафедры управления и экономики фармации
Санкт-Петербургской государственной
химико-фармацевтической академии

In this article we study the issues of enhancing the effectiveness of the system of pharmaceutical education, to develop competitive strategies of the university. As a result of the work identified performance indicators, is inextricably linked to the quality of educational services, as well as taking into account social and economic aspects of the needs of different members of the education market: the state, employers, public.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эффективность образования, фармацевтическое образование, общественная аккредитация, оценка качества образования.

KEYWORDS: efficiency of education, pharmaceutical education, public accreditation, assessment of the quality of education.



WWW.MOVN.RU/ASPEKTY-EFFEKTIVNOJ-SISTEMY

УДК 614.39

Актуальность повышения эффективности системы фармацевтического образования обусловлена динамикой развития фармацевтического рынка России, с одной стороны, и интеграцией системы европейского образования в рамках Болонского процесса, с другой стороны. Вектор развития российской системы подготовки фармацевтических кадров задается в условиях глобального кадрового кризиса в здравоохранении. По мнению экспертов ВОЗ (Всемирная организация здравоохранения — ВОЗ) и FIP (Международная Фармацевтическая Федерация), предпосылками сложившейся ситуации являются нарастающая нехватка квалифицированных специалистов, обладающих современными знаниями, умениями и навыками. Дефицит таких кадров препятствует повышению качества, доступности и эффективности оказания услуг в здравоохранении, создавая барьеры для рационального использования финансовых ресурсов. Следовательно, для эффективного функционирования системы здравоохранения и укрепления здоровья граждан необходимо обеспечить достаточный количественный и качественный уровень трудовых ресурсов [1].

Согласно государственной программе Российской Федерации «Развитие здравоохранения», необходимым условием достижения обеспечения равного доступа каждого гражданина к качественной медицинской помощи является проведение эффективной кадровой политики в отрасли. Более того, 12 мая 2009 года Указом Президента Российской Федерации № 537 утверждена Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года. В документе наряду с основными приоритетами национальной безопасности определены также приоритеты устойчивого развития, необходимые для обеспечения национальной безопасности Российской Федерации: наука, технологии, образование, здравоохранение и культура, которые развиваются путем укрепления роли государства и совершенствования государственно-частного партнерства. Повышение уровня общего и профессионального образования населения, а также профессиональных качеств кадров высшей квалификации за счет доступности конкурентоспособного образования отнесены к стратегическим целям обеспечения национальной безопасности в сфере науки, технологий и образования [4, 7, 8].

В 2011 году Распоряжением Правительства Российской Федерации № 1944-р определен Перечень направлений подготовки (специальностей) в образовательных учреждениях высшего профессионального образования, специальностей научных работников, соответствующих приоритетным направлениям модернизации и технологического развития российской экономики. В частности, к числу приоритетных направлений отнесены 240100 «Химическая технология», 240700 «Биотехнология»

и 060301 «Фармация» — направления, по которым осуществляет подготовку ГБОУ ВПО «Санкт-Петербургская государственная химико-фармацевтическая академия» Министерства здравоохранения Российской Федерации.

Таким образом, к настоящему моменту проблема обеспечения и оценки качества образования в целом и по приоритетным направлениям в частности является одной из самых актуальных в современной образовательной среде, что обусловлено множеством факторов, в том числе глобализацией рынка образовательных услуг. Российская система фармацевтического образования не является исключением. Рост уровня требований к деятельности образовательных организаций наблюдается как в части организации образовательного процесса, так и в части качества и востребованности образовательных программ в сфере высшего профессионального образования. Инициаторами данного процесса являются не только органы государственной власти, но и потребители образовательных услуг, что вызвано увеличивающимся показателем прозрачности системы образования [5, 9].

В сложившихся условиях развитие конкурентоспособности образовательной организации высшего образования приобретает повышенную актуальность, являясь сложным, многофакторным процессом, подлежащим управлению. Образовательные услуги как общественное благо предполагают совместный характер потребления, что обуславливает включение в перечень потребителей образовательных услуг государство, работодателей и общество (граждан). Результаты образовательной деятельности вузов должны обеспечивать положительный внешний эффект, представляющий собой целый комплекс эффектов: повышение социальной стабильности, высокие темпы производительности труда, усиление конкурентоспособности национальной экономики и безопасности. Это обуславливает необходимость комплексного подхода к оценке эффективности образования, включая оценку качества образовательных услуг.

Многофункциональность системы высшего образования предопределяет необходимость трактовки эффективности образования с позиции разных целей как экономических, так и социальных, отличающихся по уровню источников их формирования, объектов целевой ориентации, внутреннему содержанию [10]. Проблемы и подходы к количественной оценке эффективности получения высшего образования на основе сопоставления затрат и результатов отдельно взятого индивидуума подробно рассмотрены в работах американского ученого, лауреата Нобелевской премии по экономике Гэри Беккера [2]. Концепция, согласно которой расходы индивида на получение высшего образования представляют вложения в его собственный

интеллектуальный, профессиональный капитал, приносящие отдачу в виде приращения денежных доходов, развиты в работах российских исследователей эффективности инвестиций [3]. Так, например, допустимо рассматривать как один из показателей и репутационную эффективность высшего образования, определяемую в зависимости от статуса высшего учебного заведения, выдавшего диплом о получении образования. Как правило, работодатели интересуются — какой вуз выдал диплом, отождествляя качество подготовки, образовательный уровень выпускника со статусностью вуза, в котором он получил образование. Соответственно, оценивая эффективность получения высшего образования в определенном учебном заведении, абитуриент и его родители склонны исходить из критерия экономической эффективности образования в виде отношения статуса (престижа) вуза к затратам на получение в нем высшего образования.

Показателями социальной эффективности, характеризующими доступность высшего образования, могут быть следующие: уровень платы за предоставление образовательных услуг, процент обучающихся на бесплатной основе, возможность получения льготных образовательных кредитов, привлечение организаций-работодателей к оплате услуг по подготовке специалистов для будущей работы в этих организациях.

Эффективность системы высшего образования, характеризующая его результативность для государства и экономики страны в целом, должна оцениваться по другим показателям. Так в Стратегии национальной безопасности Российской Федерации определены основные характеристики состояния национальной безопасности предназначенные для оценки состояния национальной безопасности, к ним относят: уровень безработицы (доля от экономически активного населения); децильный коэффициент (соотношение доходов 10% наиболее и 10% наименее обеспеченного населения); уровень обеспеченности ресурсами здравоохранения, культуры, образования и науки в процентном отношении от валового внутреннего продукта. Эти показатели, частности, отражают взаимосвязь образования с наращиванием интеллектуально-образовательного потенциала страны, доходов федерального, регионального и местного бюджетов.

С точки зрения работодателей, как потребителей «продукта» системы третичного образования, эффективность системы фармацевтического образования оценивается соответствием выпускников потребностям работодателя в условиях дисбаланса на рынке труда в фармацевтическом секторе экономики, отражающем мировые тенденции кадрового кризиса в сфере производства и обращения лекарственных средств, усугубляемого динамичным развитием фармацевтических, биотехнологических,

медико-биологических наук и одновременным ростом рынка медицинских и фармацевтических услуг. Это, несомненно, влечет за собой изменение набора требований, предъявляемым к занятым в отрасли специалистам. Так, к фармацевтическим кадрам выдвинуты дополнительные профессиональные требования, обусловленные изменением роли фармации, сферы деятельности фармацевтических работников в области экономики, учета, маркетинга, менеджмента [1, 9].

Таким образом, эффективность системы третичного образования неразрывно связана с качеством образовательных услуг и внешними эффектами, обусловленными результатами образовательной деятельности. В России оценка эффективности деятельности образовательных организаций осуществляется путем мониторинга системы образования. В Законе № 273-ФЗ в сфере образования впервые законодательно раскрыто понятие «мониторинг». Мониторинг системы образования представляет собой систематическое стандартизированное наблюдение за состоянием образования и динамикой изменений его результатов, условиями осуществления образовательной деятельности, контингентом обучающихся, учебными и внеучебными достижениями обучающихся, профессиональными достижениями выпускников организаций, состоянием сети организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Мониторинг обозначен как обязательная и регулярная процедура для государственных и негосударственных вузов [5].

К одной из основных задач мониторинга, помимо сбора информации и ее оценки, относится подготовка предложений по вопросам реализации государственной политики в той области, в которой расположен объект мониторинга. Выполнение именно этой задачи вызвало широкий общественный резонанс при проведении мониторинга вузов, организованного согласно Приказу Министерства образования РФ от 03.08.2012 г. «О проведении мониторинга деятельности федеральных государственных образовательных учреждений высшего профессионального образования», так как по результатам проведенного мониторинга были сформулированы предложения по реорганизации ряда вузов с признаками неэффективности.

Мониторинг как часть управления конкурентоспособностью системы образования в целом и вуза в частности может быть отнесен как к разрешительному, так и к оценочному компоненту управления системой высшего образования. Это обусловлено тем, что с одной стороны определение признаков неэффективности вуза происходит на основе двоичной системы: достигнуто пороговое значение критерия или нет.

Независимая оценка качества, общественная и профессионально-общественная аккредитация,

отнесенные нами к оценочному компоненту управления системой образования, принципиально отличаются от разрешительных процедур. В первую очередь необходимо подчеркнуть, что исполнителями разрешительных процедур являются органы государственной власти, а проведение оценочных мероприятий осуществляется юридическими лицами и/или общественно-профессиональными объединениями (организациями работодателей, профсоюзами, саморегулируемыми и иными общественными организациями). Участие образовательной организации в том или ином виде оценки осуществляется исключительно на добровольной основе, в то время как прохождение процедур лицензирования и государственной аккредитации является обязательным условием для осуществления образовательной деятельности. При этом следует отметить, что согласно положениям Закона №273-ФЗ результаты, полученные в ходе «оценочных процедур», не могут инициировать приостановление или аннулирование действия лицензии или свидетельства о государственной аккредитации.

Согласно Закону № 273-ФЗ, при осуществлении независимой оценки качества образования используется общедоступная информация об организациях, осуществляющих образовательную деятельность, и о реализуемых ими образовательных программах. Таким образом, примером института независимой оценки образования в Российской Федерации может служить признание качества высшего профессионального образования путем включения российских вузов в международные и национальные рейтинги.

Если общественная аккредитация представляет собой признание уровня качества образовательной организации соответствующим требованиям российских, иностранных и международных организаций, то профессионально-общественная аккредитация образовательных программ подразумевает под собой признание качества и уровня подготовки выпускников, отвечающими требованиям профессиональных стандартов, требованиям рынка труда. При этом следует отметить, что на основе результатов профессионально-общественной аккредитации могут формироваться рейтинги аккредитованных профессиональных образовательных программ и реализующих их организаций, осуществляющих образовательную деятельность [5, 6].

Таким образом, реализация механизма независимой оценки, общественной или профессионально-общественной аккредитации предполагает не только установление соответствия стандартам или требованиям, но и определение уровня соответствия, и последующее ранжирование аккредитованных образовательных программ и реализующих их организаций.

Итак, в современной системе российского высшего профессионального образования оценка спо-

собности образовательной организации осуществлять образовательную деятельность, соблюдая права и интересы потребителей образовательных услуг, обеспечивается государством через реализацию контрольно-разрешительных мероприятий: лицензирования, государственной аккредитации и государственного контроля (надзора). Таким образом, обеспечивается гарантия качества образования на минимально установленном уровне.

Независимая оценка качества, общественная и профессионально-общественная аккредитация, отнесенные нами к оценочному компоненту управления системой образования, подразумевающие оценку качества и последующее ранжирование результатов, формируют стремление образовательных организаций к постоянному совершенствованию в целях превышения пороговых требований и обеспечения конкурентоспособности вуза на рынке образовательных услуг. Вследствие чего, создаются благоприятные условия для развития системы образования в целом с учетом международных и национальных стандартов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. 2012 Global Pharmacy Workforce Report [Электронный ресурс]. – http://www.fip.org/files/members/library/FIP_workforce_Report_2012.pdf.
2. Беккер Г.С. Человеческое поведение. Экономический подход // Пер. с англ. – М.: Государственный университет – Высшая школа экономики, 2003. – 672 с.
3. Балацкий Е.В. Расчет эффективности инвестиций в образование с учетом их кредитного характера // Общество и экономика. – 2001. – № 2. – С. 132–149.
4. Государственная программа Российской Федерации «Развитие здравоохранения» [Электронный ресурс] – Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.12.2012 г. № 2511-р – КонсультантПлюс.
5. Ильинова Ю.Г., Маркова В.А. Управление системой высшего профессионального образования в Российской Федерации: разрешительный и оценочный компоненты // Образование: традиции и инновации: Материалы III международной научно-практической конференции (21 октября 2013 г.). – Прага, Чешская республика: Изд-во WORD PRESS s r.o., 2013. – С. 146–150.
6. Маркова В.А., Ильинова Ю.Г. Рейтинг вуза в условиях глобализации образования // Сб. мат. I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Инновации в здоровье нации», Санкт-Петербург, 20 ноября 2013 г. – СПб.: Изд-во СПХФА, 2013. – С. 322–323.
7. Стратегия развития фармацевтической промышленности Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс]. – Приказ Минпромторга РФ от 23.10.2009 г. № 965 – КонсультантПлюс.
8. Стратегия лекарственного обеспечения населения Российской Федерации [Электронный ресурс]. – <http://www.rosminzdrav.ru/health/75>.
9. Трофимова Е. Образовательная инициатива Международной Фармацевтической Федерации. Тенденции развития фармацевтического образования / Е. Трофимова, И. Наркевич, А. Карасавиди // Ремедиум. 2013. – С. 40–46.
10. Фролова И.А. Социально-экономическая эффективность российского высшего профессионального образования // Вестник Омского университета. Серия «Экономика». – Омск: Омский университет, 2011. – № 1. – С. 68–73.



ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, РЕАЛИЗУЕМОГО В СООТВЕТСТВИИ С ФЕДЕРАЛЬНЫМИ ГОСУДАРСТВЕННЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СТАНДАРТАМИ

**ПРОБЛЕМА
определения качества
подготовки выпускников
как конечного
результата обучения
в вузе до настоящего
времени остается
актуальной**

В статье обсуждаются основные характеристики, объекты мониторинга и показатели качества профессионального образования. Рассматривается процесс создания фонда оценочных средств в образовательных организациях в качестве части основной образовательной программы, а также инструмента оценки ее освоения.

ПОДРОБНОСТИ ЧИТАЙТЕ В СТАТЬЕ

QUALITY ASSESSMENT OF PROFESSIONAL EDUCATION IMPLEMENTED IN ACCORDANCE WITH FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS

**И.Е. МИШИНА
I.E. MISHINA**

д-р мед. наук, профессор, проректор по учебной работе, ГБОУ ВПО Ивановская государственная медицинская академия Минздрава России

The paper concerns basic characteristics, objects of monitoring and quality indices in professional education. The creation of instruments for assessment of educational program's implementation and fund of evaluation means in academic organizations are considered.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: качество профессионального образования, мониторинг образовательной деятельности, фонды оценочных средств.

KEYWORDS: quality of professional education, monitoring of educational activities, funds of evaluation means.



WWW.MOVN.RU/OTSENKA-KACHESTVA-PROFESSIONALNOGO-OBRAZOVANIYA

УДК 14.35.07

Реформирование системы высшего профессионального образования, осуществляемое в современный период, предусматривает существенное повышение его качества в соответствии с рыночными моделями его организации и функционирования. Эта идея, в частности, подчеркнута в документах Болонской декларации (1999 г.), целью которой являются формирование общеевропейского пространства высшего образования и закрепление за европейской высшей школой ведущих позиций в мире. Между тем, проблема определения качества подготовки выпускников как конечного результата обучения в вузе до настоящего времени остается актуальной.

В системном исследовании качества высшего образования приоритетными являются проблемы определения самого понятия «качество подготовки специалистов с высшим образованием», его нормы, критерии и оценка. Согласно международному стандарту ISQ 8402, качество — это совокупность свойств и характеристик продукции или услуги, которые определяют их способность удовлетворять установленным или предполагаемым требованиям. Это определение может быть применено и к подготовке специалистов в высшей школе вообще и медицинской в частности. Качество подготовки специалиста с высшим образованием (качество высшего образования в узком смысле) — это сбалансированное соответствие подготовки специалиста с высшим образованием (как результата и как процесса) многообразным потребностям (государства, общества, личности), целям, требованиям, нормам, стандартам.

Поскольку обеспечение качества профессионального образования происходит через формирование политики в области профессионального образования, направленной на повышение его качества; создание системы мониторинга качества профессионального образования в образовательной организации (ОО) предполагается по основным направлениям деятельности вуза, с одной стороны и по приоритетным направлениям развития профессионального образования в РФ — с другой. С учетом концепции системы оценки качества медицинского образования, можно выделить основных потребителей мониторинга качества: государство, органы управления, министерства и ведомства, работодатели, методические службы, лечебно-профилактические учреждения, службы занятости. В определенной мере потребителями мониторинга качества профессионального образования могут стать абитуриенты и их родители, пациенты и т.д.

Интегральная характеристика качества образования включает совокупность таких составляющих, как качество преподавания, уровень подготовки научно-педагогических кадров, качество разработанных образовательных программ; качество ор-

ганизации образовательного процесса, качество и результативность технологий обучения, уровень материально-технической базы, качество информационно-образовательной среды, результаты обучения студентов, управления образованием, научных исследований и т.д.

Необходимым условием обеспечения качества профессионального образования является организация управления, основанного на мониторинге образовательного процесса и его результатов. Без осуществления постоянной обратной связи процесс управления становится малоэффективным, уровень объективности принимаемых управленческих решений недостаточно высоким, а реализация управленческих задач затрудняется. Система внутривузовского мониторинга (внутреннего мониторинга ОО) рассматривает качество образовательных достижений обучающихся, условий образовательного процесса, а также обеспечивающих это качество важных составляющих: эффективности деятельности образовательного учреждения, развитие социального партнерства, а также тенденции и стратегии развития образовательного учреждения.

Внутривузовская система качества профессионального образования должна представлять собой целостную систему объектов, показателей, индикаторов, инструментов, а также нормативных документов, регламентирующих организацию и технологию проведения процедур мониторинга.

Объектами мониторинга могут быть: абитуриенты, обучающиеся (студенты, клинические интерны, клинические ординаторы), профессорско-преподавательский состав (ППС), образовательная среда, работодатели.

Показателями качества образовательной деятельности могут стать:

— для абитуриентов:

- удовлетворенность слушателей подготовительных курсов организацией учебного процесса;
- проходной балл единого государственного экзамена (ЕГЭ) в ОО;
- удовлетворенность абитуриентов организацией приемной комиссии в образовательной организации;
- минимальный и максимальный балл ЕГЭ абитуриентов, поступивших на бюджетную и внебюджетную формы обучения;
- процент абитуриентов из ближнего и дальнего зарубежья;
- процент абитуриентов, прошедших обучение по программам довузовской подготовки;
- процент абитуриентов, прошедших обучение по программам довузовской подготовки и подавших документы в приемную комиссию академии;

- процент абитуриентов, прошедших обучение по программам довузовской подготовки и зачисленных в вуз;
 - процент абитуриентов, прошедших обучение по программам довузовской подготовки и зачисленных на бюджетное отделение академии;
 - для обучающихся:
 - средний балл обучающихся по отдельным дисциплинам;
 - процент студентов, своевременно сдавших зачет по производственной практике;
 - процент обучающихся, несвоевременно вышедших на сессию;
 - процент обучающихся, отчисленных за академическую неуспеваемость;
 - средний балл итоговой государственной аттестации (ИГА) выпускников по направлениям подготовки;
 - процент обучающихся, получивших оценку «отлично», «хорошо», «удовлетворительно» на ИГА;
 - процент обучающихся, участвующих в работе студенческого научного общества;
 - количество студентов, получивших призовые места на Всероссийских и международных конкурсах, олимпиадах, фестивалях;
 - процент обучающихся, участвующих в волонтерском движении;
 - процент студентов, участвующих в работе органов студенческого самоуправления;
 - для образовательной среды:
 - доля ООП, прошедших внешнюю экспертизу качества;
 - доля ООП, прошедших экспертизу качества с привлечением представителей профессионального сообщества;
 - доля ООП, вариативная часть которых направлена на удовлетворение запросов регионального рынка труда;
 - число модулей дистанционного обучения;
 - обеспеченность учебно-методической литературой на одного студента;
 - количество компьютеров на одного студента;
 - количество точек доступа к информационным образовательным ресурсам, электронной библиотечной системе;
 - удовлетворенность обучающихся организацией образовательного процесса;
 - для профессорско-преподавательского состава (ППС):
 - процент укомплектованности штатов ППС;
 - доля ППС, имеющих степень кандидата или доктора медицинских наук;
 - доля ППС, имеющих звание доцента, профессора;
 - процент преподавателей, прошедших повышение квалификации в ведущих Российских научно-образовательных учреждениях;
 - процент преподавателей, овладевших инновационным образовательными технологиями;
 - доля ППС, прошедших обучение по программе «Преподаватель высшей школы»;
 - доля преподавателей, имеющих высокий балл рейтинговой оценки по:
 - учебно-методической работе,
 - воспитательной работе;
 - научной работе;
 - удовлетворенность ППС условиями организации образовательной деятельности;
 - для работодателей:
 - удовлетворенность качеством профессиональной подготовки выпускников;
 - доля представителей работодателей, участвующих в проведении промежуточной и итоговой аттестации обучающихся (от общего числа экзамениров).
- Источниками информации для расчета показателей и индикаторов мониторинга качества образования могут быть данные государственной статистической отчетности, данные промежуточной итоговой государственной аттестации, результаты тестирования, анкетирования, опросов, рейтинг обучающихся и ППС, отчеты структурных подразделений, участвующих в образовательном процессе, электронные базы данных успеваемости обучающихся и т.д.
- Ключевой методологической идеей концепции построения модели мониторинга качества профессионального образования в ОО становится создание фонда оценочных средств (ФОС), который учитывает и внутренние, и внешние оценки качества образования. Новые оценочные средства (ОС), построенные на основе современных достижений теории педагогических измерений, позволяют измерить уровень сформированности многоплановых и многоструктурных характеристик качества подготовки выпускников вузов.
- Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) регламентируют место и роль оценочных средств в структуре подготовки специалистов данных направлений. Требования к оценке качества освоения основных образовательных программ представлены в п.8 ФГОС ВПО, где указано, что:
- оценка качества освоения основных образовательных программ должна включать текущий контроль успеваемости, промежуточную аттестацию обучающихся и итоговую государственную аттестацию выпускников;
 - конкретные формы и процедуры текущего и промежуточного контроля знаний по каждой дисциплине разрабатываются вузом самостоятельно и доводятся до сведения обучающихся в течение первого месяца обучения;

- для аттестации обучающихся на соответствие их персональных достижений поэтапным требованиям соответствующей основной образовательной программы (текущий контроль успеваемости и промежуточная аттестация) создаются фонды оценочных средств, включающие типовые задания, контрольные работы, тесты и методы контроля, позволяющие оценить знания, умения и уровень приобретенных компетенций;
- фонды оценочных средств разрабатываются и утверждаются вузом и указывают на актуальность формирования и использования ФОС как нового этапа становления и развития оценки результата образования в контексте компетентностного подхода, представляющего собой сложную проблему современной квалиметрии, решение которой зависит от правильности постановки задач и процессов оценивания качества образования как системы в целом, так и оценивания реализации основной образовательной программы (ООП) и ее элементов в частности.

Сложность в создании ФОС как объекта проектирования, в частности педагогического проектирования, заключается в том, что он (фонд) представляет собой сложный объект, построение которого подчиняется «логике относительности». В соответствии с этой логикой оценка качества подготовки выпускника в рамках реализации ООП зависит не только от применяемых оценочных средств, но и от самой «базы оценивания», выступающей в качестве накопительной системы. В результате в вузе формируется единая электронная база оценочных средств, которая может быть использована как на отдельных дисциплинах, так и для текущих проверок выживаемости знаний у студентов на различных этапах обучения.

Такая характеристика системы оценки качества образования показывает, что она (система) может состоять из неявных или не связанных в целостность элементов. Поэтому одной из задач разработки ФОС становится выявление реальных элементов оценивания и их сопряжения с основными компонентами ООП, такими как компетентностная модель выпускника; паспорта и программы формирования компетенций; компетентностно-ориентированная часть учебного плана; содержательно-логические связи учебных курсов, предметов, дисциплин, модулей, практик, научно-исследовательской работы студентов, входящих в ООП, сквозная программа промежуточных комплексных испытаний студентов в вузе на соответствие их подготовки поэтапным ожидаемым результатам образования компетентностно-ориентированной ООП; программы итоговых комплексных испытаний (итоговой государственной аттестации) студентов-выпускников вуза.

ФОС (как система диагностики качества подготовленности студентов) используется на нескольких уровнях образовательного процесса, обеспечивая их сопряженность:

- ФОС на уровне образовательной организации (ФОС ОО) как общая база данных ОС в составе вузовской основной образовательной программы;
- ФОС на уровне ООП (необходимая база данных ОС по конкретному направлению подготовки/специальности);
- ФОС на уровне рабочих программ учебных дисциплин, модулей, практик, где ОС представляют собой фонд контрольных заданий, а также описаний форм и процедур, предназначенных для определения качества результата обучения.

Научно-методологическое обеспечение ФОС. Научно-методологическое обеспечение процесса разработки фонда оценочных средств предполагает наличие концепции ФОС, которая определяет стратегические цели и задачи вуза в области разработки и использования ФОС и устанавливает: принципы; методологические основы содержания и структуры ОС, используемых в образовательном процессе, а также деятельность преподавателей, студентов и организаторов образования, параметры оценки и аттестации результатов и качества подготовки студентов по конкретному направлению подготовки.

Нормативное обеспечение ФОС. Учитывая, что перед системой государственного и внутривузовского контроля качества реализации ООП встает необходимость в разработке процедур систематического анализа показателей, составляющих понятие качества образования, компетенций, результатов образования, образовательных технологий, оценочных средств и т.д., которые должны быть осуществлены в рамках мониторингов качества, опросов, диагностики учебных программ и в прочих процедурах, полагаем, что создание и развитие объективной контрольно-оценочной системы качества результата подготовки студентов (выпускников) должна быть подкреплена нормативной базой.

Перед экспертами в области оценки ФОС стоит задача создания универсальных государственно-общественных форм оценки качества образования, которая актуализировалась благодаря двум группам факторов: во-первых, специфике вузов, которая обуславливает различия в сложившихся системах оценки качества образования; во-вторых, сложности и многоаспектности самого понятия качества образования, которое не имеет законченного вида даже на уровне федерального законодательства. Поэтому разрешение проблемы оценки качества подготовки выпускников вузов на данном этапе развития системы оценки может осуществляться посредством разработки и апробации ряда целевых

нормативных документов и моделей, например, положения о СОРО (системе оценки результатов образования) со своими внутренними критериями.

Методическое обеспечение ФОС. В состав документов по методическому сопровождению процесса формирования и использования ФОС могут входить:

- модели оценочных средств
- методические рекомендации для преподавателей по формированию оценочных средств
- методические рекомендации для студентов для подготовки к различным формам контроля
- документация и регламенты по формированию фондов оценочных средств.

Модели ОС, выраженные в виде конкретных характеристик каждой из них с описанием всего спектра проверяемого содержания обучения и компетенций, а также распределение моделей ОС по проверяемому содержанию и компетенциям. В виде критериев выступают: применимость к оценке компетенций; корреляция получаемых результатов и реальных данных; соответствие классификатору; возможность автоматизированной обработки результатов.

Модели оценочных средств имеют собственную структуру, содержанием которой могут быть описание системы оценивания выполнения отдельных заданий и работы в целом, описание алгоритма автоматизированной обработки результатов; а критериями выступают полнота и однозначность описания, наличие алгоритма автоматизированной обработки результатов, возможность использования для создания различных критериев оценочных средств, унифицированных по форме, структуре, условиям использования и т.п.

Так, например, в качестве моделей оценочных средств в медицинском вузе могут использоваться:

- тестовые задания 1-4 уровней;
- визуализированные тестовые задания;
- клинические ситуационные задачи (кейс задачи с последовательным предъявлением контрольных материалов);
- визуализированные клинические задачи;
- междисциплинарные клинические задачи;
- междисциплинарные (разветвленные) клинические сценарии для решения на компьютере;
- контрольно-оценочные бланки для приема мануальных практических навыков.

Тестовые задания 1 (репродуктивно-выборочно-го) уровня — это виды заданий, содержание которых предусматривает прямое буквальное воспроизведение информации, представленной в виде понятий, правил, определений и т.п.; действия, которые связаны с узнаванием объектов, их свойств, процессов; а также требующие прямого буквального следования изученным правилам, алгоритмам, методикам.

Тестовые задания 2 уровня — это тесты на воспроизведение. Данный вид тестирования предполагает более сложную интеллектуальную деятельность обучающегося, которая требует от него сформированности умений применять усвоенные базовые знания (проверенные тестами 1-го уровня) для решения типовых (стандартных) задач.

Тестовые задания 3 уровня (продуктивно-эвристические тесты) — это продуктивная самостоятельная интеллектуальная деятельность обучающегося, которая характеризуется созданием субъективно новой для обучающегося информации, способа деятельности, а также решением нестандартных задач и т.п.

Тестовые задания 4 уровня — творческие задания.

Клинические ситуационные задачи (кейс задачи с последовательным предъявлением контрольных материалов) представляют собой практико-ориентированные оценочные средства, моделирующие случаи из реальной клинической практики. Позволяют оценить у студентов знание клинических классификаций нозологических форм, диагностические, организационно-тактические умения, знания свойств лекарственных средств, критериев их назначения и отмены.

Визуализированные клинические задачи представляют собой визуализированный ряд клинических симптомов отдельных заболеваний или проявлений заболевания в динамике — позволяют оценить диагностические навыки на продуктивно-эвристическом уровне.

Междисциплинарные клинические задачи — задания, позволяющие оценить диагностические, организационно-тактические умения, а также навыки профилактической, лечебной деятельности с учетом индивидуальных особенностей пациента, сочетания различных нозологических форм.

Междисциплинарные (разветвленные) клинические сценарии для решения на компьютере (задачи с изменением клинической ситуации в зависимости от выбранной тактики ведения пациента, например, реанимационные сценарии) позволяют оценить диагностические, организационно-тактические навыки, а также прогностические умения).

Контрольно-оценочные средства для приема мануальных и диагностических практических навыков позволяют оценить точность воспроизведения алгоритмов медицинских манипуляций, соблюдение правил асептики и антисептики, навыки работы с пациентами.

В методических рекомендациях для преподавателей по формированию ФОС могут быть представлены основные принципы составления ОС, соотнесение видов ОС с целями обучения, принципы использования ОС на различных этапах обучения и контроля, образцы типовых ОС.

Методические рекомендации для студентов по подготовке к различным видам контроля могут

содержать принципы оценки знаний, умений, выполнения навыков с использованием стандартных ОС, эталоны ответов для каждого типа ОС. Они актуализируют информационно-познавательную ценность самооценки, обеспечивают формирование у студентов приемов и методов самостоятельной работы с литературой. В результате изучения данных методических рекомендаций процедура оценки должна стать понятной студенту и исключать вероятность субъективизации оценочных процедур.

Регламент формирования ФОС ООП и ФОС ОО. Основным требованием к составу документа может выступать порядок формирования, а основными критериями: соответствие документации системы оценки результатов обучения (СОРО), фонда оценочных средств (ФОС) установленной в вузе системе качества (СК), а также непротиворечивость Федеральным государственным образовательным стандартам и ООП.

Таким образом, представленный подход рассматривает ФОС как целостную систему, имеющую свою структуру и механизмы взаимодействия структурных элементов, каждый из которых выполняет собственную функцию. ФОС является

объектом проектирования, осуществляемого командой заинтересованных сторон, а процесс его формирования в образовательных организациях является частью формирования основной образовательной программы и выступает в качестве методологического и методического инструмента ее освоения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Васильева Е.Ю., Массар Ж., Енина О.В. и соавт. Стандарты контроля качества обучения в медицинском вузе: учебное пособие. – Архангельск: Изд-во Северного государственного медицинского университета, 2012.
2. Громова Л.А., Тряпицын С.Ю., Тимченко В.В. Качество образования в контексте ЮНЕСКО «Образование для всех»: российское видение. – СПб, 2006.
3. Звонников В.И., Чельшкова М.Б. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход. – М.: Логос, 2012.
4. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании. – М., 2005.
5. Мотова Г.Н., Наводнов В.Г. Экспертиза качества образования: европейский подход. – М.: Нацаккредитация в сфере образования, 2008.
6. Стандарты и рекомендации для гарантии качества высшего образования в европейском пространстве. – Йошкар-Ола: Аккредитация в образовании, 2008.
7. WFME Global Standarts for Quality Improvement in Medical Education/ European Specifications/ - WFME/AMSE University of Copenhagen. Denmark, 2007.



ПОДГОТОВКА К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБЩЕСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПО КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ В КРАСГМУ

К ГОСУДАРСТВЕННОЙ
АККРЕДИТАЦИИ
профессионально-
общественная
аккредитация
НЕ ИМЕЕТ ОТНОШЕНИЯ

В статье представлены некоторые достижения Университета на этапе подготовки к прохождению профессионально-общественной аккредитации: сертификация и ресертификация системы менеджмента качества образовательного процесса и научных исследований требованиям ISO 9001:2008; регулярное анкетирование обучающихся, работодателей, профессорско-преподавательского состава; 100% обеспеченность методической литературой для подготовки обучающихся.

ПОДРОБНОСТИ ЧИТАЙТЕ В СТАТЬЕ

PREPARATION FOR PROFESSIONAL AND PUBLIC ACCREDITATION OF THE EDUCATIONAL PROGRAM IN CLINICAL PSYCHOLOGY IN KRASGMU

С.Ю. НИКУЛИНА
S.Y. NIKOULINA

д-р мед. наук, профессор, проректор по учебной работе ГБОУ ВПО Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России

Some achievements of University are presented in this article at a stage of preparation for passing of professional and public accreditation: certification and recertification of quality management system of educational process and scientific researches according to requirements of ISO 9001:2008, regular questioning students, employers, professorial teaching structure, 100% security with methodical literature for preparation of students.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: система менеджмента качества, профессионально-общественная аккредитация.

KEYWORDS: the quality management system, the professional and public accreditation.



WWW.MOVN.RU/PODGOTOVKA-K-PROFESSIONALNO-OBSHCHESTVENNOJ

УДК 378.14:159.9

Российское образование в последнее время претерпевает серьезные изменения, которые находят свое непосредственное отражение в деятельности образовательных организаций различных уровней. Современные образовательные организации внедряют существующие механизмы, модели, методики оценки качества, позволяющие развивать различные направления деятельности организации, повышать результативность и эффективность своей работы, позволяют повысить конкурентоспособность образовательной организации, и, в определенном смысле, «выжить» в сложившихся рыночных условиях [1].

Развитие рынка образовательных услуг сопровождается формированием рынка услуг в сфере гарантии качества образования, возникновением спроса на независимую внешнюю оценку качества образования. Независимость оценки качества образования не может быть в отрыве от интересов государства, поскольку система образования является фундаментальным институтом общественного воспроизводства человеческого капитала [3].

Согласно Федеральному закону Российской Федерации (часть 6 статья 96) от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» профессионально-общественная аккредитация профессиональных образовательных программ представляет собой признание качества и уровня подготовки выпускников отвечающими требованиям профессиональных стандартов, требованиям рынка труда к специалистам, рабочим и служащим соответствующего профиля [2].

Профессионально-общественная аккредитация образовательных программ проводится на принципах добровольности; единства требований при оценке качества и уровня подготовки лиц, освоивших образовательные программы по одной специальности; независимости профессионально-общественной аккредитации от государственных органов власти; объективности и компетентности экспертов; открытости, достоверности и актуальности информации о процедурах и результатах профессионально-общественной аккредитации. Результаты профессионально-общественной аккредитации будут одним из элементов, учитываемых при дальнейшей оценке образовательных программ, а также при распределении ресурсов в сфере образования, оценке эффективности вузов в рамках мониторинга и прочих аспектах.

К государственной аккредитации, которую проводит Рособрназор, профессионально-общественная аккредитация не имеет отношения. Возможны разные шкалы оценки. Скорее всего, результаты профессионально-общественной аккредитации будут одним из элементов, учитываемых при дальнейшей оценке программ, а также при распределении ресурсов в сфере образования,

оценке эффективности вузов в рамках мониторинга и прочих аспектах.

Результаты аккредитации важны как для работодателей, так и для самих образовательных организаций. Информация, что обучающийся окончил программу или поступаешь на программу, высоко оцененную в ходе аккредитации и пользующуюся профессиональным признанием — важный сигнал, свидетельствующий о востребованности выпускников на рынке труда.

Успех деятельности любой образовательной организации зависит от потребителей, как внешних, так и внутренних, поэтому необходимо понимать их текущие и прогнозировать будущие потребности. Без удовлетворения потребностей потребителей теряется смысл функционирования образовательной организации как таковой.

В 2014 году в ГБОУ ВПО «Красноярский государственный медицинский университет им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» Министерства здравоохранения Российской Федерации планируется проведение профессионально-общественной аккредитации образовательной программы по клинической психологии.

Наш Университет стремится занять достойное место в рейтингах медицинских образовательных организаций, ведь для сотрудников важно, чтобы и Университет, и разрабатываемые сотрудниками образовательные программы получили достойное признание у нас в стране и за рубежом.

Для совершенствования образовательного процесса используется обратная связь с обучающимися. Ежегодно проводится анкетирование студентов всех специальностей: «Мнение студентов об обучении в КрасГМУ». Результаты анкетирования указывают на повышение удовлетворенности всех участников образовательного процесса его качеством в КрасГМУ.

Показатели анкеты удовлетворенности студентов качеством обучения в вузе выросли в 2013 году по сравнению с 2008 годом, что можно объяснить следующим:

- проделанной огромной работой по обеспечению обучающихся методическими разработками для семинарских и практических занятий (аудиторных и внеаудиторных), сборников тестовых заданий и ситуационных задач. К 2013 году по всем дисциплинам методическая обеспеченность практических занятий составила 100%. Это объясняет повышения мотивации к обучению, и, как следствие, увеличение в 2013 году показателя с 3,8 до 4,3 баллов;
- разработкой алгоритмов действий для отработки практических умений по всем дисциплинам. Отработка практических навыков проводится на симуляторах, фантомах и муляжах;

- чтением лекций в версии мультимедиа по всем дисциплинам в оборудованных лекционных залах. В сравнении с 2008 годом (показатель иллюстративности материала возрос с 3,6 до 4,5 баллов);
- обучением молодых преподавателей (имеющих стаж работы на кафедрах менее 5 лет) в «Школе молодого преподавателя». Ежегодно проходят обучение 28–30 человек. Кроме того, с 2008 по 2010 гг. 152 сотрудника получили второе высшее образование по направлению «Преподаватель высшей школы» без отрыва от преподавательской деятельности;
- введение рейтинговой оценки знаний студентов в период промежуточной аттестации не позволяет преподавателю занижать или завышать оценку студенту на экзамене, стимулировать самостоятельную и аудиторную работу студентов, улучшить обратную связь «преподаватель—студент» с целью дальнейшего совершенствования учебного процесса.

Анкетирование проводится среди сотрудников вуза для выявления степени удовлетворённости преподавателей и сотрудников своей работой в КрасГМУ. Исходя из полученных ответов, руководство вуза планирует мероприятия по совершенствованию условий работы сотрудников и обучения студентов.

В соответствии с основными задачами Российской образовательной политики, определенной «Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года», Законом РФ «О защите прав потребителей» и в связи с усилением конкуренции между образовательными учреждениями, требованиями рынка труда руководством Университета в 2005 году принято решение о начале работы по созданию системы менеджмента качества.

20 декабря 2006 г. был выдан сертификат соответствия системы менеджмента качества вуза требованиям ГОСТ Р ИСО 9001-2001 (рег. № РОСС RU.ИК24.К00017). В феврале 2010 г., марте 2013 г. проведена ресертификация соответствия системы менеджмента качества вуза требованиям ГОСТ ISO 9001-2011 (рег. № РОСС RU.ИФ48.К00009).

Процессы СМК Университета описываются в СТО, в которых определяются критерии, методы эффективного управления и контроля процессов, ресурсы и информация, необходимая для функционирования и мониторинга этих процессов.

На основе модели сети процессов в Университете разработана интегрированная сеть процессов, в которой представлены общие процессы Университета и процессы образовательного раздела.

Состав процессов системы менеджмента качества на текущий период определяется на основании:

- текущих измерений требований потребителей;

- стратегии и политики в области качества, вытекающих из требований потребителей;
- целей, определенных по направлениям стратегии и политики в области качества.

В Университете применяется процесс аутсорсинга, который заключается в проведении различных видов практик студентов.

Управление процессом осуществляется в соответствии с:

- СТО СМК 8.2.4.05-12 Управление процессом подготовки и защиты выпускной квалификационной работы;
- СТО СМК 4.2.18 -13 Рабочая программа учебной практики;
- СТО СМК 8.2.4.03-14 Управление процессом подготовки и проведения практики студентов;
- Система менеджмента качества. Алгоритмы выполнения практических навыков для подготовки студентов 6 курса к прохождению Государственной итоговой аттестации по специальности 060103.65 — Педиатрия, 2014 г.;
- Система менеджмента качества. Алгоритмы выполнения практических навыков для подготовки студентов 6 курса к прохождению Государственной итоговой аттестации по специальности 060101.65 — Лечебное дело, 2014 г.;
- СМК-ИК-ФК 2.5-2013 «Реализация основных образовательных программ»;
- СТО СМК ФК 7.5.0.1-13 «Управление организацией учебной и производственной практики обучающихся, осваивающих основные образовательные программы среднего профессионального образования».

В область ответственности руководства Университета в соответствии с ISO серии 9000 и со «Стандартами и рекомендациями ENQA» входят следующие аспекты, связанные с гарантией качества в высшем образовании:

- развитие культуры качества, признания его важности и необходимости предоставления потребителям гарантий качества;
- информирование общества и заинтересованных сторон о результатах деятельности Университета, его достижениях и планах развития;
- понимание всеми сотрудниками Университета требований потребителей, а также законодательных и государственных требований, предъявляемых к высшему образованию;
- разработка Политики Университета в области качества, обеспечение поддержки и активного участия персонала в её реализации;
- наличие у руководителей процессов СМК и подразделений Университета целей в области качества и вовлечение персонала в процесс их достижения;
- поддержание структуры процессов и организационной структуры Университета, наиболее

отвечающей стоящим перед университетом целям;

- обеспечение в максимально возможной степени человеческими, материальными, информационными и другими ресурсами, необходимыми для создания, ввода в действие и эффективного функционирования СМК и достижения целей;
- выделение ресурсов, необходимых для поддержания компетентности персонала КрасГМУ, гарантирующей качество высшего образования;
- официальное утверждение процедур и другой документации СМК, гарантирующих качество;
- постоянный анализ со стороны руководства и принятия решений по улучшению деятельности университета
- ежегодная оценка СМК Университета.

Что даст Университету и его коллективу профессионально-общественная аккредитация образовательной программы по клинической психологии?

- формирование эффективного инструмента ответственности и демонстрации уровня качества образования перед потребителями (государством, абитуриентами, студентами, выпускниками, и сотрудниками Университета);

- повышение уровня доверия заинтересованных сторон к качеству образовательных услуг, результативности и эффективности Университета;
- укрепление имиджа и бренда Университета на рынке образовательных услуг;
- повышение конкурентоспособности выпускников Университета на рынке труда.
- вовлечение сотрудников Университета в работу по развитию качества образовательных услуг, повышение степени приверженности сотрудников идее качества;
- использование результатов профессионально-общественной аккредитации в процедурах государственной аккредитации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Буйанкина Р.Г., Никулина С.Ю., Замиралова Е.В., Соколовская М.В. Самооценка деятельности образовательной организации как один из инструментов контроля качества // Медицинское образование и вузовская наука. – 2013. – № 2. – С. 7–14.
2. Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 73-ФЗ.
3. Шмелькова Л.В. О профессионально-общественной аккредитации образовательных программ // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. – 2013. – № 3(3). – С. 5–8.



О ПРОГРАММЕ ИННОВАЦИОННОГО МЕНЕДЖМЕНТА В ХОДЕ НЕПРЕРЫВНОГО МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВРАЧЕЙ ОРГАНИЗАТОРОВ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ В МОНИКИ

**До 5000 врачей
на ФУВ МОНИКИ ежегодно
ОБУЧАЕТСЯ
И ПОВЫШАЮТ СВОЮ
КВАЛИФИКАЦИЮ**

Под инновационным менеджментом в здравоохранении понимается внедрение современных научных принципов управления по целенаправленному преобразованию организационных структур здравоохранения, которые пока широко не применяются, но используются на кафедре организации здравоохранения и общественного здоровья ФУВ МОНИКИ в процессе непрерывного медицинского образования врачей организаторов здравоохранения Московской области.

ПОДРОБНОСТИ ЧИТАЙТЕ В СТАТЬЕ

THE PROGRAM OF INNOVATIONAL MANAGEMENT IN THE PUBLIC HEALTH DURING CONTINUOUS MEDICAL TRAINING OF PHYSICIANS, PUBLIC HEALTH ORGANIZERS, IN MONIKI

**Ф.Н. ПАЛЕЕВ
F.N. PALEEV**

д-р мед. наук, профессор, директор ГБУЗ МО
Московский областной научно-исследовательский
клинический институт (МОНИКИ)
им. М.Ф. Владимирского, г. Москва

**А.Н. ГУРОВ
A.N. GUROV**

д-р мед. наук, профессор, заместитель директора
МОНИКИ по научно-организационной работе

Innovational management in the public health involves introduction of the modern scientific principles of the public health regulation to purposeful transformation of the public health organization structures. The latter aren't yet widely applied being only used by the Board of Public Health Organization (the MONIKI Faculty of Post-graduate Medical Training) during continuous medical training of physicians engaged in public health organization of the Moscow Region.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: инновационный менеджмент, информационные технологии, симуляционный центр организатора здравоохранения.

KEYWORDS: innovational management, information technologies, simulation center of the public health organizer.



WWW.MOVN.RU/O-PROGRAMME-INNOVATIONNYJ-MENEDZHMENT

УДК 614.23

Приказом Министра здравоохранения Российской Федерации от 11 ноября 2013 г. № 837 [1] и протоколом заседания Координационного совета по развитию непрерывного медицинского и фармацевтического образования Минздрава РФ (далее — Координационный совет) от 12 декабря 2013 г. № 5 ГБУЗ «Московский областной научно-исследовательский клинический институт (МОНКИ) им. М.Ф. Владимирского определен в качестве пилотного для отработки модели основных принципов непрерывного медицинского образования (НМО) по организации здравоохранения и общественному здоровью.

Реализация модели отработки основных принципов непрерывного медицинского образования для организаторов здравоохранения с участием Общества организаторов здравоохранения (председатель — академик РАН В.И. Стародубов) (далее — модель) направлена на обеспечение качества оказания медицинской помощи путем повышения уровня квалификации руководителей органов управления здравоохранением и медицинских организаций (МедО) Московской области.

Координационно-методическое сопровождение результатов реализации модели осуществляется государственным бюджетным образовательным учреждением дополнительного профессионального образования «Всероссийский учебно-научно-методический центр по непрерывному медицинскому и фармацевтическому образованию» Министерства здравоохранения Российской Федерации (далее — ВУНМЦ) при поддержке Координационного совета по развитию непрерывного медицинского и фармацевтического образования Минздрава России на интернет сайте www.sovetnmo.ru.

МОНКИ — единственный в стране многопрофильный научно-исследовательский клинический институт с коечным фондом 1105 коек, в котором имеется свой Факультет усовершенствования врачей (ФУВ) с 30 кафедрами и курсами, среди которых есть кафедра организации здравоохранения и общественного здоровья (ОЗ и ОЗ). На ФУВ МОНКИ ежегодно обучается и повышают свою квалификацию до 5000 врачей.

Комплектование кафедры ОЗ и ОЗ слушателями осуществляется в соответствии с приказом Минздрава России от 03.08.2012 г. № 66 н «Об утверждении порядка и сроков совершенствования медицинскими и фармацевтическими работниками профессиональных знаний и навыков путем обучения по дополнительным профессиональным образовательным программам в образовательных и научных организациях». Обучение на кафедре ОЗ и ОЗ осуществляется в группах профессиональной переподготовки, сертификационного и тематического усовершенствования по типовым программам, которые используются на соответствующих

кафедрах для аналогичных групп в РМАПО, Первом МГМУ имени И.М. Сеченова и других медицинских вузах РФ. За последние 10 лет обучение на кафедре ОЗ и ОЗ ФУ МОНКИ прошли более 2000 врачей-организаторов здравоохранения.

Для участия в проекте НМО для подготовки врачей по специальности организация здравоохранения и общественное здоровье была подготовлена программа: «Инновационным менеджментом в здравоохранении», продолжительностью — 144 часа.

Под инновационным менеджментом в здравоохранении понимается внедрение современных научных принципов управления здравоохранением по целенаправленному преобразованию организационных структур здравоохранения на основе экономического, правового, психологического, информационно-аналитического механизма деятельности сотрудников и органов управления здравоохранением, направленного на повышение эффективности использования ресурсов медицинских организаций и наибольшего удовлетворения потребности населения в качественной медицинской помощи.

Под инновационными технологиями в обучении менеджменту организаторов здравоохранения в системе НМО понимаются внедрение новых форм, способов и умений в сфере обучения, образования и науки, которые пока еще не получили массового, т.е. серийного распространения [2].

В процессе обучения в качестве инновационных технологий на кафедре ОЗ и ОЗ используются дистанционное обучение по отдельным разделам программ за счет внедрения телемедицины и электронных учебных материалов по основным модулям учебных программ, информационных программных комплексов, используемых на практических занятиях по темам ролевых (деловых) игр и применение симуляторов для организаторов здравоохранения, обучающихся на кафедре [3].

Дистанционное обучение для отдельных групп слушателей использовалось и раньше, как дополнение к традиционным формам обучения для разбора деловых игр, консультации слушателей по темам и проведения семинарских занятий. В МОНКИ на базе медицинского информационно-аналитического центра (МИАЦ) имеется свой телемедицинский центр, который позволяет связаться с 12 медицинскими округами Московской области (МО), объединяющими все муниципальные образования МО, где имеются соответствующие телемедицинские кабинеты.

Симуляторами для организаторов здравоохранения, обучающихся на кафедре ОЗ и ОЗ являются компьютерные классы с программными продуктами, моделирующими работу слушателя в соответствии с ролью в деловой игре в должности руководителя органа управления муниципальным

здравоохранением или МедО, работа в структурных подразделениях МОНИКИ, являющихся типовыми имитационными моделями крупной областной (краевой, республиканской) медицинской организации, в научно-организационном отделе МОНИКИ, Приемной Министерства здравоохранения Московской области, МИАЦ МОНИКИ.

Под модулем в процессе обучения понимается набор подлежащих освоению умений, знаний и навыков, нацеленных на подготовку и переподготовку организаторов здравоохранения, обладающих (или не обладающих) определенным уровнем профессионального опыта и составленных в форме специализированных деловых игр [2]. Необходимым элементом модульного обучения на кафедре является рейтинговая система оценки знаний, предполагающая балльную оценку успеваемости обучающихся по результатам изучения каждого модуля.

Основными модулями учебной программы Инновационный менеджмент в здравоохранении являются:

- стратегическое планирование и прогнозирование, технологии принятия управленческих решений (Бизнес планирование, SWOT – анализ), рис. 1;
- экономические отношения в системе здравоохранения, рис.2;
- правовое и законодательное обеспечение потребностей населения в сфере охраны здоровья и работы медицинских организаций, рис. 3;
- психология и этика менеджмента, управление мотивацией и стимулирование персонала, рис. 4;
- организация медицинской помощи населению (взрослым и детям), рис. 5;
- медицинская статистики и информатизации в процессе управления здравоохранением, рис. 6.



Рис. 1. УЧЕБНЫЙ МОДУЛЬ ТЕХНОЛОГИИ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ В ЗДРАВООХРАНЕНИИ



Рис. 2. ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В СИСТЕМЕ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ



Рис. 3. ПРАВОВОЕ И ЗАКОНОДАТЕЛЬНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОТРЕБНОСТЕЙ НАСЕЛЕНИЯ В СФЕРЕ ОХРАНЫ ЗДОРОВЬЯ



Рис. 4. ПСИХОЛОГИЯ И ЭТИКА МЕНЕДЖМЕНТА, УПРАВЛЕНИЕ МОТИВАЦИЕЙ И СТИМУЛИРОВАНИЕ ПЕРСОНАЛА



Рис. 5. ОРГАНИЗАЦИЯ МЕДИЦИНСКОЙ ПОМОЩИ НАСЕЛЕНИЮ

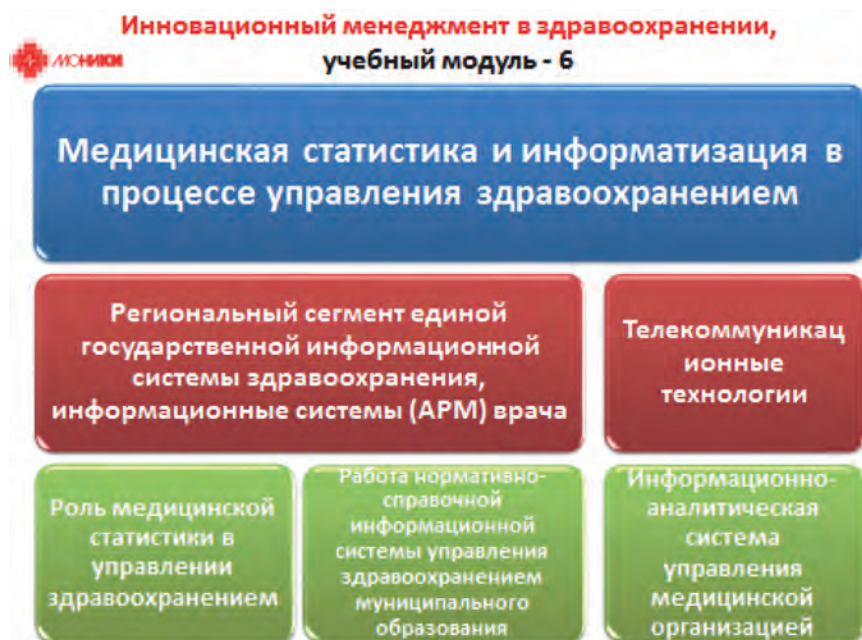


Рис. 6. МЕДИЦИНСКАЯ СТАТИСТИКА И ИНФОРМАТИКА В ПРОЦЕССЕ УПРАВЛЕНИЯ ЗДРАВООХРАНЕНИЕМ

В качестве информационных систем используются: региональный сегмент единой государственной информационной системы здравоохранения; комплексная информационно-аналитическая система управления медицинской организацией, которая включает сегменты (поликлиника больница, документооборот МедО, клиническая лаборатория, диетическое питание, управление организацией закупок и материально-техническим обеспечением), программа модернизации здравоохранения, анализ деятельности МедО и формирование отчетности, обеспечение информационной безопасности и др.; нормативно-справочная информационная система управления здравоохранением субъекта и муниципального образования на основе современных геоинформационных систем.

На ряду с приобретаемыми программными продуктами, специалистами кафедры самостоятельно разработано 9 информационных систем по актуальным вопросам организации медицинской деятельности, на которые получены свидетельства в Патентном ведомстве Российской Федерации и два диплома в рамках конкурса, проводимого Минздравом России, как лучшая информационная система 2011 и 2012 гг.:

- «Клинико-экономический и фармакологический интерфейс» для формирования и расчета медико-экономических стандартов, авторы М.В. Пирогов, А.Н. Гуров, 2011;
- Программный комплекс оценки эффективности внедрения результатов научно-технической деятельности в практику здравоохранения, авторы И.Л. Андреева, А.Н. Гуров, С.А. Зуев, 2012.

Каждый слушатель, который желает пройти обучения по программе Инновационный менеджмент

здравоохранения, должен дать согласие на участие в реализации модели НМО и отвечать требованиям, предъявляемым приказами Минздрава России от 03.08.2012 г. № 66 н и от 7 июля 2009 г. № 415н, для обучения на сертификационном цикле по организации здравоохранения и общественному здоровью в системе дополнительного профессионального образования.

После ознакомления с компонентами образовательной программы с использованием личного кабинета, который заводится на интернет сайте: www.sovetnmo.ru или на сайте: fuvmoniki.ru электронного деканата МОНИКИ, формируются индивидуальный план обучения по установленной ВУНМЦ форме с учетом доли каждого вида учебной деятельности, табл. 1. По мере прохождения каждого учебного мероприятия и самостоятельной работы с учебными материалами заполняются данные о выполнении индивидуального плана обучения.

Таблица 1.

Доля каждого вида учебной деятельности в индивидуальном плане обучения слушателя по программе Инновационный менеджмент в здравоохранении в системе непрерывного медицинского образования

Вид учебной деятельности	Доля в индивидуальном плане обучения, 100% (144 ч.)
Освоение компонентов образовательной программы, в т. ч. дистанционное обучение с использованием электронных учебных материалов (модулей)	75% (108 ч.)
Освоение компонентов образовательной программы, рекомендованных Обществом организаторов здравоохранения РФ, в т. ч. дистанционное обучение с использованием электронных учебных материалов (модулей)	25% (36 ч.)

Врачи — участники реализации модели самостоятельно выбирают материалы, соответствующие темам и учебным модулям рабочей программы и включают их в свой индивидуальный учебный план.

На упомянутых порталах размещается информация о материалах в соответствии с учебными программами, а также сведения о соответствии материалов установленным требованиям.

Освоение образовательной программы завершается итоговой аттестацией, проводимой организацией, осуществляющей образовательную деятельность.

В отработываемой в настоящее время Минздравом России и поддержанной Министром здравоохранения Московской области д.м.н. Н.В. Суслиновой непрерывной системе последипломной подготовки врачей кафедра организации здравоохранения и общественного здоровья ФУВ МОНИКИ может выполнять роль симуляционного центра по вопросам работы областной (краевой, республиканской) больницы. Помимо этого с учетом применения дистанционных информацион-

ных и телемедицинских технологий кафедра может принимать участие в комплексных межвузовских деловых играх для обучающихся в других вузах различных групп сертификационного усовершенствования организаторов здравоохранения, по программе «Инновационного менеджмента в здравоохранении».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Об утверждении Положения о модели отработки основных принципов непрерывного медицинского образования для врачей с участием общественных профессиональных организаций. Приказ Министерства здравоохранения Российской Федерации от 11 ноября 2013 г. № 837. <http://www.sovetnmo.ru>.
2. Инновационные технологии в образовании. Центр инновационных государственных технологий / Под. ред. И.И. Абылгазиева, И.В. Ильина. — М.: Изд. МГУ им. М.Ю. Ломаносова, 2011. — Вып. 2. — 146 с.
3. Палеев Ф.Н., Гуров А.Н., Королева М.Н. Применении инновационных технологий в преподавании правовых вопросов обеспечения медицинской деятельности на кафедре организации здравоохранения и общественного здоровья ФУВ МОНИКИ // Науч. труды 5 Всероссийского съезда (Национального конгресса) по медицинскому праву, 20–21 ноября. — М., 2013. — С. 152–155.

A group of business professionals in a modern office setting. In the foreground, two women are seated at a table, looking towards a large monitor. The monitor displays a video conference with four participants: two men and two women, all in business attire, sitting around a table with laptops and documents. The office has large windows in the background.

КОМПОНЕНТЫ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ КАК КРИТЕРИЙ ОЦЕНКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗОВ ПРИ АККРЕДИТАЦИИ

**ГЛАВНАЯ ЦЕЛЬ
АККРЕДИТАЦИИ**
образовательного
учреждения – проверка
соответствия качества
предлагаемого
образования

Эффективным критерием для оценки качества образования при проведении государственной аккредитации является анализ таких документов как «Матрица формирования компетенций Основной образовательной программы» и «Паспорта общекультурных и профессиональных компетенций при освоении Основной образовательной программы».

ПОДРОБНОСТИ ЧИТАЙТЕ В СТАТЬЕ

Т.Е. ПОТЕМИНА
T.E. POTEMINA

д-р мед. наук, профессор, ГБОУ ВПО Нижегородская государственная медицинская академия Минздрава России, начальник учебно-методического управления, заведующий кафедрой патологической физиологии

COMPONENTS OF THE BASIC EDUCATIONAL PROGRAM AS A CRITERION FOR THE EVALUATION OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE ACCREDITATION

Effective criterion for the quality of education assessing during the state accreditation is an analysis of such documents as the «Formation competencies matrix of the main educational program» and «Passport of common cultural and professional competencies in development of the Basic Educational Program».

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: качество образования, матрица компетенций, паспорт компетенций, компетентностный подход.

KEYWORDS: quality of education, Matrix of competencies, Competencies Passport, competence approach.



WWW.MOVN.RU/KOMPONENTY-OSNOVNOJ-OBRAZOVATELNOJ

УДК 338.4(075)

Закон Российской Федерации «Об образовании» предусматривает оценку высшего профессионального образования, которая кроме лицензирования включает в себя государственную и общественно-профессиональную аккредитации. Главной целью аккредитации образовательного учреждения является проверка соответствия качества предлагаемого образования существующим стандартам. В основе любого профессионального образования лежит подготовка квалифицированного специалиста, компетентного, свободно владеющего своей профессией, способного к эффективной работе по специальности, готового к постоянному профессиональному росту. На современном этапе в свете внедрения новых Федеральных государственных образовательных стандартов возрастает роль выбора адекватных критериев оценки деятельности образовательной организации, в первую очередь, ее обучающей составляющей.

Целью данной работы является обсуждение некоторых компонентов Основной образовательной программы вуза как критерия качества обучения при проведении государственной аккредитации.

Основная образовательная программа — это документ или комплект документов, который в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом определяет содержание образования по направлениям или специальностям. Она представляет собой перечень всех образовательных услуг с указанием их видов, содержания и сроков. Таким образом, основная образовательная программа высшего профессионального образования (ООП ВПО) — это комплексный проект образовательного процесса в академии или университете, представляющий собой совокупность учебно-методических документов, регламентирующих цели, ожидаемые результаты, содержание и реализацию образовательного процесса по определённому направлению, уровню и профилю подготовки. Основной целью ООП является формирование модели подготовки специалиста, отражающей цели обучения, ожидаемые результаты, содержание подготовки, методы и технологии обучения, воспитания, оценки качества подготовки, ресурсное обеспечение образовательного процесса. В свете этого к основным задачам ООП относятся:

- обеспечение целостности ООП, логическую последовательность изучения дисциплин и прохождения практик в соответствии с ФГОС ВПО;
- определение места, роли и ответственности дисциплин, кафедр за формирование необходимых компетенций как ожидаемого конечного результата освоения ООП;
- установление целесообразного соотношения между аудиторной и самостоятельной нагрузкой студента, между теоретической и практической составляющей содержания образования;

- разработка системы контроля качества подготовки, видов оценочных средств, аттестационных мероприятий, вида и программ итоговой аттестации выпускников;
- разработка и выбор наиболее современных и эффективных образовательных технологий, методического обеспечения учебного процесса;
- ресурсное обеспечение учебного процесса.

В состав ООП входят общие положения, учебный план, календарный график учебного процесса, матрица компетенций, паспорта формирования компетенций, учебно-методические комплексы дисциплин, требования к итоговой государственной аттестации выпускников, а также подробное описание ресурсного обеспечения ООП — кадрового, учебно-методического и информационного и материально-технического.

В основе государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения — компетентностный подход к обучению. Формирование компетенций (как общекультурных, так и профессиональных) должно осуществляться через освоение определенных знаний, умений, владений (обучение деятельности в деятельности). Введение компетентностного подхода затрагивает как процессы обучения, так и традиционные вузовские контрольно-оценочные системы. Теперь в ходе проверок придется оценивать не привычные знания, умения и навыки, а комплексно подходить к уровню освоения большого набора общекультурных и профессиональных компетенций. Исходя из этого, при проверке деятельности учебного заведения недостаточно будет оценивать отдельные рабочие программы тех или иных дисциплин. Необходимы новые оценочные механизмы, позволяющие в целом представить, как вуз конструирует образовательную среду. Любая из компетенций многофункциональна и надпредметна, уровень ее освоения различен на разных кафедрах. Таким образом, очень важным моментом для оценки Основных образовательных программ вузов на базе ФГОС при проведении государственной аккредитации, на наш взгляд, является анализ таких документов как «Матрица формирования компетенций ООП» и «Паспорта общекультурных и профессиональных компетенций при освоении ООП ВПО».

«Матрицы компетенций» отражают конструирование образовательной среды кафедрами вуза и составляются для каждой специальности, создавая целостную картину прохождения дисциплин с приобретением тех или иных компетенций на соответствующих уровнях и глубине. Составление «Матрицы» позволяет не упустить ни одну из заявленных в образовательном стандарте компетенций и при этом четко отследить «путь» студента через дисциплины для ее овладения. В «Матрицу» любой

специальности образовательная организация закладывает как дисциплины – по горизонтали, так и общекультурные, и профессиональные компетенции – по вертикали, таким образом, давая возможность быстрой и объективной оценки при аккредитации уровня освоения студентами всех знаний, умений и навыков, предусмотряемых ФГОС.

Удобно рассмотреть важность и необходимость составления матрицы компетенций на примере освоения ФГОС по конкретной специальности. Здесь мы предлагаем фрагмент «Матрицы компетенций» по специальности «Лечебное дело», сформированный в Нижегородской государственной медицинской академии.

Таблица 1.

Фрагмент матрицы формирования компетенций в соответствии с ФГОС ВПО по специальности 060101 Лечебное дело

Индекс компетенции	Наименование дисциплин блока С.2 «Математический, естественнонаучный цикл»											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
	Физика, математика	Медицинская информатика	Химия	Биохимия	Биология	Анатомия	Топогр. анат. и операт. хирургия	Гистология, эмбриология, цитология	Норм. физиология	Микробиология, вирусология	Иммунология	Фармакология
ОК-1	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
ОК-2			*					*				
ОК-3			*		*							
ОК-4	*	*										
ОК-5			*		*				*	*	*	
ОК-6			*									
ОК-7												
ОК-8												
ПК-1							*					
ПК-2	*		*	*	*			*	*			
ПК-3				*	*		*	*	*	*	*	*
ПК-4												
ПК-5			*					*	*			
ПК-6												*
ПК-7						*	*			*		
ПК-8												
ПК-9	*	*	*	*				*	*			
ПК-10												
ПК-11					*							
ПК-12									*			
ПК-13												
ПК-14												
ПК-15			*									
ПК-16						*	*	*	*	*	*	
ПК-17					*			*				
ПК-18												
ПК-19												
ПК-20				*								
ПК-21							*					
ПК-22			*									*
ПК-23												
ПК-24					*							
ПК-25												
ПК-26					*							
ПК-27	*					*		*				
ПК-28												
ПК-29												
ПК-30												
ПК-31				*	*	*	*	*	*			
ПК-32	*	*				*		*	*			

Использование «Матрицы компетенций» по любой специальности при оценке качества обучения по тем или иным дисциплинам дает возможность эксперту оценить картину ООП в целом и в дальнейшем перейти к детализации показателей, используя «Паспорта компетенций».

«Паспорт компетенции» представляет собой конкретную траекторию, идя по которой обучающийся осваивает данную компетенцию на разных уровнях — «знать», «уметь», «владеть». «Паспорт» заполняется всеми кафедрами вуза, причастными

к формированию данной компетенции, причем в нем детально указываются знания, умения и навыки и их уровень, приобретаемый обучающимися на каждом этапе. «Паспорт» важен для целостного восприятия комплексного подхода образовательной организации к формированию навыков обучающихся по различным дисциплинам, так как в большинстве случаев захватывает и теоретические, и клинические кафедры. Предлагаем макет «Паспорта компетенции» Нижегородской медицинской академии.

ПАСПОРТ И ПРОГРАММА ФОРМИРОВАНИЯ

у студентов общепрофессиональной компетенции ПК.... «.....» при освоении ООП ВПО, реализующей ФГОС ВПО по специальности «ЛЕЧЕБНОЕ ДЕЛО»

1. ПАСПОРТ КОМПЕТЕНЦИИ

Место и значимость компетенции ПК- в результате образования выпускника вуза. Компетенция является обязательной для выпускника ... и включена в раздел 5 Требований к результатам освоения основных образовательных программ подготовки специалиста. Формирование этой компетенции определяется необходимостью.....

Структура компетенции

СПЕЦИАЛИСТ

- знает...;
- умеет...;
- владеет

2. ПРОГРАММА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИИ

Необходимое содержание образования для обеспечения формирования у студентов вуза данной компетенции.

Названия учебных дисциплин, планируемых для включения в учебный план ООП ВПО для формирования компетенции ПК

2.2. Основные пути, методы и технологии формирования данной компетенции у студентов вуза при освоении ООП ВПО

- Лекции, семинарские и практические занятия.
- Выполнение письменных работ (рефераты на заданную или свободную тему, доклады, отчеты по практикам).
- Задания, выполняемые на учебной и производственной практике.
- Дискуссии, деловые игры.
- Самостоятельная работа.
- Подготовка к ИГА.

2.3. Календарный график и возможные траектории формирования данной компетенции у студентов вуза при освоении ООП ВПО

Первый этап – изучение дисциплин «Гуманитарного, социального и экономического цикла» С. 1.

При изучении этих дисциплин осваивается представление о

Второй этап – изучение дисциплин «Математического, естественнонаучного цикла» С. 2.

При изучении этих дисциплин осваивается представление о ...

Третий этап: освоение дисциплин «Профессионального цикла» С.3.

В ходе изучения дисциплин студенты формируют представление о...

Четвертый этап: освоение дисциплины «Физическая культура» С.4.

В ходе изучения этой дисциплины студенты формируют

Пятым этапом является работа на учебной и производственной практике

Шестым этапом является подготовка к ИГА.

Таким образом, по завершении указанных этапов у студента должна быть сформирована компетенция ПК-..... «.....»

2.4. Формы текущего контроля успеваемости, промежуточных и итоговых аттестаций сформированности данной компетенции и необходимые оценочные средства

Традиционные формы контроля (собеседование на зачете или экзамене, письменные контрольные работы, коллоквиум).

Наблюдение и анализ деятельности студента на практике.

Компетентностно-ориентированные ситуационные задачи, которые могут быть введены в программу практических занятий и представлены в ИГА в форме вопросов государственного экзамена.

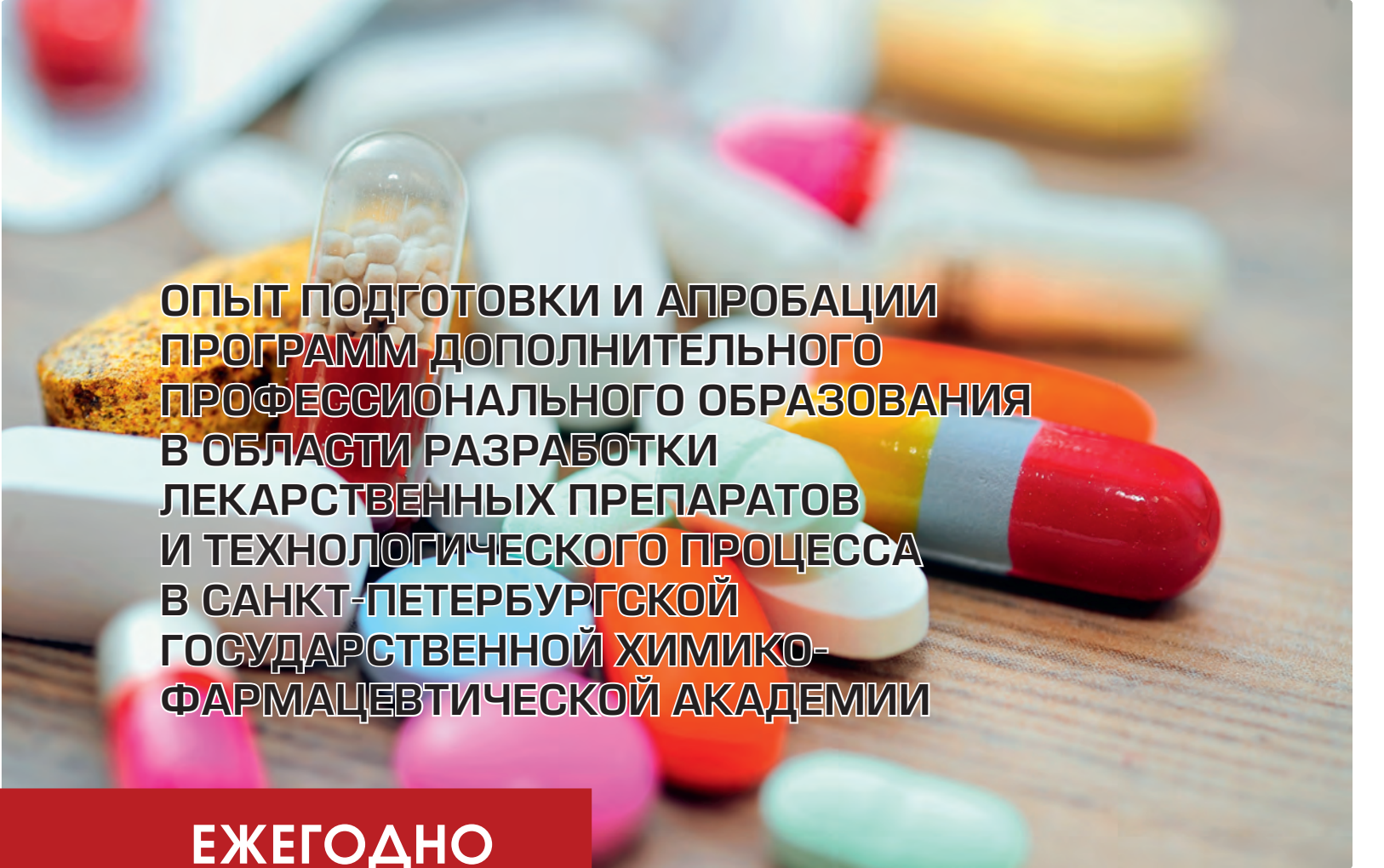
В любом Паспорте должны быть четко описаны разделы «знать», «уметь», «владеть» из ФГОС. Таким образом, эксперт при анализе «Паспорта» любой компетенции имеет представление о том, как она рассматривается и формируется в данном вузе, что дает возможность объективной оценки качества обучения. При необходимости проверяющий может затребовать рабочие программы интересующих его дисциплин для сверки данных и уточнения деталей компетентностного подхода на той или иной кафедре вуза.

При оценке качества образования в рамках ФГОС придется принимать во внимание совокупность разных показателей. Несомненно, и Рабочие программы, и Учебно-методические комплексы в целом — это неотъемлемые составляющие Основных образовательных программ. Но в процессе госу-

дарственной аккредитации, на наш взгляд, эффективнее в качестве критерия использовать, в первую очередь, описанные документы, так как они быстро и объективно позволяют оценить состояние образовательного процесса в организации и выявлять имеющиеся недостатки или подчеркивать достоинства сформированного процесса обучения в вузе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Артюхина А.И., Гетман Н.А., Голубчикова М.Г. и соавт. Компетентностно-ориентированное обучение в медицинском вузе. — Омск: ООО «Полиграфический центр КАН», 2012. — 198 с.
2. Звонников В.И. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход. — М.: Университетская книга; Логос, 2009.
3. Европейская система квалификаций. http://edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site125/html/media371/edinsist.doc.



ОПЫТ ПОДГОТОВКИ И АПРОБАЦИИ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ РАЗРАБОТКИ ЛЕКАРСТВЕННЫХ ПРЕПАРАТОВ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ХИМИКО- ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ

ЕЖЕГОДНО
в Центре повышения
квалификации СПХФА
проходят обучение
СВЫШЕ
2000 человек

В данной статье рассматриваются вопросы, связанные с опытом разработки и апробации программ дополнительного профессионального образования востребованных специалистами фармацевтических предприятий.

С.В. СИНОВА
S.V. SINOTOVA

канд. фармацевт. наук, доцент,
ГБОУ ВПО Санкт-Петербургская государственная
химико-фармацевтическая академия
Минздрава России, директор Центра повышения
квалификации Санкт-Петербургской
государственной химико-фармацевтической
академии

EXPERIENCE IN TRAINING AND TESTING PROGRAMS OF ADDITIONAL VOCATIONAL TRAINING IN THE FIELD OF DRUG DEVELOPMENT PROCESS AND THE ST. PETERSBURG STATE CHEMICAL- PHARMACEUTICAL ACADEMY

This article discusses issues related to the experience of developing and testing programs of additional vocational training specialists sought pharmaceutical companies.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: фармацевтика, разработка лекарственных препаратов, технологический процесс.

KEYWORDS: methodical elaboration, educational programs, the introduction of new types of professional educational programs, testing programs, the production of medicines, authorized person quality.



WWW.MOVN.RU/OPYT-PODGOTOVKI-I-APROBATSII

УДК 615.12

Введение. Из-за отсутствия в течение достаточно длительного периода (90-х годов XX века) масштабного спроса на специалистов фармацевтической индустрии, подготовка кадров в образовательных учреждениях России перестала отвечать вызовам времени. В связи с этим налаживание опережающей подготовки и переподготовки высококвалифицированных специалистов было определено в качестве ключевого условия успешной реализации стратегических планов по развитию фармацевтической отрасли.

В последние годы образовательная политика в академии строится, исходя из кадровых потребностей фармацевтической отрасли, их конкурентоспособности в производстве инновационной продукции. В связи с этим работодателями было принято решение организовать разработку образовательных программ. В течение двух лет (2012–2013) Санкт-Петербургская государственная химико-фармацевтическая академия, Первый МГМУ имени И.М. Сеченова, МГТУ им. Н.Э. Баумана и Московский государственный университет тонких химических технологий проводили серьезную работу по проектированию и апробации новых образовательных программ в области промышленной фармации, медицинского приборостроения, разработки лекарственных препаратов и биотехнологий.

Целью одного из этапов работ в рамках государственного контракта № 05.P14.11.0002 от 25 июля 2012 г. по теме «Разработка образовательных программ и образовательных модулей по направлению развития фармацевтической промышленности «Разработка лекарственных препаратов и технологического процесса»» являлось внедрение новых видов профессиональных образовательных программ, ориентированных на подготовку кадров в области разработки лекарственных препаратов и технологического процесса и обеспечивающих подготовку высококвалифицированных кадров в

соответствии с потребностями инновационного развития фармацевтической промышленности.

В процессе реализации второго этапа работ были отобраны образовательные учреждения для апробации образовательных программ, проведена апробация программ дополнительного профессионального образования (ДПО), экспертиза программ ДПО в области разработки лекарственных препаратов и технологического процесса.

Материалы и методы исследования. Нами были разработаны и согласованы с департаментом государственной политики в сфере высшего образования Министерства образования и науки Российской Федерации методические рекомендации по апробации образовательных программ профессионального образования в области разработки лекарственных препаратов и технологического процесса. [1]

Методические рекомендации определили процедуру проведения апробации и критерии отбора образовательных учреждений среднего и высшего профессионального образования для участия в апробации образовательных программ, порядок апробации программ дополнительного профессионального образования (ДПО), профессиональных модулей и междисциплинарных курсов основных образовательных программ среднего и высшего профессионального образования, методику экспертизы программ и учебно-методических комплексов по итогам апробации.

Результаты. Санкт-Петербургская государственная химико-фармацевтическая академия (СПХФА) является практически единственным высшим учебным заведением, которая занимается подготовкой и переподготовкой инженерно-технического и фармацевтического персонала для предприятий фармацевтической промышленности.

Ежегодно в Центре повышения квалификации СПХФА проходят обучение свыше 2000 человек, из них свыше 1000 чел. это инженеры практически из

Таблица 1.

Результаты проведения апробации образовательных программ ДПО

№ пп	Название программы ДПО	Кол-во аудиторной трудоемкости	Зачислены на обучение	Успешно освоили программу
1	Проблемы микробной контаминации и современные методы микробиологического контроля в производстве лекарственных и косметических средств. Правила работы с микроорганизмами 3 и 4 групп патогенности	72	21	21
2	Основы технологии и производство твердых лекарственных форм с учетом правил GMP	72	20	20
3	Физико-химические методы анализа в производстве и контроле качества БАВ, ГЛС и фитопрепаратов	72	20	20
4	Современное производство инъекционных и инфузионных лекарственных форм с учетом правил GMP	72	25	25
5	Уполномоченное лицо по качеству	72	21	21
	Всего обучено		87	87

всех российских предприятий по производству лекарственных средств от Калининграда до Иркутска.

По оценкам экспертов (максимально опытных специалистов в области ДПО) на основании методов информационной поддержки, для проведения апробации программ ДПО был выбран Центр повышения квалификации специалистов Санкт-Петербургской химико-фармацевтической академии (ЦПКС СПХФА).

В апробации участвовали 5 программ тематического усовершенствования.

Результаты проведения апробации представлены в таблицах 1, 2.

В процессе проведения апробации программы ДПО «Проблемы микробной контаминации и современные методы микробиологического контроля в производстве лекарственных и косметических средств. Правила работы с микроорганизмами 3 и 4 групп патогенности» приняли участие 21 микробиолог. Все слушатели практические работники — специалисты в области производства и контроля качества лекарственных средств, занятые на производстве: ООО «НПО «ПетровасФарм», ОАО «Новосибхимфарм», ЗАО «Берлин Фарма», ОАО «Уралбиофарм», ОАО «Фармацевтическая фабрика СПб», СПб НИИ вакцин и сывороток, «Татхимфармпрепараты», «ГЕРОФАРМ-БИО», ООО «Самсон-Мед», ООО «Полисинтез», ООО «СТЕРИТЕК», ООО «Эксперт Био».

Все слушатели освоили программу обучения, средний балл по результатам итогового контроля знаний 4,14.

В процессе проведения апробации программы ДПО «Основы технологии и производство твердых лекарственных форм с учетом правил GMP» приняли участие 20 человек. Все слушатели инженерно-технические специалисты ООО «АСФАРМА», ЗАО «ФП «Оболенское», ОАО «Марбиофарм», ЗАО «Северная звезда», ООО «ШтадаСиАйЭс», ЗАО НПП «Фармакс», ЗАО «Северная звезда», ЗАО «Березовский фармацевтический завод», ЗАО «Вертекс», ОАО «Ирбитский химико-фармацевтический завод», ЗАО «Канонфармапродакшн».

Освоили программу 100% слушателей, средний балл по результатам итогового контроля знаний 79%.

В процессе реализации программы были сформированы следующие профессиональные компетенции:

- способность и готовность осуществлять технологический процесс в соответствии с регламентом и использовать технические средства для измерения основных параметров технологического процесса;
- использовать нормативные документы по технологии и качеству в практической деятельности;

- обосновывать принятия конкретного технического решения при разработке технологических процессов;
- анализировать техническую документацию;
- использовать правила техники безопасности, производственной санитарии, пожарной безопасности и нормы охраны труда;
- организовывать работу исполнителей, находить и принимать управленческие решения в области организации и нормировании труда.

В апробации программы ДПО «Физико-химические методы анализа в производстве и контроле качества БАВ, ГЛС и фитопрепаратов» были сформированы следующие профессиональные компетенции:

- способность владеть современными методами исследования лекарственных средств;
- способность обеспечить эффективную систему контроля качества исходного сырья, вспомогательных веществ, готовой продукции;
- способность выбирать оптимальный метод анализа, проводить измерения и оценивать достоверность полученных результатов;
- готовность к эксплуатации лабораторного оборудования;
- способность проводить обработку результатов анализов с использованием аппаратно-программных комплексов.

Обучение прошли 20 человек. Все слушатели практические работники — специалисты в области производства и контроля качества ЛС, занятые на производстве ОАО «Верофарм», ООО «НТФФ «Полисан», ООО «Герофарм», ОАО «Ирбитский химико-фармацевтический завод», ОАО «ГерофармБио», ЗАО «Северная звезда», ОАО «Татхимфармпрепараты», ОГБУЗ «ЦККСЛС Костромской области», ОАО «АВВА РУС».

Освоили программу все зачисленные на курс. Средний балл по результатам итогового контроля знаний 80%.

Апробация программы ДПО Современное производство инъекционных и инфузионных лекарственных форм с учетом правил GMP проводилась на базе ОАО «ВалентаФарм». В обучении приняли участие 25 человек. Все слушатели успешно прошли обучение. Средний балл по результатам итогового контроля знаний составил 4,76. Результаты оценки программы слушателями программы ДПО «Современное производство инъекционных и инфузионных лекарственных форм с учетом правил GMP» представлены в таблице 2.

В процессе проведения апробации программы ДПО «Уполномоченное лицо по качеству» приняли участие 21 человек, в том числе 7 человек — ведущие специалисты ОАО «Фармацевтическая Фабрика СПб», 5 аспирантов СПХФА и 6 преподавателей СПХФА. Все слушатели успешно прошли обуче-

Таблица 2.

Результаты анкетирования слушателей по программе ДПО «Современное производство инъекционных и инфузионных лекарственных форм с учетом правил GMP»

Что, по мнению слушателей, было	Указать	Кол-во чел.	%
Самое трудное	Работа с нормативной документацией и ее толкование	2	8
	Освоить большой объем информации Организация производства по GMP	16	64
	Трудностей не возникло	2	8
		5	20
Самое интересное	Практическое освоение материалов занятий	6	24
	Новые тенденции в производстве стерильных лекарственных препаратов	4	16
	Организация производства по GMP	9	36
	Приемы при организации работы с персоналом	3	12
	Приемы при организации работы с документацией	1	4
	Сам процесс обучения	2	8
Самое важное	Новый взгляд на производство инъекционных препаратов	2	8
	Изучение требований GMP	2	8
	Работа с актуальной нормативной документацией и ее толкование	19	76
	Подходы при работе с персоналом	2	8

ние. Средний балл по результатам итогового контроля знаний составил 4,76.

По результатам апробации была проведена техническая и содержательная экспертиза учебно-тематических планов и учебных программ ДПО.

Экспертиза образовательных программ ДПО проводилась независимыми экспертами — ведущими работодателями в области разработки лекарственных препаратов и технологического процесса в соответствии с методическими рекомендациями по апробации.

Эксперты оценивали образовательные программы ДПО по следующим показателям:

- требования к компетенциям, практическому опыту, умениям и знаниям изложены с учетом изменений, происходящих в приоритетной отрасли экономики;
- основные показатели оценки результата позволяют однозначно диагностировать сформированность соответствующих ПК;
- наименование форм и методов контроля и оценки освоения ПК точно и однозначно описывает процедуру аттестации;
- формы и методы контроля и оценки позволяют оценить сформированность ПК;
- структура программы соответствует принципу единства теоретического и практического обучения;
- дисциплины и разделы программы выделены дидактически целесообразно;
- содержание учебного материала соответствует требованиям к знаниям и умениям;
- объем времени достаточен для освоения указанного содержания учебного материала;
- объем и содержание лабораторных и практических работ определены дидактически целесообразно и соответствуют требованиям к умениям и знаниям;

- перечень рекомендуемой основной и дополнительной литературы включает общедоступные источники;
- перечисленные интернет-ресурсы актуальны и достоверны;
- перечисленные источники соответствуют структуре и содержанию программы ДПО.

Все программы ДПО получили положительные оценки от ведущих работодателей в области фармацевтического производства. В качестве замечаний было рекомендовано предусмотреть в учебном плане и программах ДПО не менее 50% от общего количества часов на практические занятия.

На основе заключений экспертов проводилась корректировка учебных планов и программ ДПО.

В результате корректировки разработанных программ были получены 30 положительных отзывов от ведущих работодателей в области фармацевтического производства, которых полностью удовлетворили доработанные программы ДПО и они были признаны профессионально аккредитованными.

Заключение. Разработанные в СПХФА программы ДПО могут обеспечить подготовку специалистов определенного направления. По сути, задать стандарт подготовки, выявить направления совершенствования программ для более полного соответствия ожиданиям рынка труда. А также успешно их позиционировать в рейтинге конкурентных программ других образовательных организаций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кириллова Е.Н., Алексеева Г.М., Синотова С.В. Методические рекомендации по апробации образовательных программ в области разработки лекарственных препаратов и технологического процесса. Департамент государственной политики в сфере образования, рег. № 05-219 от 01.02.2013 г.



ФОНД ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ КАК КРИТЕРИЙ ОЦЕНКИ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПЕТЕНЦИЙ

**ФОНД ОЦЕНОЧНЫХ
СРЕДСТВ –
комплект методических
материалов,
нормирующих
процедуры оценивания
результатов обучения**

Оценка сформированности компетенций – основное требование федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования. Фонды оценочных средств – составная часть нормативно-методического обеспечения системы оценки качества и нормируют процедуру оценивания запланированных результатов обучения. Рассмотрены структура и требования к формированию ФОС.

ПОДРОБНОСТИ ЧИТАЙТЕ В СТАТЬЕ

FUND OF ASSESSMENT TOOLS AS A CRITERION OF COMPETENCIES ASSESSMENT

**И.Е. СМЕХОВА
I.Y. SMEKHOVA**

д-р мед. наук, доцент, ГБОУ ВПО Санкт-Петербургская государственная химико-фармацевтическая академия Минздрава России, г. Санкт-Петербург,
доцент кафедры технологии лекарственных форм

The competencies assessment is a principal requirement of Federal State Education Standard of Higher Professional Education. Funds of assessment tools are the constituents of normative-methodical assurance of quality assessment system and they standardize the procedure of evaluation of planned education results. The article deals with the structure and requirements to funds of assessment tools forming.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: оценочные средства, фонд, задания.

KEYWORDS: assessment tools, funds, tests.



WWW.MOVN.RU/FOND-OTSENOCHNYKH-SREDSTV

УДК 615.15

Основная особенность федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС ВПО) третьего поколения — ориентация на результат образования, выраженный через компетентности специалистов. Структура и содержание основной образовательной программы (ООП) и отдельной дисциплины, образовательные технологии, включая планирование и оценку качества подготовки специалистов, должны быть нацелены на формирование и достижение заявленного результата обучения. В соответствии с требованиями ФГОС ВПО для проведения различных видов оценивания и аттестации обучающихся на соответствие их учебных достижений поэтапным требованиям соответствующей ООП создаются фонды оценочных средств (ФОС). ФОС является составной частью нормативно-методического обеспечения системы оценки качества освоения ООП ВПО, входит в состав ООП в целом и учебно-методических комплексов соответствующей дисциплины.

Фонд оценочных средств — комплект методических материалов, нормирующих процедуры оценивания результатов обучения, т.е. установления соответствия/несоответствия учебных достижений запланированным результатам обучения по образовательной программе в целом, модулям, дисциплине [1].

ФОС создаются для проведения входного, текущего, рубежного контроля, промежуточной и итоговой государственной аттестации (ИГА) [2]. В зависимости от вида контроля они выполняют следующие функции:

а) *ФОС входного оценивания* необходим для фиксирования начального уровня подготовленности обучающихся и построения индивидуальных траекторий обучения. В условиях личностно-ориентированной образовательной среды результаты входного оценивания студента используются как начальные значения в индивидуальном профиле академической успешности студента;

б) *ФОС текущего и рубежного контроля* предназначен для оперативного и регулярного управления учебной деятельностью студентов. В условиях рейтинговой системы результаты этого вида оценивания используются как показатель текущего рейтинга студента;

в) *ФОС промежуточной аттестации* предназначен для оценки степени достижения запланированных результатов обучения после завершения изучения дисциплины/модуля в установленной учебным планом форме: зачет, дифференцированный зачет, экзамен;

г) *ФОС итоговой аттестации* используется при проведении государственного экзамена (ГЭ), выполнении выпускной квалификационной работы (ВКР) и оценки качества освоения ООП. В ходе ИГА устанавливается степень соответствия сформированных компетенций выпускников требованиям ООП.

ФОСы предназначены для оценивания обучающимися, ВУЗом, сторонними организациями результативности и качества учебного процесса, образовательных программ, степени их адекватности условиям будущей профессиональной деятельности.

ФОС текущего контроля должен пройти внутреннюю экспертизу, ФОСы для аттестации — внутреннюю и внешнюю. После прохождения экспертизы принимается решение об утверждении ФОС.

Структура ФОС как оценочной системы должна включать [1]:

А) Перечень компетенций с указанием этапов их формирования в процессе освоения образовательной программы.

Б) Структурированный перечень объектов оценивания (кодификатор/структурной матрицы формирования и оценивания результатов обучения), который должен основываться на результатах обучения (табл. 1).

В) Типовые контрольные задания или иные материалы (база заданий), необходимые для оценки

Таблица 1.

Объекты оценивания для разных видов ФОС

Вид ФОС	Исходные требования к уровню усвоения	Объект оценивания	Типы контроля для разработки комплекта оценочных средств
Итоговая аттестация	ФГОС, ООП	Результаты обучения ООП	Промежуточная аттестация по дисциплинам, в том числе курсовой проект, курсовая работа, практики; ГЭ; ВКР; внешняя оценка
Промежуточная аттестация	Рабочая программа дисциплины	Обобщенные результаты обучения по дисциплине	Зачет, экзамен, дифференцированный зачет
Текущий и рубежный контроль	Рабочая программа дисциплины	Конкретизированные результаты обучения по дисциплине / учебные достижения	Все виды контроля, используемые в ходе освоения дисциплины
Входной контроль	Рабочая программа дисциплины	Конкретизированные результаты обучения / учебные достижения по дисциплине	Формы контроля, не требующие больших временных ресурсов, возможность самооценки

знаний, умений, навыков и(или) опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций в процессе освоения образовательной программы.

В базе заданий могут быть как стандартизированные оценочные средства (анкеты, опросники, тесты), типовые задания (задачи, ситуационные задания и др.), так и творческие задания (кейс-задания, описание проблемных ситуаций, сценариев деловых игр, исследовательские, конструкторские и др. задания) с обязательными критериями оценок. На ИГА рационально использовать ситуационные задачи, соответствующие задачам будущей профессиональной деятельности выпускника, а также защиту ВКР, которая представляет собой самостоятельное логически завершенное исследование, свя-

занное с решением научной или научно-практической задачи. При ее выполнении студент должен показать способности и умения, опираясь на полученные знания, решать на современном уровне задачи профессиональной деятельности, грамотно излагать специальную информацию, докладывать и отстаивать свою точку зрения перед аудиторией. В качестве ВКР возможна защита работ прикладного характера, различных проектов, а также портфолио [3].

Г) Методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций. Методическое оснащение должно включать спецификацию отдельного контролирующего мероприятия/оценочной

Таблица 2.

Взаимосвязь между целями и способами контроля, формой постановки вопросов контроля

Цель проверки	Форма постановки	Способ контроля	Примечание
Проверить наличие у студентов тех или иных ЗУНов без констатации глубины, системности и творческого характера усвоения (З – знания, У – умения, Н – навыки)	Краткие, четкие информационные основные вопросы, которые могут касаться определения понятий, единиц и способов измерения величин, формулировок правил, законов, схематических изображений устройства различных приборов, установок	Фронтальный оперативный, вводный, ретроспективный контроль. Текущий, рубежный, промежуточный. Виды: письменная контрольная работа, устный опрос, тестирование. Средства контроля: технический диктант, вопросы, тесты	Допустим на начальном этапе изучения какой-либо темы, для второстепенного материала или базовых знаний
Констатировать глубину усвоения знаний	Последовательные, логически вытекающие друг из друга основные и дополнительные вопросы	Индивидуальный или групповой устный опрос. Может быть любой вид контроля	Особенно важен на завершающих этапах темы или раздела
Выявить степень сформированности умений и навыков	Вопросы ставятся в соответствии с алгоритмом действий, лежащих в основе умения и навыка	Устный индивидуальный опрос. Письменная контрольная работа или самостоятельное решение контрольных задач; допуск к лабораторной работе и защита ее результатов; выполнение расчетно-графической работы, курсового проекта. Применим любой вид контроля	Цель контроля может быть достигнута в полной мере только в ходе выполнения студентами соответствующих заданий, контрольных задач или упражнений
Удостовериться в правильности понимания усвоенного материала, определить наличие у студентов базовых знаний, составляющих основу понимания; проверить понимание учебного материала	Основные актуализирующие вопросы. Краткость, четкость, оперативность и доступность, общий характер вопроса. Серия диагностических основных, дополнительных и вспомогательных вопросов	Устный индивидуальный или комбинированный опрос (технический диктант или решение ситуационных, качественных контрольных заданий и опрос по диагностическим вопросам)	Успешная диагностика может быть осуществлена при наличии структурной схемы учебного материала, из которой видны все логико-дидактические связи диагностируемого материала с ранее изученным. Цель вопросов – вскрыть причину непонимания какого-либо элемента содержания или неумения при выполнении действия
Выявить уровень творческого усвоения ЗУНов	Проблемные (исследовательские) восполняющие основные вопросы	Групповой или индивидуальный устный опрос, тип – оперативный, промежуточный; вид – разовый, опережающий, локальный. Письменный контроль решения творческих ситуативных заданий, реферат, курсовой проект, расчетно-графическая работа	Необходимо выяснить, насколько студенты обладают способностью использовать знания вообще и в новых ситуациях в частности
Проверить системность знаний	Вопросы основные, восполняющие комплексного характера, учитывают наличие внутрипредметных и межпредметных связей	Тип – тактический промежуточный; вид – модульный или рубежный; сплошной или комплексный. Средства контроля должны охватывать весь изученный материал: билеты, тесты, контролирующие программы. Формы: зачет квалификационной работы, курсовой или дипломный проект	Чаще всего используется при проверке итоговых умений

процедуры, а также материалы, описывающие условия проведения оценочных процедур, характеристику используемого инструментария и методов, инструкции для участников и др. К методическому оснащению относятся документы, регламентирующие подготовку, проведение, анализ и интерпретацию результатов. Обязательными элементами спецификации являются критерии оценивания, представленные в форме оценочных шкал; пороговые значения для оценки заданий, как в целом, так и каждого в отдельности.

В ФОС должны оптимально сочетаться традиционные и инновационные способы, виды и формы контроля. Традиционные средства должны быть переосмыслены в русле компетентностного подхода, а инновационные средства адаптированы для практического применения. Основными критериями отбора способов оценивания должны быть объективность; надежность (нацеленность используемых методов и средств на объективность оценивания); валидность (объекты и содержание оценивания должны соответствовать поставленным целям и функциям контроля и обучения); эффективность (оптимальность выбора для конкретных условий использования целей, методов и средств контроля).

Существенная проблема ФОС — подбор адекватных заданий, ответы на которые показывают, что планируемые в образовательной программе цели достигнуты. Задание является педагогической формой, нацеленной на достижение усвоения обучающимися запланированных результатов. Каждое задание создано для определенной цели. Учебные задания используются как для приобретения новых знаний, умений (обучающий эффект), развития способов умственных действий, общеучебных умений, так и для контроля. Одна и та же система заданий не может быть использована для разных целей, особенно для контроля разных уровней подготовленности испытуемых.

В зависимости от цели проверки контролируемые вопросы могут ставиться в различной форме (табл. 2) [4].

База контрольных заданий должна соответствовать следующим критериям.

1. *Значимость.* Должны быть включены структурные, ключевые, наиболее важные элементы, без которых знания, умения и опыт становятся неполными.

2. *Научная достоверность.* Должно быть включено только то содержание учебной дисциплины, которое является объективно истинным и поддается некой рациональной аргументации.

3. *Содержание должно соответствовать* уровню современного состояния науки.

4. *Репрезентативность.* В контрольные задания должны быть включены значимые элементы содержания, следует обращать внимание на их полноту и достаточность для контроля.

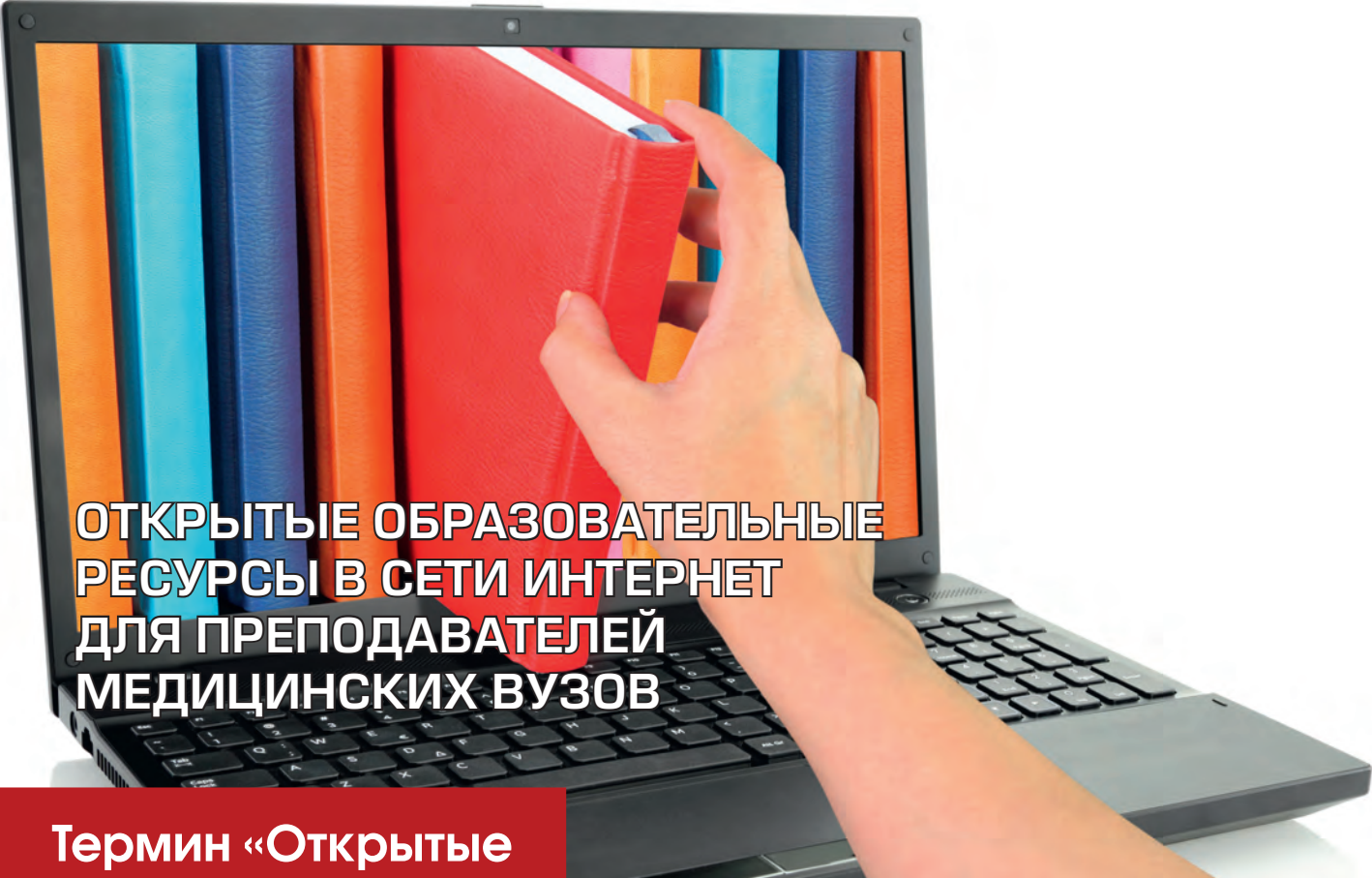
5. *Комплексность и сбалансированность* содержания. Контрольные задания для итогового контроля не могут состоять из материалов только одной темы. Они должны комплексно отображать все или основные темы курса. В заданиях должен быть сбалансировано отображен основной теоретический материал — понятия, законы и закономерности, гипотезы, факты, структурные компоненты теории — вместе с методами научной и практической деятельности, умениями эффективно решать типовые профессиональные задания.

6. *Открытость и доступность.* База контрольных заданий ФОС должна быть доступна студентам и другим заинтересованным лицам.

Таким образом, правильно разработанные ФОС позволяют оценить сформированность компетенций у обучающихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Пилипенко С.А. Требования к структуре фонда оценочных средств // Мат. V Общероссийской конференции с межд. участием «Медицинское образование 2014». — М., 2014.
2. Пермяков О.Е., Менькова С.В. Систематика формирования фондов оценочных средств // Международный журнал экспериментального образования. — 2014. — № 1 — С. 38–40. Режим доступа: www.rae.ru/meo/?section=content&op=show_article&article_id=4551, свободный.
3. Ковтун Е.Н. Формирование и проверка компетенций: новые образовательные технологии, фонды оценочных средств [Электронный ресурс] / Е.Н. Ковтун. — Электрон. дан. — Режим доступа: <http://www.myshared.ru/slide/91520/>, свободный.
4. Методические рекомендации по формированию фондов оценочных средств. — Томск: Изд. НИТПУ, 2012. — 62 с.



ОТКРЫТЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ

Термин «Открытые
образовательные
ресурсы»
официально принят
в 2002 г.
на саммите ЮНЕСКО

В работе на основании аналитического, логического и монографического методов обоснован перечень открытых интернет-ресурсов, которые целесообразно использовать преподавательскому составу медицинских вузов для профессионального самосовершенствования по медицинской специальности, педагогике, научно-исследовательской и воспитательной работе.

ПОДРОБНОСТИ ЧИТАЙТЕ В СТАТЬЕ

OPEN EDUCATIONAL RESOURCES IN THE INTERNET FOR MEDICAL HIGH SCHOOL TEACHERS

В.Н. ТРЕГУБОВ
V.N. TREGUBOV

д-р мед. наук, профессор, начальник отдела
инновационных образовательных технологий
Института профессионального образования
ГБОУ ВПО Первый МГМУ имени И.М. Сеченова
Минздрава России

On the basis of analytical, logical and monographic methods based on the list of public Internet resources, which it is advisable to use the faculty of medical schools for professional self-improvement by medical specialty, pedagogy, research and educational work.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: открытые образовательные ресурсы, преподаватель, обучаемый, сеть интернет, медицинский вуз, электронный учебно-методический комплекс.

KEYWORDS: open educational resources, the teacher, the learner, the Internet, medical school, electronic educational-methodical complex.



WWW.MOVN.RU/OTKRYTYE-OBRAZOVATELNYE-RESURSY-V-SETI

УДК 004.738.5:61

Ктенденции развития мировой цивилизации общества, основанного на знаниях, сегодня добавляется новое направление — повсеместное использование в сети интернет открытых образовательных ресурсов (ООР), которые создаются учебными и научными организациями, информационными агентствами, профессиональными ассоциациями и объединениями, государственными и межправительственными структурами [1].

Термин: «Открытые образовательные ресурсы (Open Educational Resources)» официально принят в 2002 г. на саммите ЮНЕСКО, где ему было дано следующее определение — образовательные материалы и средства (конспекты лекций, сборники заданий, учебные видео, аудио, иллюстрации, симуляции и пр.), свободно доступные в интернет и предназначенные для использования в учебном процессе, авторы которых дали согласие на их свободное использование и переработку [3].

Инициатива по открытой публикации образовательных материалов, начатая еще с XX века, принадлежит Массачусетскому технологическому институту. Уже в первый месяц на сайт проекта пришло около 315 тыс. посетителей. С тех пор трафик постоянно растет. Карта посещаемости по регионам показывает, что на 1-м месте располагаются США и Канада (41%), на 2-м месте — Китай (21%), на 3-м — Европа (19%) и т.д. Среди посетителей онлайн-курсов преобладают люди, занимающиеся самообразованием (49%), за ними идут студенты (32%) и преподаватели (16%) [1,5].

В последующем ЮНЕСКО поддержало инициативу создания консорциума Open Course Ware по сотрудничеству в области ООР, который в настоящее время объединяет более 250 университетов, ассоциаций и общественных организаций из 43 стран. Обучающиеся по данным курсам не получают дипломов и, обычно, не контактируют с преподавателями в процессе обучения, этим, а также бесплатностью, они отличаются от дистанционного обучения [6].

Весной 2012 г. представители Гарвардского университета, Массачусетского технологического института и университета Беркли объявили о запуске совместного проекта дистанционного онлайн-обучения edX. По словам представителей вузов, они собираются устроить «революцию в онлайн-обучении», сделав его свободным, бесплатным, качественным и максимально доступным. Данное направление в открытом образовании используют ряд престижных зарубежных вузов для развития Massive Open Online Courses (MOOCs) — Массовых Открытых Онлайн-Курсов (МООК) и создания нового коммерческого партнерства — Coursera, на курсы которого зарегистрировалось 1,7 млн человек [2, 3].

В России за последние годы все большей популярностью пользуются базовые федеральные образовательные порталы: Федеральный портал «Российское образование» (<http://www.edu.ru>), Российский общеобразовательный портал (<http://www.school.edu.ru>), официальный информационный портал единого государственного экзамена (<http://ege.edu.ru>), Российский портал открытого образования (<http://ikt.ipk74.ru>), Федеральный образовательный портал «Экономика. Социология. Менеджмент» (<http://ecsocman.hse.ru>), Социально-гуманитарное и политологическое образование (<http://www.centerstart.ru>), Федеральный правовой портал «Юридическая Россия» (<http://law.edu.ru>), Информационно-коммуникационные технологии в образовании (<http://www.ict.edu.ru>) и др.

Ряд отечественных высших учебных заведений (вузов) объявили о формировании собственных ООР: Национальный открытый университет «Интуйт» (<http://www.intuit.ru>), Московский государственный университет экономики, статистики и информатики (<http://mesi.ru>), Московский институт открытого образования (<http://mioo.seminfo.ru>) и др. На этом фоне основная часть Российских вузов для доступа к созданным ими образовательным контентам требуют соответствующей регистрации обучающихся, что значительно ограничивает возможность по их всеобщему использованию по сравнению с ООР.

Опыт свидетельствует, что основными причинами, по которым вузы предпочитают не открывать свои электронные образовательные ресурсы, являются:

- наличие до настоящего времени проблемы по соблюдению авторских прав;
- низкое качество части разработанных электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК);
- нежелание ряда преподавателей передавать авторские наработки своим коллегам, из-за боязни в последующем потерять свою работу.

По данному вопросу следует согласиться с мнением научного руководителя-директора МИЭМ НИУ ВШЭ — доктора технических наук, профессора, академика РАО А.Н. Тихонова, который в отношении ООР утверждает, что ЭУМК относятся к интеллектуальной собственности, созданной за бюджетные деньги (вторая половина рабочего дня преподавателя), поэтому они являются достоянием государства или конкретнее — определенного учебного заведения и самого автора. Пока наработанные ЭУМК лежат в вузе вне доступа посторонних и никто об этом не знает, такая интеллектуальная собственность просто истлевает. Все, что спрятал, то пропало [4].

Учитывая, что значительная часть отечественных ЭУМК, которые размещены в сети интернет, предназначены для освоения общего образования,

разработаны не медицинскими вузами или для доступа к ним требуется соответствующая регистрация, специалистами Института профессионального образования ГБОУ ВПО Первый МГМУ имени И.М. Сеченова с помощью аналитического, логического и монографического методов был осуществлен поиск открытых интернет-ресурсов, наиболее значимых для работы профессорско-преподавательского состава медицинского вуза. Исследование показало, что данные материалы, учитывая их большой объем, целесообразно систематизировать по четырем группам, характеризующим самостоятельные сферы деятельности преподавателя как врача-специалиста, педагога, ученого и личности.

В целях совершенствования профессионального уровня подготовки преподавателей по медицинской специальности, которую они преподают обучаемым в вузе, систематической проработке должны подвергаться следующие интернет-ресурсы:

- официальные сайты медицинских структур: Министерства здравоохранения Российской Федерации (<http://www.rosminzdrav.ru>); департаментов (министерств) субъектов Российской Федерации, где дислоцируется медицинский вуз; профильного для преподавателя научно-исследовательского института; медицинской организации, на которой базируется кафедра, где работает преподаватель;
- медицинские порталы, с многочисленным перечнем которых можно ознакомиться на сайте ФармМед (<http://www.pharm-med.ru>), сайте Студенческого научного общества Тюменской государственной медицинской академии (<http://www.snotyumgma.ru/molodomu-uchenomu/tematicheskij-spisok-medicinskix-portalov>), медицинском сайте для хирургов и пациентов (<http://surgery.forumshealth.com/t311-topic>), сайте Пермского краевого медицинского библиотечно-информационного центра (http://pkmbic.com/?page_id=1296) и др. При этом каждому преподавателю медицинского вуза обязательно следует работать с медицинскими порталами: Национальной Медицинской Палаты (<http://www.nasmedpalata.ru>); Национального Интернет Общества специалистов по внутренним болезням «Интернист» (<http://www.internist.ru>); Международного информационно-образовательного портала «Univadis» (<http://www.univadis.ru>); Информационной поддержки медицинских руководителей (<http://www.zdrav.ru>); Информационно-образовательным порталом для врачей «Непрерывное профессиональное развитие» (<http://umedp.ru>) и др;
- медицинские форумы, позволяющие врачам общаться друг с другом по сети интернет и обсуждать профессиональные вопросы: Док-

тор на работе (<http://www.doktornarabote.ru>); Медицинский форум Москвы (<http://doktor77.ru>); Медицинский форум для врачей и медицинских сестер (<http://www.doctoribolit.ru/forum>); Доказательная медицина для всех (<http://medspecial.ru/forum>) и др.;

- ООР по формированию здорового образа жизни, которые достаточно легко можно найти при использовании поисковой строки любого браузера, предлагающие для изучения около 150 отдельных тематических сайтов, а в ютуб около 13 тысяч тематических видеороликов.

Педагогические интернет-ресурсы в достаточной степени систематизированы и представлены:

- на официальных сайтах образовательных структур: Министерства образования и науки Российской Федерации (<http://минобрнауки.рф>); Постоянного представительства Российской Федерации при ЮНЕСКО (<http://russianunesco.ru>); Совета ректоров медицинских и фармацевтических вузов России (<http://sovetrektorov.ru>) и др.;
- в электронных педагогических журналах: Открытое образование (<http://www.e-joe.ru>); Открытое и дистанционное образование (<http://journals.tsu.ru>); Высшее образование в России (<http://www.vovr.ru>); Вестник Образования (<http://vestnikedu.ru>) и др.;
- в методических материалах по педагогике: Единое окно доступа к образовательным ресурсам (<http://window.edu.ru>); Проект Всероссийского педагогического портала (<http://сайты-педагогов.рф>); на сайте ГБОУ ВПО Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова (<http://www.mma.ru>) размещены материалы «Система обучения в течение всей жизни для преподавателей медицинских вузов TEMPUS IV» и «Инновационное образование» на страничке Института профессионального образования и др.

Помощь преподавателям медицинских вузов в выполнении научно-исследовательских работ могут оказать материалы, содержащиеся:

- на сайтах научно-исследовательских структур: Высшая аттестационная комиссия (<http://vak.ed.gov.ru>); Российская академия наук (<http://www.ras.ru>); Российский фонд фундаментальных исследований (<http://www.rfbr.ru/rffi/>); Фонд поддержки инноваций в медицине «Здоровье» (<http://moidiabet.ru/news/fond-podderjki-inovacii-v-medicine-zdorove>) и др.;
- в научных электронных библиотеках: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU (<http://elibrary.ru>); Федеральная электронная медицинская библиотека (<http://193.232.7.109/feml?982>); Электронная медицинская библиотека «Консультант врача» ([92](http://www.

</div>
<div data-bbox=)

rosmedlib.ru); электронная библиотека учебников (<http://studentam.net>) и др.;

- на сайтах, содержащих информацию о проводимых в текущем году научно-практических конференциях: Каталог научных конференций «Конференции.ru» (<http://www.konferencii.ru>); Координационный совет по развитию непрерывного медицинского и фармацевтического образования (http://www.sovetnmo.ru/pages/index.html?SSr=27013352561408a5770327c__08a3d76f); Rosmedobr Международные конференции для работников здравоохранения (<http://www.rosmedobr.ru>); Группа Компаний «Медфорум» (<http://www.webmed.ru>); Научные конференции России (<http://www.konferenc.ru>) и др.

Формирование личности преподавателя медицинского вуза наиболее сложная задача, для достижения которой следует использовать различные формы воспитательной работы, в том числе основанные на изучении в сети интернет произведений искусства:

- книгами Ю. Германа «Дело, которому ты служишь», «Дорогой мой человек», «Я отвечаю за все», «Подполковник медицинской службы», Ф. Углова «Человек среди людей: Записки врача», «Сердце хирурга», «Под белой мантией», Ю. Карелина «Хроника одной больницы», Н. Амосова «Мысли и сердце», В. Вересаева «Записки врача», В. Аксенова «Коллеги», Б. Полевого «Глубокий тыл. Доктор Вера» и др. зачитывались многие поколения медицинских специалистов;
- художественные фильмы режиссеров Сергея Герасимова «Сельский врач», Вадима Зобина «Дни хирурга Мишкина», Вадима Гаузнера «Врача вызывали», Николая Губенко «И жизнь, и слезы, и любовь», Вячеслава Сорокина «Жил был доктор» и др. принадлежат к классике отечественного кинематографа, раскрывающего повседневный подвиг врача;
- в сети интернет преподавателям следует знакомиться с сайтами медицинских музеев: Первого МГМУ имени И.М. Сеченова (<http://www.mma.ru/science/museum>); Российского национального исследовательского медицинского университета имени Н.И. Пирогова (<http://museum.rsmu.ru>); Научного центра сердечно-сосудистой хирургии им. А.Н. Бакулева (<http://www.bakulev.ru/about/structure/history/museum.php>); Российского Красного Креста (<http://www.redcross.ru/?pid=60>) и др., а также с виртуальными музеями: Открытие Кремля (http://tours.kremlin.ru/#/ru&l_5); Третьяковская галерея (<http://mosfo.ru/tret.htm>); Петергоф с высоты птичьего полета (http://ria.ru/tourism_visual/20130815/956317495.html) и др.;
- интернет-путеводители, как особый вид ООР предназначены, главным образом, для кра-

ткой и наглядной характеристики какого-либо исторического места или туристского маршрута, позволяющего познакомиться с их основными достопримечательностями, в том числе медицинской направленности: путеводитель по Москве и Московской области (<http://www.mosgid.ru>); путеводитель (<http://guide.travel.ru>); прогулки по Москве (<http://liveinmsk.ru>) и др.

Практические рекомендации:

1. Профессорско-преподавательскому составу медицинских вузов целесообразно активно использовать открытые интернет-ресурсы для профессионального самосовершенствования по медицинской специальности, педагогике, научно-исследовательской и воспитательной работе.

2. Кафедральным коллективам медицинских вузов необходимо продолжить работу по разработке и размещению в сети интернет ЭУМК.

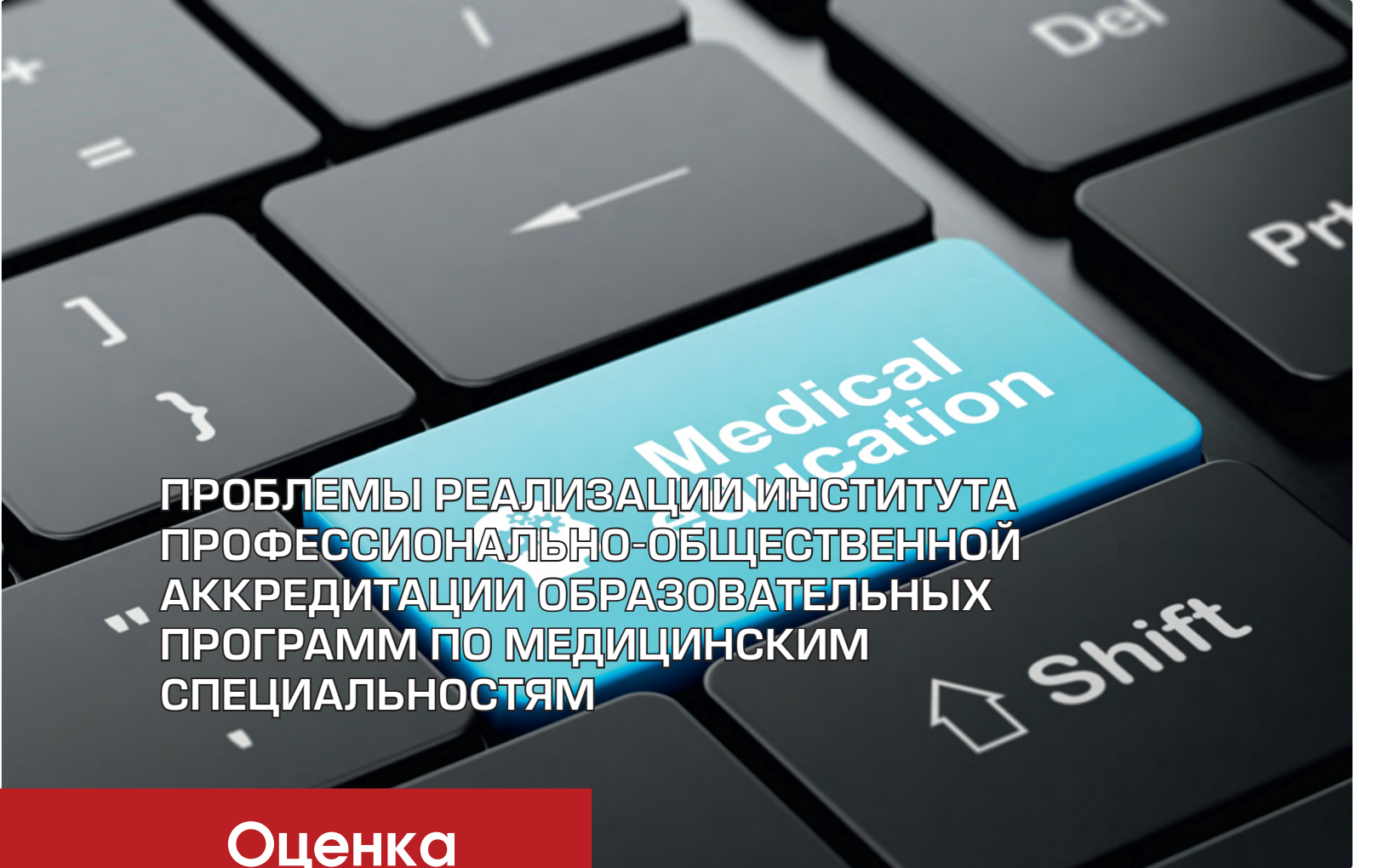
3. Уместно в медицинских вузах обсудить вопрос о формировании на своих образовательных порталах модулей по профессиональному воспитанию педагогов, обучаемых и медицинского персонала, который должен включать материалы или гиперссылки к художественным книгам и художественным фильмам о врачах, экспозициям музеев в сети интернет и интернет-путеводителям на медицинскую тематику.

4. Используемые в образовательном процессе методические материалы по инновационным образовательным технологиям и здоровому образу жизни желательно размещать в свободном доступе на сайте медицинского вуза.

5. Размещенные в сети интернет ООР должны повсеместно использоваться преподавателями медицинских вузов при электронном обучении врачей и среднего медицинского персонала.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев А.А. Открытые образовательные ресурсы // Высшее образование в России. – 2008. – № 9. – С. 114–116.
2. Богданова Д.А. Большой прорыв: от открытых образовательных ресурсов – к Массовым Открытым Онлайн-курсам // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2013. – № 4. – С. 35–47.
3. Дорофеева М.Ю. Открытые образовательные ресурсы: Об опыте и перспективах: Сборник материалов научно-методической конференции «Уровневая подготовка специалистов: государственные и международные стандарты инженерного образования, 26–30 марта 2013 г. – Томск: ТПУ, 2013. – С. 103–104.
4. Понарина Е., Нина Шаталова Н. Для прогресса человечества изобретение электронных образовательных ресурсов сопоставимо с печатанием книг [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eduhelp.info/page/dlja-progressa-chelovechestva-izobretenie-elektronnyh-obrazovatelnyh-resursov-sopostavimo-s-pечатaniem-knig> (дата обращения: 30.07.2014).
5. Середкина Е.В. Новый образовательный интернет-потенциал WEB 2.0 в контексте OPEN SOURCE (К вопросу о необходимости революции в сознании) // Гуманитарная информатика. – Вып. 4. – С. 30–39.
6. Тимкин С.Л. Открытые образовательные ресурсы: международное сотрудничество образовательных учреждений // Открытое и дистанционное образование. – 2013. – Т. 1. – № 49. – С. 55–59.



ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИНСТИТУТА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБЩЕСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПО МЕДИЦИНСКИМ СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ

**Оценка
фактических
результатов обучения –
ОСНОВНОЙ КРИТЕРИЙ
внешней оценки
качества программ**

В статье рассматриваются теоретические основы профессионально-общественной аккредитации образовательных программ и проблемы реализации этого института в отношении образовательных программ по медицинским специальностям. Предлагается алгоритмы решения рассматриваемых проблем.

ПОДРОБНОСТИ ЧИТАЙТЕ В СТАТЬЕ

IMPLEMENTATION PROBLEMS OF PROFESSIONAL PUBLIC ACCREDITATION OF EDUCATIONAL PROGRAMS IN MEDICAL SPECIALTIES

**И.М. ХАРАГУРГИЕВА
I.M. KHARAGURGHIEVA**

канд. мед. наук, доцент кафедры общей гигиены,
руководитель отдела лицензирования
и аккредитации образовательной деятельности
Ростовского государственного медицинского
университета

This article discusses the theoretical basis of professional public accreditation of educational programs and problems of implementation of the Institute of educational programs for medical specialties. An algorithm for solving the problems under consideration.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессионально-общественная аккредитация, качество образовательных услуг, медицинские специальности, стандарт, работодатель, Министерство здравоохранения РФ, оценка, эксперт.

KEYWORDS: professional public accreditation, quality of educational services, medical specialty, standard, the employer, the Russian Federation Ministry of Health, assessment, expert.



WWW.MOVN.RU/PROBLEMY-REALIZATSII-INSTITUTA-PROFESSIONALNO

УДК 338.4(075)

Развитие отечественного рынка образовательных услуг диктует необходимость формирования сектора услуг в сфере измерений качества образования. Необходимое свойство внешней оценки качества образования — независимость, так как данный процесс должен представлять собой консенсус интересов всех участников рынка образовательных услуг.

Федеральный закон от 29 декабря 2013 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее — Закон) закрепляет два уровня признания качества в сфере профессионального образования: профессионально-общественная аккредитация образовательных программ и общественная аккредитация организаций, реализующих профессиональные образовательные программы [1].

Остановимся подробнее на вопросе профессионально-общественной аккредитации образовательных программ.

В соответствии со ст. 96 Закона профессионально-общественная аккредитация профессиональных образовательных программ представляет собой признание соответствия качества и уровня подготовки выпускников, освоивших такую образовательную программу в конкретной организации, осуществляющей образовательную деятельность, требованиям профессиональных стандартов, требованиям рынка труда к специалистам, рабочими служащим соответствующего профиля. На основе результатов профессионально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ работодателями, их объединениями или уполномоченными ими организациями могут формироваться рейтинги аккредитованных ими профессиональных образовательных программ и реализующих их организаций. Порядок профессионально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ, формы и методы оценки при проведении указанной аккредитации, а также права, предоставляемые реализующей аккредитованные профессиональные образовательные программы организации, и(или) выпускникам, освоившим такие образовательные программы, устанавливаются работодателем, объединением работодателей или уполномоченной ими организацией, которые проводят указанную аккредитацию.

Сведения об имеющейся у организации, осуществляющей образовательную деятельность, профессионально-общественной аккредитации представляются в аккредитационный орган и рассматриваются при проведении государственной аккредитации. Профессионально-общественная аккредитация проводится на добровольной основе и не влечет за собой дополнительные финансовые обязательства государства.

Институт профессионально-общественной аккредитации, как инструмент измерения качества

образовательной услуги активно развивается с 2005 года, когда был образован Координационный совет по независимой общественно-профессиональной аккредитации. К настоящему моменту в стране сформирована и действует система специализированных экспертных организаций, осуществляющих независимую оценку качества высшего и профессионального образования и общественную (общественно-профессиональную) аккредитацию [2, 139 с].

С целью формирования условий для развития независимой оценки качества профессионального образования Рособрнадзором совместно с Минобрнауки России в рамках Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы реализован комплекс проектов, направленный на разработку и апробацию моделей общественно-профессиональной аккредитации программ профессионального образования.

Была разработана методология общественной аккредитации образовательных программ, которая построена на мультистандартном подходе и учитывает следующие стандарты и требования: федеральные государственные образовательные стандарты РФ (ФГОС РФ); требования, предъявляемые при государственной аккредитации РФ; требования нормативно-законодательной базы РФ в сфере образования и науки; требования отраслевых профессиональных стандартов; Европейские стандарты и руководства по гарантиям качества в высшем образовании Европейской ассоциации гарантий качества в высшем образовании (ESG ENQA); стандарты гарантий качества e-learning Европейского фонда гарантий качества e-learning (EFQUEL); примеры лучших мировых практик в сфере обеспечения качества образования [3, 6 с].

Основной задачей оценки образовательных программ при процедуре профессионально-общественной аккредитации является и оценка гарантий качества образования. Оценка фактических результатов обучения является основным критерием внешней оценки качества программ. Ее дополняет экспертная оценка, которая характеризует способность образовательных учреждений поддерживать достигнутое качество образования в течение ближайших лет. Эксперты, участвующие в процедуре профессионально-общественной аккредитации, оценивают гарантии качества образования на основании того, в какой мере они способствуют достижению обучающимися предполагаемых результатов обучения.

В современной практике реализации профессионально-общественной оценки образовательной программы, как правило, имеют место следующие основные этапы: самооценка (самообследование) программы; камеральный анализ экспертами отчета о самооценке, в том числе анализ информации

сайтов образовательных организаций; визит экспертов в образовательное учреждение; составление экспертами отчета об оценке программы, включающего заключение и рекомендации; утверждение отчета соответствующим органом экспертной организации; принятие экспертной организацией решения о качестве программы; последующие действия, или мониторинг проведения образовательным учреждением согласованных с экспертной организацией мероприятий по выполнению рекомендаций, включенных в отчет.

Конечная цель профессионально-общественной аккредитации программ — гарантии качества образования, облегчение признания дипломов о высшем образовании на международном уровне, повышение тем самым привлекательность европейской системы образования и обеспечение мобильности студентов.

Таким образом, очевидно, что в современной системе высшего профессионального образования существует позитивный опыт и действуют механизмы профессионально-общественной аккредитации к образовательным программам. Но насколько рассматриваемый институт является универсальным для ведомственного вуза, в частности для образовательных программ ВПО по медицинским специальностям?

Сразу необходимо оговориться об основе внешней оценки качества образовательных услуг — независимости: она не может пониматься как полная независимость от интересов государства, поскольку система образования является фундаментальным институтом общественного воспроизводства человеческого капитала, и именно государство определяет направление развития системы образования.

Тем более это касается целевой подготовки в образовательных учреждениях, находящихся в ведении Минздрава России. Обязательным условием эффективного функционирования системы здравоохранения на всей территории Российской Федерации является региональное закрепление подготовки кадров на рабочих местах с учетом потребности органов управления здравоохранения субъектов Российской Федерации в конкретных специалистах. Реализацию данного механизма призвана обеспечить существующая система целевой подготовки. Так, в 2012–2014 гг. ежегодный объем целевой подготовки в образовательных учреждениях, находящихся в ведении Минздрава России, планируется сохранить на уровне 2011 года, составляющем в целом по всем уровням образования до 50% от общего числа принимаемых на обучение за счет средств федерального бюджета граждан. Указанные значения целевой подготовки, в первую очередь на этапе послевузовского профессионального образования (интернатура, ординатура), позволяют обе-

спечить приток молодых специалистов в систему здравоохранения [4].

Сложившаяся на сегодня система реализации образовательных программ высшего профессионального образования по медицинским специальностям по своей форме сходна с институтом корпоративного университета. Крупнейший работодатель — Министерство здравоохранения РФ — является учредителем большинства медицинских вузов России, одновременно представляя в своем лице государство, работодателя и образовательную структуру. Такое положение Минздрава нивелирует современную проблему иных работодателей — информационную асимметрию на рынке труда (когда работодатель не располагает достаточно полной информацией о производительности работника). При корпоративном образовании работодатель стремится не только повысить качество профессиональной подготовки будущих специалистов и работающий персонал, но и сформировать эффективную систему оценки производительности работников. Исходя из этого работники, прошедшие обучение в корпоративном вузе, более предпочтительны для работодателя, чем выпускники других вузов. Это тоже является тем аспектом, который надо учитывать при реализации института общественно-профессиональной аккредитации образовательных программ медицинских специальностей.

Одной из особенностей института общественно-профессиональной аккредитации, применяемой к медицинским вузам, можно назвать и то, что Минздрав как орган исполнительной власти в соответствии с Законом разрабатывает государственные стандарты, он же формирует цифры целевого приема. Однако проверку качества образования — государственную аккредитацию — проводит Министерство образования и науки. При этом межведомственные связи не отлажены. Совместных программных и концептуальных документов не принимается. В этих условиях не совсем ясна роль Министерства здравоохранения как субъекта профессионально-общественной аккредитации. Очевидно, что ключевой принцип независимости внешней оценки качества медицинского образования от государственных регулирующих органов при участии Минздрава в этом процессе (через учрежденные им структуры) как работодателя не может быть соблюден.

Таким образом, мы видим многочисленные пробелы в механизме реализации института профессионально-общественной аккредитации образовательных программ по медицинским специальностям в том виде, в котором он существует на современном этапе своего развития.

Однако в пользу универсальности рассматриваемого института в применении к оценке качества образования в вузах, подведомственных Мини-

стерству здравоохранения, свидетельствуют следующие аспекты.

Аккредитационные агентства самостоятельно определяют показатели и технологию оценки образовательной деятельности вузов при непосредственном участии заинтересованных общественных групп (профессионального сообщества вузов, негосударственных лечебных учреждений, учащихся и абитуриентов вузов).

По мнению ряда экспертов, государственная аккредитация оказывается неэффективной для выявления уровня качества образования в вузах в связи с тем, что государственные стандарты устанавливают только нижнюю, минимально допустимую границу качества образования. В результате, проходя процедуру государственной аккредитации, вузы подтверждают относительно низкий (минимально допустимый) уровень качества образования. Государственная аккредитация не достигает цели в ситуации, когда вузу требуется подтверждение качества образования, превышающего минимальный уровень [2, 138 с].

Очевидно, что среди вузов, прошедших государственную аккредитацию, вариация качества достаточно высока, поэтому государственная аккредитация не является надежным подтверждением высокого (превышающего средний уровень) качества образования в вузе. Исходя из этого предлагаем дополнить ее общественно-профессиональной аккредитацией, которая ориентирована на подтверждение высокого качества образования вузов.

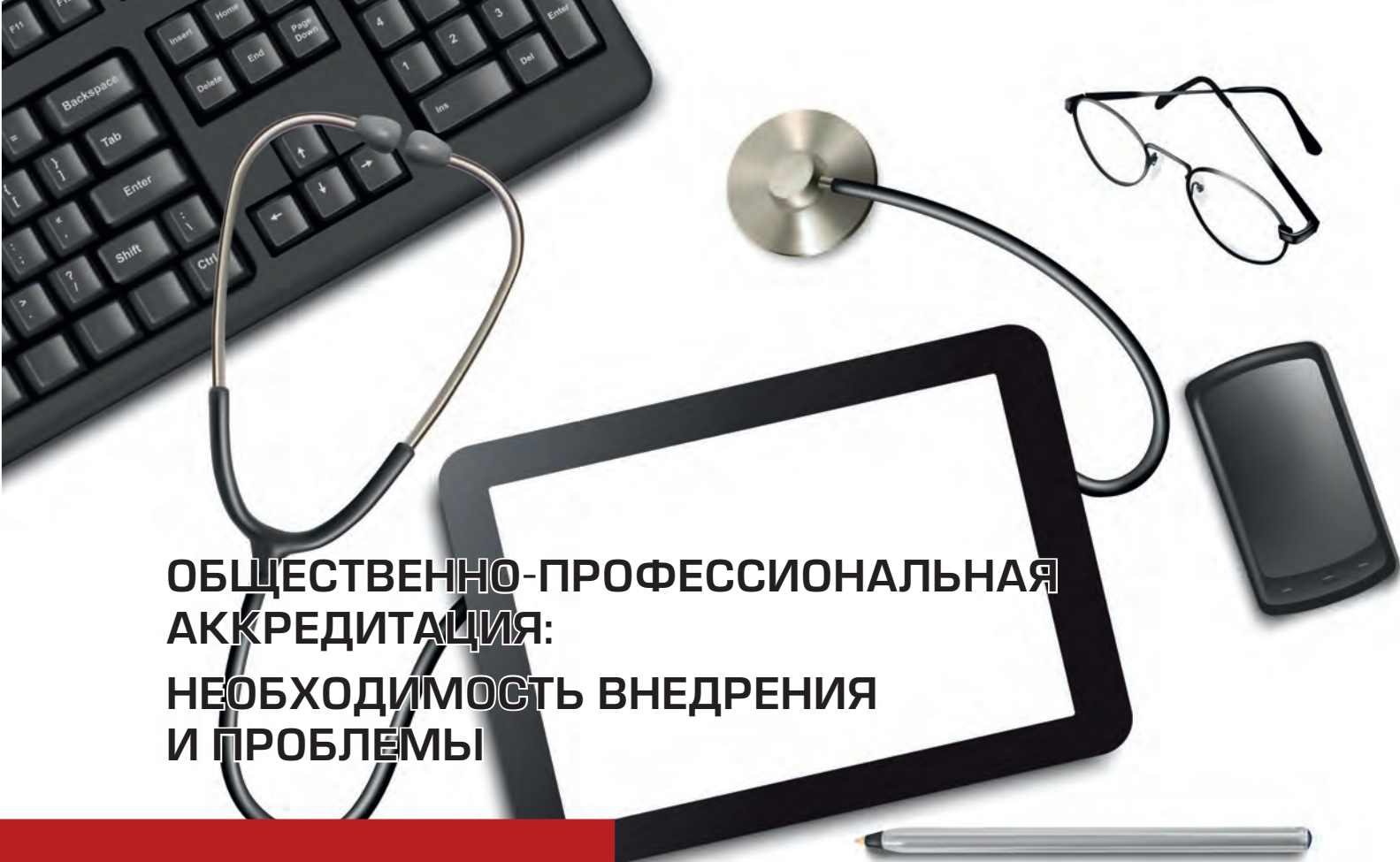
Профессионально-общественная аккредитация необходима для реализации академической мобильности, внедрения международных стандартов образования, интеграции в общемировое образовательное пространство.

Учет результатов профессионально-общественной аккредитации при проведении конкурса для определения контрольных цифр приема граждан для обучения за счет средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации.

Формирование на основе результатов профессионально-общественной аккредитации рейтингов аккредитованных образовательных программ и реализующих их образовательных организаций с последующим размещением указанных рейтингов в средствах массовой информации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон от 29 декабря 2013 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – Ростов-на-Дону: «Легион», 2013.
2. Малешин В.М. Институт общественно-профессиональной аккредитации как фактор повышения качества высшего образования и конкурентоспособности вузов на рынке образовательных услуг // Вестник ПАГС. – 2010. – 139 с.
3. Шмелькова Л.В. О профессионально-общественной аккредитации образовательных программ // Дополнительное образование в стране и мире. – 2013. – № 3(3).
4. Предложения Министерства здравоохранения Российской Федерации в проект рекомендаций парламентских слушаний на тему: «Законодательное обеспечение реализации государственной образовательной политики Российской Федерации» // «Центр образовательного законодательства»: <http://www.lexed.ru/obr/real/?predl.html>.



ОБЩЕСТВЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АККРЕДИТАЦИЯ: НЕОБХОДИМОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ И ПРОБЛЕМЫ

**ГОСУДАРСТВЕННАЯ
АККРЕДИТАЦИЯ –
ЭТО ДОВЕРИЕ
К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ОРГАНИЗАЦИИ**

Статья выполнена в рамках второго этапа аттестации экспертов по проведению аккредитационной экспертизы образовательных программ среднего профессионального образования, высшего образования, дополнительного профессионального образования и независимой оценке качества образования на уровне образовательных программ и посвящена проблемам развития общественно-профессиональной аккредитации высшего образования.

ПОДРОБНОСТИ ЧИТАЙТЕ В СТАТЬЕ

SOCIAL AND PROFESSIONAL ACCREDITATION: NECESSITY OF INOCULATION AND PROBLEMS

**Н.А. ХАРЛОВ
N.A. KHARLOV**

канд. ист. наук, доцент, Новосибирский
государственный медицинский университет,
начальник учебно-методического управления

The article is prepared as part of the second step of the expert review on performing of accreditation expertise of educational programs of secondary professional education, higher education, additional professional education and independent evaluation of the education quality according to the educational programs and is devoted to the problems of the development of social and professional accreditation of higher education.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: образование, аккредитация, общественно-профессиональная аккредитация, качество образования.

KEYWORDS: education, accreditation, social and professional accreditation, quality of education.



WWW.MOVN.RU/OBSHCHESTVENNO-PROFESSIONALNAYA-AKKREDITATSIYA-NEOBKHODIMOST

УДК 614.251.2

Обеспечение высокого качества высшего образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства является сегодня одной из главных задач образовательной политики Российского государства.

В связи с тем, что высшее образование в нашей стране с начала 1990-х годов претерпело изменения — вырос масштаб системы высшего образования, изменилась институциональная структура российской высшей школы, появились негосударственные вузы, увеличилось количество вузов и студентов, вузам предоставлено больше самостоятельности — появилась академическая мобильность и другие изменения. Все это привело к необходимости политики государства по сохранению стабильного состояния и качественного уровня системы высшего образования и потребовало не только содержательных и структурных изменений, но и серьезного обновления механизма гарантии качества образования.

До недавнего времени основным механизмом внешней оценки качества высшего образования оставалась государственная аккредитация, который к настоящему времени исчерпал свои возможности.

Процедура государственной аккредитации регламентирована Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» [1] и Постановлением Правительства Российской Федерации «О государственной аккредитации образовательной деятельности» [2].

Государственный контроль за качеством образования в высшей школе в форме государственной аккредитации осуществляется государственными органами управления в соответствии с их компетенцией, предусмотренной законодательством Российской Федерации в области образования и направлен на обеспечение единой государственной политики в области образования, повышения качества подготовки специалистов, рациональное использование средств федерального бюджета.

Аккредитация призвана гарантировать сохранение качества подготовки специалистов в условиях внешней прежде всего экономической нестабильности общественного устройства, укрепить автономии учреждения образования и повысить его ответственность за результаты деятельности; рассматривается как признание образовательной организации, предполагающее оценку соответствия условий, содержания и качества образования определенным социальным нормам, гарантию стабильности полученных результатов. Государственная аккредитация — это доверие к деятельности образовательной организации, ее способности реализовать государственную образовательную политику.

Процесс аккредитации сегодня реально существует в системе образования Российской Федерации как механизм управления образованием. Тем не менее практика проведения государственной аккредитации образовательных организаций и образовательных программ выявила множество проблем, требующих решения другими способами. Наряду с традиционным государственным контролем в форме директивного воздействия, в настоящее время появляются инновационные государственно-общественные формы взаимодействия органов управления, служб по оценке качества образования, общественных и профессиональных ассоциаций с учреждениями образования. Одной из таких форм выступают общественная аккредитация и профессионально-общественная аккредитация. ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации» определяет содержание, способы и участников общественной и профессионально-общественной аккредитации [1].

В силу неразвитости института гражданского общества в нашей стране, отсутствия признания его оценки в системе образования общественная и профессионально-общественная аккредитации пока слабо еще востребованы. Данное обстоятельство не означает отсутствие потенциала и конкретных шагов со стороны государства по разработке конкретных механизмов внедрения общественной и профессионально-общественной аккредитации в практику оценки деятельности образовательных учреждений и образовательных программ. Одно из поручений Президента Российской Федерации Правительству Российской Федерации касается разработки предложений по проведению общественно-профессиональной аккредитации образовательных программ высшего образования. Предложения должны быть сформулированы Правительством Российской Федерации совместно с общероссийскими объединениями работодателей и ведущими университетами с привлечением ученых РАН и международных экспертов к декабрю 2014 года [3].

В соответствии с п. 4 ст. 96 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» под профессионально-общественной аккредитацией понимается признание качества и уровня подготовки выпускников, освоивших такую образовательную программу в конкретной организации, осуществляющей образовательную деятельность, отвечающими требованиям профессиональных стандартов, требованиям рынка труда к специалистам, рабочим и служащим соответствующего профиля [1].

К настоящему времени в нашей стране накоплен небольшой по сравнению с мировой практикой опыт проведения общественно-профессиональной аккредитации. На рынке имеются несколько

организаций, которые предлагают услуги по проведению общественно-профессиональной аккредитации. Но это еще не стало системой, в которую было бы вовлечено большинство заинтересованных сторон. Исходя из этого, вопрос теоретического осмысления организационной и содержательной части данной процедуры является как никогда актуальным.

Отказ от традиционного государственного контроля в форме государственной инспекции и директивного управления образовательным процессом обусловлен многими причинами: демократизацией образовательной политики в условиях новой социокультурной ситуации в России, децентрализацией структуры высшего образования, гуманистическим подходом к вариативности образования, смещением акцентов на личностно-ориентированное обучение и другими. Именно эти причины предопределили необходимость создания и развития системы общественно-профессиональной аккредитации, которая по своей сути была бы открытой, гибкой, вариативной, сопоставимой с мировыми системами, учитывала опыт отечественной науки и практики по оценке качества образования. Необходимость решения данных проблем приводит к участию общества при осуществлении контроля и оценке качества образования, к развитию общественной экспертизы, к публичному обсуждению решений, к становлению партнерских отношений в образовании и партнерского отношения к образованию.

Основными объектами оценки при проведении процедуры независимой оценки качества образования на уровне образовательных программ при общественно-профессиональной аккредитации являются:

- актуальность образовательной программы для работодателей;
- результаты обучения;
- гарантии качества образования (через структуру и содержание программы, учебно-методическое сопровождение, технологии и методики образовательной деятельности, материально-технические и информационные ресурсы, профессорско-преподавательский состав, участие студентов в определении содержания и организации учебного процесса, качество подготовки студентов и другие характеристики).

В настоящее время исходя из накопленного опыта проведения общественно-профессиональной аккредитации участниками данного процесса сформулированы цели и принципы общественно-профессиональной аккредитации образовательных программ высшего образования:

- определение гарантий качества, необходимых для поддержания качественного уровня образования в стране;

- признание качества для решения внешних задач: демонстрации качества образования, признания его на международном уровне;
- управление качеством как условие развития системы образования, переход на новый качественный уровень при решении внутренних и внешних задач [5].

Основными принципами выступают:

- принцип добровольности;
- принцип независимости;
- принцип прогрессивности;
- принцип целесообразности;
- принцип вариативности;
- принцип объективности;
- принцип позитивного стимулирования и другие принципы.

Несмотря на имеющийся опыт в проведении общественно-профессиональной аккредитации, появление законодательных норм по определению содержательных и процедурных вопросов общественно-профессиональной аккредитации, теоретическое осмысление проблемы — перед участниками процесса стоит еще много вопросов, ответы на которые также должны быть найдены в тесном взаимодействии общества и государства.

К основным вопросам в развитии общественно-профессиональной аккредитации в России, на наш взгляд, можно отнести следующие.

1. В чем преимущества общественно-профессиональной аккредитации по отношению к государственной аккредитации?
2. Взаимосвязь и взаимодействие общественно-профессиональной и государственной аккредитации в оценке качества образования в России.
3. Взаимодействие государственных и общественных структур при проведении общественно-профессиональной аккредитации.
4. Кто и когда должен разработать документы, процедуры и критерии общественно-профессиональной аккредитации?
5. Роль работодателей в проведении независимой экспертизы.
6. Роль общественно-профессиональной аккредитации в развитии международного сотрудничества и конкурентоспособности в области образования.
7. Значимость развития общественно-профессиональных структур в сфере гарантии и оценки качества образования.
8. Значение общественно-профессиональной аккредитации в управлении качеством высшего образования.
9. Кто и почему заинтересован в проведении общественно-профессиональной аккредитации.
10. Соотношение государственного контроля и надзора и общественно-профессиональной аккредитации за качеством высшего образования.

11. Что выступает объектом оценки при проведении общественно-профессиональной аккредитации?

12. В каком объеме результаты общественно-профессиональной аккредитации могут быть использованы при государственной аккредитации образовательных программ?

13. Что дает общественно-профессиональная аккредитация студентам, абитуриентам, работодателям и другим заинтересованным сторонам?

Список проблемных вопросов можно продолжить, но в любом случае мы приходим к выводу о том, что общественно-профессиональная аккредитация образовательных программ высшего образования сегодня является одним из условий, обеспечивающих объективность оценивания и признания качества российского образования отечественным, европейским и мировым образовательным сообществом. Исходя из этого необходимо сообща находить пути решения противоречий:

- между законодательными требованиями к общественно-профессиональной аккредитации, ее информационно-методическим сопровождением и недостаточным теоретико-методологическим обеспечением процесса общественно-профессиональной аккредитации;

- необходимостью создания целостной системы общественно-профессиональной аккредитации и недостаточной теоретической разработанностью концепции и стратегии ее построения;
- потребностью отечественной системы образования войти в европейское и мировое образовательное сообщество и отсутствием методики сопоставления и признания действующих национальных систем оценки качества образования [5].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Положение о государственной аккредитации образовательной деятельности. Утверждено постановлением Правительства Российской Федерации № 1039 от 18 ноября 2013 г.
3. Указ Президента Российской Федерации № 599 от 7 мая 2012 г. «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки».
4. Стандарты и рекомендации для гарантии качества высшего образования в европейском пространстве. – Йошкар-Ола: Аккредитация в образовании, 2008.
5. Аккредитация высших учебных заведений в России: учебное пособие/ В.Г. Наводнов, Е.Н. Геворкян, Г.Н. Мотова, М.В. Петропавловский. – Йошкар-Ола: Марийский государственный технический университет, 2012.



АККРЕДИТАЦИЯ – ИНСТРУМЕНТ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

ПРОБЛЕМА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ – ОДНА ИЗ САМЫХ актуальных для всей системы образования

Качество образования в вузе и систему его обеспечения возможно осуществить лишь при постоянном измерении (мониторинг качества), регулярном отслеживании состояния объекта и фиксации проблем, осуществляемых на основе систематизации и обработки существующих источников информации, а также целевых исследований.

ПОДРОБНОСТИ ЧИТАЙТЕ В СТАТЬЕ

ACCREDITATION – EDUCATION QUALITY TOOL

It is possible to carry out quality of education in the institute of higher and system of his providing only at the permanent measuring (monitoring of quality), regular watching of the state of object and fixing of problems, carried out on the basis of systematization and treatment of existing.

А.А. ХУСАЕНОВА

A.A. HUSAENOVA

канд. пед. наук,
ГБОУ ВПО Башкирский государственный
медицинский университет Минздрава России,
начальник отдела качества образования
и мониторинга, доцент кафедры педагогики
и психологии

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: качество, аккредитация, мониторинг.

KEYWORDS: quality, accreditation, monitoring.



WWW.MOVN.RU/AKKREDITATSIYA-INSTRUMENT-KACHESTVA-OBRAZOVANIYA

УДК 371.1:61

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

Повышение качества образования, наряду с обеспечением его доступности и эффективного использования ресурсов, является важнейшей задачей государственной образовательной политики. Проблема оценки качества образования в настоящее время — одна из самых актуальных для всей системы образования.

Систему оценки качества образования условно можно разделить на оценку функционирования образовательной организации и оценку его развития. Система оценки качества функционирования включает в себя оценку системы обеспечения качества, которые поддерживают качество образования на уровне не ниже установленных норм, требований, стандартов. Система оценки качества развития включает в себя оценку инноваций, опережающих стандарты качества образования.

Под оценкой качества образования следует понимать меру качества образования как результата, как процесса, как образовательной системы, выражающую собой отношение измерений свойств с базой, которая фиксирует эталонный уровень, норму качества.

Выделяют три основных класса объектов управления в системе управления качеством: системы, процессы, потенциалы. Образовательная организация как система состоит из следующих подсистем: педагогическая, научно-исследовательская, социокультурная.

К основным типам процессов относятся:

- учебный;
- научно-исследовательский;
- воспитательный;
- процесс самостоятельной подготовки обучающихся;
- процессы обеспечения учебного процесса;
- процесс управления;
- процесс мониторинга.

Потенциалами образовательной организации можно считать:

- кадры;
- научно-исследовательский;
- инновационный потенциал;
- материально-техническое обеспечение;
- информационное обеспечение;
- учебно-методическое обеспечение;
- финансово-экономическое обеспечение.

Выделяют следующие инструменты оценки качества высшего образования: аудит, аккредитация, мониторинг.

В соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании» Федеральным законом № 273 с целью совершенствования деятельности образо-

вательных организаций Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки разработаны показатели деятельности образовательных организаций и критерии государственной аккредитации, используемые при экспертизе показателей деятельности образовательных организаций.

Аккредитация образовательной организации является системой гарантии качества образования. Аккредитация — это процесс внешней оценки качества образования, при которой тщательно исследуются образовательная организация и программы образования различного уровня. Аккредитация предполагает проверку образовательных организаций и программ на соответствие определенным критериям. С ее помощью обеспечиваются минимальные гарантии качества обучения.

При государственной аккредитации образовательной организации проводится экспертиза следующих видов: экспертиза соответствия содержания и качества подготовки обучающихся и выпускников федеральным государственным образовательным стандартам или федеральным государственным требованиям и экспертиза показателей деятельности образовательной организации. Государственная аккредитация основных профессиональных образовательных программ проводится по укрупненным группам направлений подготовки и специальностей, к которым относятся заявленные к государственной аккредитации основные профессиональные программы.

Для управления качеством образования на уровне образовательной организации с целью подготовки к аккредитации необходимо иметь систему получения информации о результативности. Это позволит увидеть отклонения или положительную динамику в образовательном процессе. Основным средством получения информации о качестве образования является мониторинг.

Мониторинг — это постоянное отслеживание хода образовательного процесса с целью выявления и оценивания его промежуточных результатов, факторов, повлиявших на них, а также принятия и реализации управленческих решений по регулированию и коррекции образовательного процесса. Таким образом, мониторинг качества образования — это комплексная система наблюдений состояния и изменений, оценки, прогноза по отношению к качеству образования как результата, как процесса, как условий, как образовательной системы.

Анализ понятия «качество образования», выделение объектов качества образования, выделение критериев и показателей позволяют разработать мониторинг качества образования образовательной организации высшего образования, разработанный на основе аккредитационных показателей и показателей эффективности деятельности. Данный мониторинг позволяет оценить образовательный процесс, сформулировать причины, которые при-

вели к тем или иным результатам и наметить пути их устранения, а также подготовить вуз к очередной аккредитационной экспертизе.

Система качества образования в университете предусматривает постоянный мониторинг целей и зон влияния и складывается из следующих составляющих:

- аудит качества профориентации, подготовки в образовательную организацию, отбора абитуриентов;
- мониторинг качества ресурсов (финансовые, трудовые, информационные, технологические, материальные);
- образовательный мониторинг (внутренний аудит качества);
- мониторинг качества подготовки специалистов.

Аудит качества образования касается следующих объектов:

- качество менеджмента;
- аудит кадрового потенциала;
- мониторинг качества учебного, воспитательного, научного процессов, качества жизни;
- состояние материально-технической базы.

Кадровый потенциал – основа качества образования. В паспорте кафедр и факультетов представлена:

- структура кадрового состава, в том числе с учетом специфики выпускающих кафедр:
 - состав по должностям;
 - стаж деятельности;
 - качественный состав и динамика;
 - базовое образование;
 - состав по ученой остепененности;
 - возрастная структура;
 - соответствие кадрового состава образовательным стандартам;
 - данные о привлеченном персонале;
 - состояние подготовки кадров высшей квалификации:
 - динамика количества докторских и кандидатских диссертаций;
 - число аспирантов, докторантов, соискателей;
 - направления подготовки по программам аспирантуры;
 - ученые советы по защите диссертаций.
 - система повышения квалификации ППС:
 - повышение квалификации по вопросам педагогики осуществляется через кафедру «Педагогики и психологии» БГМУ (Школа педагогического мастерства, Школа молодого преподавателя), педагогические образовательные организации;
 - повышение квалификации по специальности – через институт последипломного образования, медицинские образовательные организации.
- Она дополняется:
- ежегодной аттестацией показателей в соответствии с:
 - а) индивидуальным планом работы сотрудника;

- б) показателями аттестации по учебно-методической, воспитательной, научной и лечебной работах;
- мнением обучающихся (по результатам анкетного скрининга).

Ориентация на творческий подход, самоотдача и самореализация сотрудников поддерживается системой мотивации через бальную систему оценки качества на основе разработанных критериев по разделам учебной, учебно-методической, организационно-методической работ с последующим моральным и материальным поощрением.

Кадровая политика проводится с ориентацией на личность ученого преподавателя, сотрудника с учетом его заслуг перед университетом через конкурсно-договорные отношения:

- разработаны нормативные описания профессиональных требований, должностные инструкции;
 - сформирован резерв кадров на руководящие должности;
 - регулирование подбора кадров обеспечивается через:
 - профессиональные (клинические) требования с наличием сертификата специалиста и квалификационной категорией;
 - прекращение контрактов с преподавателями не ведущими научной работы и не имеющими результатов остепененности в течение длительного времени и т.д.;
 - обучение персонала:
 - учитывается наличие и соответствие базового образования (специальности); – повышение квалификации по педагогическому и профессиональному векторам;
 - обеспечивается содействие в дальнейшем профессиональном образовании.
 - расстановка персонала:
 - сочетание назначений, конкурсности и выборности по результатам оценки качества деятельности;
 - планомерное продвижение работников управленческого аппарата;
 - определение сроков занятия должностей;
 - определение условия работы и оплаты труда.
- Управление качеством образовательного процесса в университете – наиболее существенно и многогранно по содержанию.
- Качество образовательного процесса зависит от следующих составляющих:
- качества учебно-воспитательного процесса;
 - качества научной деятельности;
 - качества жизни в вузе.
- Оценка качества учебного процесса начинается с:
- целевой установки – квалификационной характеристики специалиста-выпускника;
 - соответствия учебного процесса требованиям ФГОС, ГОС, ФГТ.
 - мониторинга качества содержания и обновленности учебного процесса:

- учебно-методическое обеспечение специальности;
- уровень образовательных технологий;
- оснащение учебного процесса (библиотечный фонд, типография, интернет и т.д.).

Учебно-методическое обеспечение специальности:

- оценивается качество учебно-методического обеспечения дисциплин, включающего:
 - учебно-методические комплексы;
 - учебники, учебные пособия и другие методические материалы, разработанные на кафедрах университета;
 - демонстрационные материалы, мультимедийные пособия, видео-, аудиопособия, электронные тренажеры, пакеты учебных прикладных программ и проч.

Материально-техническая обеспеченность образовательной деятельности по образовательным программам:

- оснащенные здания, строения, сооружения, помещения (учебные, учебно-лабораторные, административные, подсобные, помещения для занятия физической культурой и спортом, для обеспечения обучающихся, воспитанников и работников питанием и медицинским обслуживанием);
- оборудованные учебные кабинеты, объекты для проведения практических занятий, объектов физической культуры и спорта с перечнем основного оборудования;
- собственная типография;
- библиотека:
 - анализ количественных и качественных показателей фонда – объёма,
 - доступности содержания;
 - обновляемости;
 - условий (режима) работы;
 - качества библиотечных услуг.

Текущий контроль учебного процесса обеспечивается через:

- контроль организации учебного процесса;
- мониторинг учебной деятельности преподавателя;
- мониторинг учебной деятельности обучающихся.

Контроль организации учебного процесса осуществляется посредством:

- мониторинга качества учебного расписания;
- нормирования нагрузки ППС;
- преемственности графиков работы различных подразделений, обеспечивающих, контролирующих и обслуживающих учебный процесс;
- организации деятельности учебного отдела и деканатов;
- контроля качества лекций и практических занятий;
- уровня преподавательской и студенческой дисциплины.

Аудит учебной деятельности преподавателя на-

правлен на оценку его квалификации и компетентности, а именно:

- учебно-методическую деятельность;
- педагогическую деятельность;
- уровень восприятия студентами (через анонимное изучение мнения обучающихся).

Аудит учебной деятельности обучающихся с оценкой результатов:

- текущего учебного контроля;
- введение системы зачетных единиц и трудоемкости дисциплины;
- уровень выполнения элективных учебных программ;
- результативности контроля через фонды оценочных средств;
- оценки остаточных знаний;
- аттестации обучающихся.

Мониторинг качества подготовки специалистов является заключительным объектом системы мониторингирования качества. Он обеспечивается:

- сквозным поэтапным контролем деятельности обучающихся на всем периоде обучения в университете;
- регистрацией и анализом информации о состоянии рынка медицинской и фармацевтической деятельности в регионе и трудоустройством выпускников;
- обратной связью: работодатель – молодой специалист; способствует адаптации качества и обеспечению конкурентоспособности образования.

Аттестация обучающихся предусматривает:

- непрерывный контроль в течение всего периода обучения обучающихся (на результатах текущего контроля) через:
 - отслеживание и коррекцию навыков, умений, знаний от «одной дисциплины к другой» (зачеты, экзамены, практические умения, тестирование, собеседование);
 - проведение и анализ результатов промежуточных аттестаций;
 - основа для проведения промежуточных видов аттестации – фонд оценочных средств;
 - мониторинг показателей государственной итоговой аттестации обучающихся.

Таким образом, обеспечение качества становится важным инструментом и регулирующим механизмом образовательного процесса в образовательной организации.

Основой контроля качества являются федеральные государственные образовательные стандарты. В образовательных стандартах сформулированы требования к кадровому, учебно-методическому и материально-техническому обеспечению учебного процесса, а также организации различного рода практик, государственной итоговой аттестации и уровню профессиональной подготовленности выпускников. Данные требования являются основой аккредитационных показателей.



СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПРОЦЕДУРЫ АККРЕДИТАЦИИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В 1992 г.
В ЗАКОН
«ОБ ОБРАЗОВАНИИ»
ВВЕДЕНО ПОНЯТИЕ
аккредитации
в сфере образования

Рассмотрены аспекты формирования содержания понятия аккредитации в сфере образования. Сопоставлены особенности целей и задач государственной и общественно-профессиональной аккредитации. Обоснована целесообразность сосуществования различных форм аккредитации для развития всей системы образования.

ПОДРОБНОСТИ ЧИТАЙТЕ В СТАТЬЕ

ACCREDITATION PROCEDURE FORMATION AND DEVELOPMENT IN HIGHER EDUCATION SYSTEM

М.В. ЧЕРНИКОВ
M.V. CHERNIKOV

д-р мед. наук,
Пятигорский медико-фармацевтический
институт – филиал ГБОУ ВПО Волгоградский
государственный медицинский университет
Минздрава России, декан факультета высшего
профессионального образования

Some aspects of accreditation formation concept in education have been investigated. The state, public and professional features of the purposes and problems of accreditation have been also compared. Expediency of various forms of accreditation coexistence for the education system development was proved.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: высшее образование, аккредитация.

KEYWORDS: higher education, accreditation.



WWW.MOVN.RU/STANOVLENIE-I-RAZVITIE-PROTSEDURY-AKKREDITATSII

УДК 615.15.37-057.875

В сфере высшего образования понятие «аккредитация» означает подтверждение соответствия качества образования по основным образовательным программам государственным образовательным стандартам и установление его государственного статуса [1]. Под качеством образования, с одной стороны, понимается определенный набор характеристик образовательного процесса, которые определяют поэтапное и практически эффективное формирование компетентности и профессионального сознания [2]. С другой стороны, качество образования является показателем уровня успешности социализации обучающегося, а также освоения им образовательной программы общего или профессионального образования.

В 1992 году в закон РФ «Об образовании» от 10 июля 1992 г. № 3266-1 впервые введено понятие аккредитации в сфере образования. К настоящему времени в РФ независимо друг от друга утвердились два вида аккредитации образовательных учреждений: государственная и общественная, или общественно-профессиональная.

Одной из причин, по которой возникла необходимость аккредитации, стало значительно возросшее в 90-е годы количество вузов и образовательных программ. Вопрос о качестве образования и его оценке приобретает особую актуальность.

С этого момента процедура аккредитации прошла в своем развитии ряд этапов. На первом, который можно охарактеризовать как стимулирующий, происходило становление организационно-правовых форм и унификация аккредитации в силу децентрализации и неоднородности системы образования, а также присоединение России к Болонскому процессу в 2003 году. Следующий этап характеризуется процессом внесения многочисленных изменений в систему действующей аккредитации с целью проведения реформы образования в соответствии с Болонским процессом. С 2009 года наступает третий этап, который продолжается до сих пор. Отличительной его особенностью является тенденция к усилению надзорно-контрольной функции государства в области образования в связи с экономическим, демографическим кризисами, а также другими негативными явлениями.

Данные изменения нашли свое отражение в Федеральном законе № 293-ФЗ от 8 ноября 2010 г. «О внесении изменений в отдельные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием контрольно-надзорных функций и оптимизацией предоставления государственных услуг в сфере образования». На наш взгляд, это было вызвано, во-первых, тем, что в том виде госаккредитация уже исчерпала себя как механизм мотивации к развитию образования, а, во-вторых, массовыми случаями коррупции в сфере образования.

Трансформации в первую очередь подверглись сами показатели, или критерии, по которым осуществлялись оценка и контроль качества образования. Ведь именно в соответствии с ними проводится самообследование, осуществляется сбор необходимой информации и принимается решение по аккредитации. Так, в 1996 году принят перечень показателей государственной аккредитации на основе анализа зарубежной практики и опыта инспекционного контроля Государственного комитета по высшему образованию РФ, который включал десять показателей. В 2000 году проведен пересмотр перечня показателей аккредитации, который расширился до одиннадцати показателей. Шесть из них определяли тип заведения, пять — его вид. В 2005 году часть прежних показателей отнесли к процедуре лицензирования, аккредитационных осталось всего восемь. Наконец, в 2011 году перечень критериев был существенно изменен. Начался активный переход к образовательным программам по новым федеральным государственным образовательным стандартам.

Наряду с совершенствованием перечня показателей, трансформации и развитию подвергались и их критериальные значения — минимальные нормативы для отнесения вуза к одному из трех видов. Вначале это был ежегодный сбор статистической информации о деятельности образовательных учреждений, на основании которого в 1999 году и были определены указанные нормативы государственной аккредитации. В последнее время по мере стабилизации экономики и системы образования критериальные значения также неоднократно претерпевали изменения. Значения одних выросли, других остались неизменными, часть вообще заменена на новые.

Безусловно, этот процесс часто сопровождался острой критикой. Так, существование отдельных подвидов в видовой группе «университет» привело в конце 1990-х годов к массовому возникновению «технических» и «профильных» университетов. С одной стороны, налицо противоречие закону, определяющему единые требования для университетов, а с другой — логике, стимулируя вузы открывать непрофильные специальности.

Более того, в 2009–2010 годах была предпринята попытка принимать решения о государственной аккредитации, не учитывая принцип компенсации недостатков достоинствами. Такие явные противоречия не могли не привести к необходимости пересмотра перечня показателей и критериев их оценки, что и было сделано в 2011 году. Приказ Рособрнадзора определил новый перечень показателей, который гораздо усложнился.

Сегодня процедура государственной аккредитации в целом обеспечивает строгий государственный контроль соблюдения ГОС и ФГОС, хотя ряд

показателей в современных условиях перестает объективно отражать механизм образовательного процесса.

Параллельно с государственной аккредитацией активно развивается другое эффективное направление оценки качества образования — независимая общественно-профессиональная аккредитация. Ее правовые основы определены Федеральным законом от 8 ноября 2010 г. № 293-ФЗ «О внесении изменений в отдельные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием контрольно-надзорных функций и оптимизацией предоставления государственных услуг в сфере образования». В соответствии с ним закон РФ «Об образовании» был дополнен ст. 49, которая устанавливает: «Образовательные учреждения, научные организации могут получать общественную (общественно-профессиональную) аккредитацию в российских, иностранных и международных образовательных, научных, общественных и иных организациях. Такая аккредитация не влечет за собой дополнительные финансовые обязательства государства. Сведения о результатах общественной (общественно-профессиональной) аккредитации образовательного учреждения или научной организации рассматриваются при проведении аккредитационной экспертизы при государственной аккредитации» [1].

Если к процедуре государственной аккредитации у вузов отношение настороженное, то к общественно-профессиональной аккредитации они проявляют определенный интерес, так как именно она способствует расширению самостоятельности вузов в разработке образовательных программ за счет увеличения вариативной составляющей. Вузы охотно привлекают к данной процедуре работодателей, так как учет их интересов позволит гарантировать трудоустройство выпускников и увеличить объем целевой подготовки по заявкам предприятий и организаций.

Возникает правомерный вопрос о повышении степени адекватности оценки качества высшего профессионального образования. Нам представляется, что, во-первых, в процедуре аккредитации надо сместить акценты с институциональной оценки на оценку отдельных образовательных программ [4]. Во-вторых, сформировать и развивать экспертную форму оценки, которая позволит использовать количественные показатели в качестве информации для принятия экспертного решения, поскольку далеко не все показатели поддаются подсчету и стандартизации. В-третьих, привлекать широкий круг экспертов из различных слоев общественности, что позволит трансформировать субъективное мнение каждого из них в общее объективное решение.

Очевидно, что решение общественно-профессиональной аккредитации базируется на качественной оценке работы, опросе потребителей образовательных услуг, анализе содержания образовательной программы. Заключение же комиссии в рамках государственной аккредитации вуза и его отдельных программ основывается на утвержденных количественных критериях.

Результаты общественно-профессиональной аккредитации отражаются на репутации вуза и его образовательных программ. Государственная же аттестация определяет возможность выдачи документов о получении образования государственного образца и предоставляет обучающимся отсрочку от службы в армии. Если прохождение государственной аккредитации является де-факто обязательным, то проходить необязательную общественно-профессиональную аккредитацию вузы желают по собственной инициативе. Помимо повышения имиджа в глазах общества, в ряде случаев результаты общественно-профессиональной аккредитации могут быть признаны международными аккредитационными агентствами, что повышает шансы обучающихся в области академической мобильности, облегчает признание их квалификации и трудоустройство за рубежом. Имея документ о прохождении общественно-профессиональной аккредитации, вуз существенно повышает свою конкурентоспособность на рынке образовательных услуг.

Таким образом, можно с уверенностью сказать о целесообразности сосуществования в настоящее время государственной и общественно-профессиональной аккредитации в сфере российского образования, каждая из которых, имея свои цели и задачи, положительно влияет на процесс инновационного развития всей системы образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон № 273-ФЗ от 21.12.2013 г. «Об образовании в Российской Федерации».
2. Федеральный закон от 8 ноября 2010 г. № 293-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ в связи с совершенствованием контрольно-надзорных функций и оптимизацией предоставления государственных услуг в сфере образования».
3. Бордовский Г.А., Трапцын С.Ю. Модели и методы внутреннего и внешнего оценивания качества образования в вузах / науч.-метод. материалы. — Рос. гос. пед. ун-т. — СПб. : Кн. дом, 2008. — 338 с.
4. Васильева Е.Ю. Разработка и внедрение стандартов контроля качества обучения в вузе. Университетское управление: практика и анализ, апрель, 2012 г. — № 1. — 51 с.
5. Стандарты и директивы гарантии качества высшего образования на территории Европы («Стандарты и директивы ENQA») [Электронный ресурс].

ТРЕБОВАНИЯ К РУКОПИСЯМ, ПРЕДСТАВЛЯЕМЫМ ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ

- Материалы представляются в печатном и электронном виде в формате .DOC или .RTF. Текст статей печатается на одной стороне листа А4 шрифтом Times New Roman 12 кегля с 1,5 интервалом между строками и абзацным отступом (5 пунктов), выравниванием по ширине. Поля: левое, верхнее и нижнее по 30 мм, правое — 15 мм.
- Общий объем рукописи не должен превышать 15 страниц, число таблиц или рисунков — не более 5, объем кратких и иных сообщений — не более 3 страниц и содержать не более 1 иллюстрации. Не допускается дублирование информации в тексте, таблицах и рисунках.
- Страницы нумеруются внизу справа. Аббревиатуры следует расшифровывать по мере их появления в основном тексте и не вводить в название статьи и резюме.
- Таблицы и рисунки в вертикальном виде должны быть встроены в текст и отмечены соответствующим номером. В подписях к микрофотографиям указываются увеличение объектива и окуляра, метод окраски и импрегнации.
- Формулы должны быть созданы с использованием компонента Microsoft Equation или в виде четких картинок.

ОБРАЗЕЦ:

УДК 614.2:616-08

**ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ НОВОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА,
РЕГЛАМЕНТИРУЮЩЕГО КОНТРОЛЬ КАЧЕСТВА
И БЕЗОПАСНОСТИ МЕДИЦИНСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОКАЗАНИИ
МЕДИЦИНСКОЙ ПОМОЩИ ЛИЦАМ С ИНФЕКЦИОННЫМИ
ЗАБОЛЕВАНИЯМИ, ПРЕДСТАВЛЯЮЩИМИ ОПАСНОСТЬ ДЛЯ ОКРУЖАЮЩИХ**

Александрова О.Ю., Боговская Е.А.
ГБОУ ВПО Первый МГМУ им. И.М. Сеченова, г. Москва

1. УДК на основании ключевых слов.
2. Название статьи на русском и английском языках, напечатанное заглавными буквами без разрядки и выделения полужирным шрифтом.
3. Аннотация на русском и английском языках (каждая — 200–250 слов).
4. Ключевые слова на русском и английском языках (не более 5).
5. Текст статьи должен включать:
 - введение;
 - актуальность;
 - обоснование;
 - цель работы;
 - материал и методику исследования;
 - результаты исследования;
 - обсуждение;
 - заключение.

Экспериментальные и клинические оригинальные статьи должны содержать описание методов статистического анализа и критериев проверки гипотез. Теоретические и обзорные статьи могут иметь подразделы в соответствии с замыслом авторов.

6. Список литературы — не более 15 источников для оригинальных статей и не более 50 для обзорных работ. Список литературы формируется в порядке упоминания источников в тексте, номера ссылок в тексте выделяются квадратными скобками.

ПРИМЕРЫ ОФОРМЛЕНИЯ:

Петрова П.П. Название статьи // Название журнала. 1994; 26(1): 15-24.

Петров П.П. Название книги. *М. Наука.* 1990. 230 с.

Если источник имеет до 4-х авторов, в списке литературы указываются все фамилии, более 4-х авторов — только первые три фамилии, далее указывается «и др.». Место издания выделяется курсивом.

7. На отдельной странице помещают следующие сведения о всех авторах:

- 1) фамилия, имя, отчество (полностью на русском и английском языках);
- 2) ученая степень и звание;
- 3) основное место работы или учебы без аббревиатур и должность;
- 4) полный почтовый (с индексом) и электронный адреса автора, номера телефона и факса.

Следует обязательно указать автора, с которым редакция может вести переписку.

Материалы принимаются в редакцию вместе с сопроводительным письмом — направлением от организации, в которой выполнялось исследование. Статья должна быть подписана всеми авторами. Первая страница рукописи должна иметь визу руководителя подразделения.

Вместе со статьей необходимо предоставить качественную (с высоким разрешением) иллюстрацию, отражающую тему статьи. Редакция оставляет за собой право заменить представленное автором/авторами иллюстрацию на другую.

Необходимо предоставить источники финансирования создания рукописи и предшествующего ей исследования: организации-работодатели, коммерческая заинтересованность тех или иных юридических и/или физических лиц, объекты патентного или других видов прав (кроме авторского).

Для аспирантов, докторантов и соискателей ученой степени необходимо предоставление рецензии от доктора наук по специальности и рекомендации научного руководителя.

Авторы несут полную ответственность за достоверность и научное содержание представляемых в редакцию материалов, в том числе наличия в них информации, нарушающей нормы международного авторского, патентного или иных видов прав каких-либо физических или юридических лиц. Кроме того, подписи авторов гарантируют, что экспериментальные и клинические исследования были выполнены в соответствии с международными этическими нормами научных исследований.

Статьи подвергаются научному рецензированию, по результатам которого принимается решение о целесообразности опубликования работы. Отклоненные статьи не возвращаются и повторно не рассматриваются. Не допускается параллельное представление статей в иные журналы или направление в журнал уже опубликованных работ.

Редакция имеет право на научное и литературное редактирование статьи и/или возвращение статьи автору для исправления выявленных дефектов. Датой поступления статьи в журнал считается день получения редакцией окончательного варианта текста.

Редакция не рассматривает статьи, не отвечающие изложенным требованиям, описание результатов незаконченных исследований без определенных выводов и работы описательного характера.