

Проблема качества интеллектуальных ресурсов и прежде всего качества подготовки профессионалов-специалистов с высшим образованием, способных решать самые сложные проблемы во всех сферах науки, техники, технологии и общественной практики, выдвинулась в число первоочередных национальных проблем во всех государствах.

В современной России, как и в Западной Европе, происходит постоянно действующая реформа высшего образования, целью которой является повышение качества образовательных услуг [2]. В будущем планируется перестроить всю систему высшего профессионального образования таким образом, чтобы данная система полностью отвечала реалиям современного общества. Структурная перестройка системы высшего образования создаст необходимые условия для повышения качества образования и формирования профессионалов, способных работать в условиях инновационной экономики, созданная система независимых от институтов образования профессиональных стандартов и экзаменов, обеспечивающих постоянную отбраковку устаревших образовательных программ, включая механизмы независимого присвоения квалификаций выпускникам учреждений высшего профессионального образования. Это может, в частности, означать сокращение числа программ, по окончании которых выдаются госдипломы, дающие право на определенную профессиональную деятельность, и увеличение числа программ, которые предполагают сдачу профессиональных экзаменов для выхода на рынок труда. Изменится сама природа образовательного процесса в высших учебных заведениях. Помимо модульных траекторий и широкого выбора ресурсов новый тип обучения будет характеризоваться большим объемом самостоятельной работы студентов, появлением коллективных форм учебной работы. Безусловным требованием к магистратуре, а также к бакалавриату в исследовательских вузах станет освоение иностранного языка на уровне, достаточном для свободной коммуникации и обучения [3].

В Российской системе высшего образования для повышения его качества многое уже сделано, однако предстоит приложить еще немало усилий для вывода отечественного высшего образования на международный уровень.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воронина Е. В. Проблемы качества высшего образования в системе социального управления // Право и образование. 2005. №5.
2. Фоков А.П. Высшее образование в России и Западной Европе (гражданско-

правовые аспекты) // Юридическое образование и наука. 2007. №2.

3. Волков А., Реморенко И. Кузьминов Я., Рудник Р., Фруммин И., Якобсон Л. Образование 2020 // Платное образование. 2008. №5 (67).

#### ДОСТУПНОСТЬ И КАЧЕСТВО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ИНВАЛИДОВ

Криволапова Е.Р., Позднякова И.Р.

Реализация прав инвалидов на образование сопряжена с целым рядом проблем, связанных с реформированием системы образования и социальной политики в отношении к инвалидам. С 1930-х по 60-е годы открылись первые специализированные программы в технических вузах, ориентированные на отдельные виды инвалидности, в том числе в МГТУ им. Баумана, Северо-Западном политехническом институте в Ленинграде, однако эта проблема являлась периферийной для государственной политики, общественного мнения и системы управления высшей школой в целом.

С 1990-х годов политика в отношении инвалидов существенно изменяется, принимаются новые нормативные акты в согласии с международным гуманитарным правом: новая Конституция РФ, закон об образовании (1992), с поправками 1996 года, закон о социальной защите инвалидов (1996), Национальная доктрина образования в РФ (2000) и ряд других нормативных актов, включая приказ Министерства образования Российской Федерации от 12.11.2003 № 4206 «О совершенствовании профессионального образования инвалидов».

В соответствии с подходом Министерства образования РФ, студент и инвалид - это два разных статуса, предполагающих дополняющие друг друга отношения между индивидом, вузом и государством. В связи с этим высшее образование инвалидов в целом представляется развивающимся по двум сценариям. В первом случае студент с инвалидностью имеет в вузе статус обычного студента со всеми вытекающими отсюда плюсами и минусами. Положительные стороны подобной ситуации связаны, скорее, с моральной точкой зрения, которую транслируют сами инвалиды: речь идет о том, чтобы к инвалидам относились так же, как и ко всем остальным, так как это означает реальное равенство, уважение человеческого достоинства, партнерство. Вместе с тем при таком развитии событий многие студенты с инвалидностью оказываются исключенными из учебного процесса в силу непригодности вузов-

ского образовательного пространства к их особенностям.

Во втором случае студент с инвалидностью имеет в вузе статус не только студента, но и инвалида. Это отражается в учебных планах, методах преподавания, расчета нагрузки и особенностях штатного расписания высшего учебного заведения, а также в том спектре услуг и приспособлений вузовской среды, которые позволяют абитуриенту, а впоследствии - студенту-инвалиду, обучиться навыкам учения, поведения в интегрированной среде, беспрепятственно добираться до нужного места в вузе, иметь доступ к специальной технике и библиотеке. При этом говорят о коррекционной составляющей учебного плана и реабилитационном компоненте высшего образования. Коррекционную составляющую финансирует министерство образования, а реабилитационную компоненту обеспечивает регион.

Несмотря на все усилия, состояние прав людей с инвалидностью далеко до полной реализации, особенно в том, что касается их полноценного участия в социальной жизни общества в целом. Получению инвалидами качественного высшего образования препятствуют множественные структурные ограничения, характерные для обществ со сложной стратификационной структурой. В частности, редкость интегрированных программ в средних школах и целый комплекс других факторов сужают выбор в послешкольном и высшем образовании для молодых людей с инвалидностью.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гороховатская Н.В. Оценка качества в образовании: цель или средство? // Контроль качества и оценка в образовании: Материалы международной конференции. - СПб: Изд-во РГПУ имени А.И.Герцена, 1998. С. 133-137.

2. Селезнева Н.А., Байденко В.И., Максимов Н.И., Субетто А.И. Комплексный мониторинг качества высшего образования в современной России: вопросы методологии и практики // Контроль качества и оценка в образовании: Материалы международной конференции. - СПб: Изд-во РГПУ имени А.И.Герцена, 1998. С. 75-81.

#### ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ РОССИИ

Кутыева Ф.И., Позднякова И.Р.

Проблема качества подготовки специалистов всегда являлась весьма актуальной, а в период перехода к рыночным отношениям ста-

ла крайне острой в силу следующих причин: ликвидация государственного распределения выпускников вузов; неустойчивость рынка труда; сокращение государственного финансирования образовательной и научной деятельности; снижение мотивации к овладению инженерными знаниями, так как приоритет в основном отдается более «престижным» специальностям - юридическим и экономическим.

В системе высшего образования России более развита внешняя оценка качества, ориентированная на стандарты и показатели эффективности. Основными элементами которой являются стандартизация, лицензирование, аттестация, аккредитация, комплексное оценивание образовательных учреждений и отдельных специальностей на основе рейтинговой системы. Эти процедуры включают проведение внутренней проверки.

В Законе РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» указано: государственные образовательные стандарты высшего и послевузовского профессионального образования предназначены для обеспечения: 1) качества высшего и послевузовского профессионального образования. Систематичная работа оценивания качества, направленная на его усовершенствование, - достаточно новое направление в российском высшем образовании.

Эффективность исследований по оценке качества образования зависит от понимания качества образования. Это понятие трактуется различными исследователями довольно неоднозначно. Можно выделить три основных подхода к оценке качества образования. Первый - теоретический, в рамках которого изучение проблемы идет по пути теоретико-методологического исследования. При этом иногда явно не просматриваются пути перехода от теоретического уровня к практическим разработкам методики оценки качества и внедрения ее в учебный процесс.

Второй, практический подход, подразумевает, что его представители идут по пути создания средств для оценки подготовки обучаемых, не задумываясь о концептуальных составляющих исследования.

Представители третьего направления сочетают в проводимых исследованиях теоретико-методологическую и практическую составляющие. Они идут по самому трудному пути, однако именно такой подход к данной проблеме наиболее приемлем.

Однако, до настоящего времени не разработана и не утверждена единая научно-обоснованная система показателей качества подготовки обучаемых, так же, как и не суще-