

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ ПАРАДИГМЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

THE QUALITY OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF COMPETENCE-BASED PARADIGM OF HIGHER EDUCATION DEVELOPMENT

УДК 378.14.015.62

DOI: 10.15372/PEMW20170421

В. Н. Бабин

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный аграрный университет», Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: pro_ur@nsau.edu.ru.

Babin, V.N.

Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk, the Russian Federation, e-mail: pro_ur@nsau.edu.ru

Ю. В. Бабина

ИЗОП ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный аграрный университет», Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: y.v.babina@yandex.ru.

Babina, Ju.V.

Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk, the Russian Federation, e-mail: y.v.babina@yandex.ru.

Аннотация. Проблема обеспечения релевантности образовательных процессов социально-экономическим и культурным потребностям общества стала серьезным вызовом для традиционных подходов в высшей школе. Высшее профессиональное образование уже не может оставаться в состоянии значительного отрыва от потребностей рынка труда и изменений в системах коммуникаций в обществе в целом. Одним из условий эффективного функционирования системы является сбалансированность интересов субъектов образовательного процесса в диверсифицированной инновационной среде с новым типом отношений между участниками. Ориентация на результаты обучения при разработке, реализации и оценке качества образовательных программ предполагает смену парадигмы образовательного процесса как системы. Поэтому необходимо осознание многоаспектности компетентностного подхода, на основе которого планируется обеспечить улучшение функционирования системы высшей школы и рост качества профессиональной подготовки выпускников. Модернизация российского образования в соответствии с этими требованиями увеличивает значимость ориентации на процесс саморазвития и реализации личностного потенциала преподавателей – в профессиональной, студентов – в учебной деятельности, но с такой формой организации учебной работы, которая по целям, содержанию, требованиям к получаемым результатам приближена к будущей профессиональной деятельности. В данной статье раскрываются особенности компетентностной парадигмы развития современной высшей школы;

Abstract. The problem of ensuring the relevance of educational processes of socio-economic and cultural needs of society has become a serious challenge for traditional approaches in higher education. Higher professional education can no longer remain in a state of substantial isolation from the needs of the labour market and changes in systems of communication in society as a whole, one of the conditions for the effective functioning of the system is the balance of interests of subjects of educational process in diversified innovative environment with a new type of relations between participants. Focus on learning outcomes in the design, implementation and evaluation of educational program quality involves changing paradigm of the educational process as a system. So you need an awareness of the complexity of the competence approach on the basis of which it is planned to improve the functioning of the system of higher education and increase the quality of professional training of graduates. Modernization of Russian education in accordance with these requirements increases the importance of orientation to the process of self-development and realization of personal potential of teachers in professional education in training activities, but this form of organization of educational work, which aims, contents, requirements to get results close to future professional activity. This article describes the features of competence-based paradigm of development of modern higher education; justifies essential changes in objectives, principles, contents, forms and methods of training and assessment of its quality; the factors, due to increased importance of self-actualization, defining the approach to the full development of the potential capabilities and its successful preparation for professional activities.

обоснованы сущностные изменения, происходящие в целях, принципах, содержании, формах и методах обучения и оценки его качества; исследованы факторы, обусловленные усилением значимости самоактуализации личности, определяющей подход к всестороннему развитию потенциала человека и его успешной подготовке к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: компетентностный подход, аудит высшей школы, оценка качества образования, менеджмент качества, профессиональные компетентности, образовательные стандарты.

Для цитаты: Бабин В.Н., Бабина Ю.В. Качество образования в свете компетентностной парадигмы развития высшей школы // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, № 4. С. 1489–1497.

DOI: 10.15372/PEMW20170421

Key words: *competency-based approach, audit of higher education, assessment of education quality, quality management, professional competence, educational standards.*

For quote: *Babin, V. N., Babina, Ju. V. [The quality of education in the context of competence-based paradigm of higher education development]. Professional education in the modern world, 2017, vol. 7, no 4. pp. 1489–1497 (in Russ).*

DOI: 10.15372/PEMW20170421

Введение. Научно-технический прогресс последних десятилетий существенно преобразил мировую экономику, изменив требования к профессиональной подготовке кадров в условиях постоянно меняющихся потребностей рынка труда. Проблема обеспечения релевантности образовательных процессов социально-экономическим и культурным потребностям общества стала серьезным вызовом для традиционных подходов в высшей школе, сформировала принцип непрерывного образования «через всю жизнь» («lifelong learning»). Интеграция России в мировое образовательное пространство, социально-экономические реалии выдвинули новые требования к качеству обучения, в числе которых – постоянное совершенствование системы менеджмента качества, вовлечение всех участников процесса в деятельность по его управлению: профессорско-преподавательского состава, студентов, работодателей. Вузовская политика в этой области руководствуется критериями, которые ориентированы, прежде всего, на государственные требования к качеству. Повышенное внимание Министерства образования и науки Российской Федерации к вопросу качества подготовки специалистов имеет в основе базовые принципы международных стандартов и обусловлено документами Болонского процесса, где подчеркивается, что именно повышение качества образования является приоритетом интернационализации образования, а одна из задач – «содействие европейскому сотрудничеству в обеспечении качества образования с целью разработки сопоставимых критериев и методологий» [1].

Вопросы совершенствования системы оценки качества образования реализуются на государственном уровне в рамках третьей подпрограммы «Развитие системы оценки качества образования и информационной прозрачности системы образования» государственной программы «Развитие образования» на 2013–2020 гг., утвержденной Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.04.2014 г. № 295, в которой одной из целей указано «обеспечение высокого качества российского образования в соответствии с меняющимися запросами населения и перспективными задачами развития российского общества и экономики» [2].

Признание качества образования как особой социальной задачи, призванной готовить к вступлению в жизнь конкурентоспособные новые поколения, породило необходимость парадигмально иного отношения к образованию и, соответственно, выбору путей и средств достижения цели [3].

Постановка задачи. В процессе исторического развития общества в педагогике складывались различные парадигмы образования. По мнению широкого круга ученых, педагогическая наука является полипарадигмальной с точки зрения основных характеристик, поскольку в ней функционируют когнитивно-информационная, личностно ориентированная, компетентностная, культурологическая и другие парадигмы [4]. Модернизация российского образования в рамках Болонского процесса осуществляется на компетентностной основе. В этом контексте «компетентностная» парадигма образования противопоставляется «знаниевой». Аргументы сторонников

данной позиции состоят в том, что на рынке труда востребованы не сами знания, а формируемые компетентности для выполнения определенных функций. Это коренным образом изменяет подходы во всех аспектах образовательных стандартов. В прежней парадигме знание являлось целью образования и могло быть формализовано как результат комплекса учебных программ с контролем результата различными способами (тесты, устные экзамены, пр.). Однако успешное усвоение этих знаний студентами не гарантировало качество профессионального образования в понимании их применения для решения профессиональных практических задач (в реальном секторе молодому специалисту предлагалось «забыть то, чему учили в институте»).

В профессиональном образовании происходит переход от логики усвоения учебного материала к логике освоения основных образовательных программ в виде компетенций. Поэтому в ФГОС ВПО заданы требования не к обязательному минимуму содержания образования, а к результатам, выраженным дескрипторами компетенций (универсальных – УК, общепрофессиональных – ОПК и профессиональных – ПК). Другими словами, в условиях компетентностной парадигмы цель существенно расширяется: наряду с усвоением студентами определенных предметных знаний (по традиционным учебным программам) требуется освоение профессиональных компетенций посредством формирования определенных навыков и умений, способности использовать свои личные качества в реализации совокупности видов деятельности и решении профессиональных задач в реальных, постоянно изменяющихся условиях.

Профессиональный стандарт также является новой формой определения квалификации работника в сравнении с единым тарифно-квалификационным справочником работ и профессий рабочих и единым квалификационным справочником должностей руководителей, специалистов и служащих. Подразумевается, с уточнением требований к сформированным компетенциям будет сокращаться время адаптации выпускника в профессиональной деятельности, что, в свою очередь, означает максимальную мобилизацию всех учебных ресурсов на реализацию поставленных перед вузом задач.

В данной публикации авторы ставят перед собой задачу рассмотреть сущность оценки качества образования и соответствующих ему организационных форм. В решении задачи усиления аспектов результативно-целевой направленности компетентностного подхода представляет интерес анализ понимания базовых терминов и факторов, которые преимущественно определены особенностями современного этапа развития экономики.

Методология и методика исследования. В исследовании использованы общепрофессиональные и общенаучные методы: общепрофессиональные – материалистическая диалектика, конкретный исторический подход, общественно-формационный и цивилизационные методы, соотношение научно-технического и духовного прогресса; общественно-научные – анализ и синтез, индукция, дедукция, метод компаративистики, связанный с исследованием социальных систем. Методической основой работы стали сочетание принципа обучения и личностного совершенствования, связь полученных знаний, компетенций и навыков с практикой.

Результаты. Образование, ориентированное на компетентностную парадигму, коренным образом перестраивает мировоззренческие ориентации не только на профессиональное, но и на личностное развитие и место человека в социуме. При этом очевидно, что принятие компетентностного подхода в качестве основного направления модернизации российского образования в условиях поли-парадигмальности современных педагогических подходов не умаляет традиционного значения приобретаемых в процессе обучения знаний, умений и навыков, но открывает перспективы для улучшения качества подготовки выпускников вузов, акцентируя внимание на формировании мотивационной сферы личности, развитии ее способностей, ориентации обучения на максимально полный учет возрастных и индивидуальных особенностей, сочетая при этом интересы личности, общества и государства.

Мы разделяем мнение ученых (И. А. Зимней, А. Л. Андреева, Н. А. Алексеева и др.) о том, что компетентностный подход не просто затрагивает дидактику, методику и организацию учебного процесса, по своей сути, «это еще и спроектированная на сферу образования социальная стратегия» (см., напр.: [5, с. 23]).

Предпосылками доминирования компетентностной парадигмы можно считать следующие факторы:

1) неопределенность будущего, невозможность опережающего развития программ образования, ориентация потребителей образовательных услуг на универсально полезные знания и навыки, которые будут востребованы к моменту завершения обучения, станут базой саморазвития в течение дальнейшей профессиональной жизни;

2) стремительное развитие информационных технологий, переход коммуникаций в виртуальное пространство, переход к прозрачности информации образовательного процесса, возможности индивидуализации образовательных программ и профессиональной самоидентификации в процессе;

3) переход к компетентностному подходу в оценке квалификации кандидатов на рынке труда, размывающему требованию строгого соответствия профиля образования к применяемой сфере деятельности;

4) возможности изменения специализации в ответ на потребности рынка труда, ориентация на непрерывное продолжение обучения в течение активной профессиональной жизни (дополнительное образование, корпоративное обучение, др.);

5) стремление к единому понятийному пространству через вектор движения образовательных компетенций к профессиональным стандартам, сокращение времени адаптации молодых специалистов в профессиональной деятельности;

6) международная мобильность – синхронизация образовательных и квалификационных стандартов разных государств и, как следствие, создание условий для трудовой миграции;

7) развитие в вузах конкурентоспособной инновационной среды для аккумуляции и капитализации интеллектуального потенциала;

8) организационные изменения построения менеджмента качества и систем управления вузом, нацеленные на самоактуализацию личности участников образовательного процесса (как студентов, так и преподавателей).

Перед высшей школой стоит задача разработки правил построения учебного процесса, оптимально сочетающего фундаментальное и прикладное, инвариантное и вариативное знания. На наш взгляд, проект модернизации системы образования в новой парадигме еще полностью не сложился по нескольким причинам:

– одной из первых называем ту же причину, указанную выше в перечне факторов доминирования: неопределенность развития, которую трудно прогнозировать и формализовать в нормативном наборе социальных компетенций, а тем более однозначно выделить среди них ключевые;

– есть проблема, обусловленная противоречием между прикладным характером компетенций и традиционной структурой учебного плана, ориентированной на формирование предметных знаний, умений и навыков; добиться результата невозможно без моделирования профессиональной деятельности в рамках учебного процесса, создания базы для формирования профессиональных компетенций в условиях, максимально приближенных к реальным;

– существует риск потери сильной стороны российского образования, заключающейся в традициях формирования глубоких научных знаний, при возможных «перегибах» в акцентах на прикладные знания социально-технологической направленности;

– помимо хорошей профессиональной подготовки выпускники должны обладать развитой социальной, личностной компетенциями. Каждая группа компетентностей включает в себя множественные специфические виды (например, этическую, конфликтную, экстремальную и прочие компетенции), определяющие успешность выполнения определенной деятельности, являющиеся неотъемлемой частью личности профессионала и формирующиеся в значительной степени вне вуза (обеспечить подготовку такого специалиста возможно только через формирование заинтересованного участия в своем саморазвитии);

– усиление интегративных тенденций в образовательном процессе, подразумевающих объединение различных дисциплин, применяемых форм и методов обучения (по принципу привязанности к группе компетенций), требует не только ресурсной, научно-методической базы, но и соответствующей квалификации преподавателей для такого модульного обучения;

– поскольку в рамках компетентностного подхода результаты процесса обучения признаются значимыми в момент их применения, необходимы оценочные процедуры и аттестационные тесты с высокой валидностью, принимающей во внимание вероятность прогноза дальнейшей востре-

быванности выпускников, что возможно оценить только путем корреляции результатов оценки с практическими успехами выпускников в профессиональной деятельности по статистике на протяжении некоторого времени, а в настоящий момент законодательно не закреплена ответственность выпускников или работодателей информировать о дальнейшей деятельности, также отсутствует единый механизм обеспечения заинтересованности работодателей во взаимодействии с вузами в части производственной практики, осуществления совместных проектов прикладного характера (научно-исследовательских и пр.);

– изменившиеся требования к результатам образования предполагает выявление и разработку адекватных средств, форм и методов контроля готовности выпускников к началу самостоятельной профессиональной деятельности; кроме того, расширение социального партнерства обуславливает развитие системы независимой оценки качества профессионального образования.

Соответственно, возникает проблема разработки новых принципов формирования состава и содержания компетентностно-ориентированных оценочных средств качества образования.

Несмотря на то что термин «качество образования» широко используется в современном научном сообществе, можно с уверенностью сказать, что его суть и значимость до конца не раскрыты, тем более в свете выше обозначенных компетентностно-ориентированных измерений. В рамках понятий и терминов по законодательству Российской Федерации об образовании «качество образования – комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» (п. 29 ст. 2. Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29.12.2012 г.) [6].

Определение понятия качества образования трактуется учеными неоднозначно, в зависимости от того, какой аспект качества исследуется. Его содержание может определяться совокупностью факторов качества вуза, абитуриентов или качества содержания образовательных программ, или статистикой трудоустройства выпускников [7]. В зарубежных публикациях по вопросам международных стандартов качества образования часто используется термин «quality assessment», который подразумевает систему оценивания качества в широком смысле: как внешнего, так и внутреннего аудита, включающую ряд подготовительных и заключительных этапов (планирование, оценка, мониторинг, анализ и т.д.). Поэтому правильнее, на наш взгляд, рассматривать качество не только как результат образовательной деятельности, но и как процесс управления, направленный на достижение целей с учетом внутреннего потенциала и внешних условий. Важнейшими методологическими принципами менеджмента качества считаются: 1) ориентация на конечные цели на всех этапах обучения; 2) организация процесса обучения на основе положений программно-целевого метода; 3) разработка единых общеуниверситетских методических стандартов; 4) обеспечение на всех этапах реализации профессионально-образовательной программы условий для управляемой самостоятельной работы студентов [8, с. 33].

На наш взгляд, под менеджментом качества в образовании понимается скоординированная деятельность по управлению организацией применительно к качеству, планомерное воздействие на этапы процесса и потенциальные условия для его качества, которые обеспечат формирование профессиональных компетенций специалистов, удовлетворяющих потребности рынка (рис.).

Формализация показателей эффективности системы менеджмента качества в сфере образования во многом зависит от того, насколько правильно структурирована совокупность компетенций, насколько она поддается операционализации, интерпретации в виде некоторой системы показателей, поддающихся измерению либо экспертному оцениванию.

В целом можно сделать вывод о том, что образовательные процессы очень сложно поддаются формализации с точки зрения гарантии качества. Ключевым в управлении качеством является принципиальный подход к построению системы, когда контроль и гарантия качества не должны восприниматься как дополнительный вид деятельности организации, а должны представлять собой философию учреждения и являться ключевым элементом в его миссии.

В рамках изучения применяемых форм оценки сформировалось четкое понимание необходимости не только внешнего (государственного и экспертного) аудита качества высшего образования,

но и внутреннего, чему хотелось бы уделить особое внимание. Только система, построенная на максимальном вовлечении всех заинтересованных сторон, сможет решить социокультурные задачи, стоящие перед российским образованием [9]. Одной из форм внутреннего аудита может быть самообследование-интервьюирование и опрос мнения студенческого сообщества, других заинтересованных сторон относительно качества образования. При этом в первую очередь оценивается удовлетворенность сторон условиями и результатами обучения, а не деятельность научно-педагогических работников и административного аппарата, которые также являются заинтересованными участниками.



Рис. Составляющие системы менеджмента качества и формы оценки качества образовательного процесса

Вовлеченность участников процесса и заинтересованных сторон должна быть частью корпоративной культуры вуза – продуктом совместной деятельности на протяжении времени, который развивается путем передачи внутренних ценностей, является составляющей имиджа вуза, формирует представления о должном качестве образования, а не только отвечает на потребности потребителей и заказчиков. Эта амбивалентность позиции существенно влияет на систему менеджмента качества образования и требует разработки механизмов, основанных на вовлечении всех сторон в обсуждение критериев и требований к качеству образования, в процессы выработки решений относительно оценки качества образования.

В образовательной системе времен плановой экономики было гарантированное трудоустройство, что обеспечивало тесную взаимосвязь вуза с работодателями. В условиях рыночной экономики модели партнерства между потенциальными работодателями и образовательными организациями не так прямолинейны и основаны как раз на общей заинтересованности в механизмах контроля качества результатов обучения. В свете реформирования системы высшего образования введены и функционируют понятия профессионального стандарта, профессионально-общественной аккредитации, которые призваны создавать фундамент связи рынка труда с профессиональным образованием. Работодатели не могут быть заменены другими заинтересованными участниками процесса в решении задач разработки образовательных программ (вариативной части), проведения внешней оценки качества (профессионально-общественная аккредитация, сертификация программ и пр.), аттестации и оценки качества подготовки выпускников (формировании фондов оценочных средств, кейсов и задач для тестирования и т.п.). Требование времени – непосредственное участие работодателей в учебном процессе (как точно – проведение занятий, мастер-классов, организации и руководстве практикой, так и в комплексе – обеспечении ресурсной базы по программам обучения, создании базовых кафедр на предприятиях).

Еще одним из трендов перехода системы образования к рыночному укладу является стремление к систематическому повышению уровня компетенций (профессионального мастерства), что предъявляет особые требования к осознанному пониманию работодателями системы профессионального обучения и повышения квалификации, одной из наиболее эффективных форм которых является корпоративное образование (в настоящее время в сфере российского профессионального образования функционирует более двухсот корпоративных учебных организаций). Есть мнение, что современное состояние высшего образования предполагает наличие глобальной конкуренции в борьбе за обучающегося, в которой корпоративным заведениям и постоянному самообучению отводится значительная роль [10, с. 238]. Более того, в качестве одного из вызовов будущего, по мнению разработчиков проекта Агентства стратегических инициатив «Молодые профессионалы» – интерактивной карты «Образование 2030»- ожидается момент пересмотра доминирующей модели вуза в связи с принципиальным изменением моделей управления знаниями, включая науку, образование и управление архивами [11].

В этой связи обратим внимание на одну из сторон качества образования, которая становится наиболее существенной в свете обозначенных глобальных трендов – это такая характеристика образовательного процесса, как «способность к трансформации». На наш взгляд, она зеркальна технологическому развитию способов коммуникаций и социальной практики, где прогнозируются революционные изменения в формировании критериев удовлетворенности качеством. Вложенные ресурсы, в первую очередь, время, уже сейчас рассматриваются как инвестиция, позволяющая построить будущую карьеру. В контексте повышения ответственности поставщика услуг за результаты своей работы образование все больше воспринимается как конкретная измеримая категория, обладающая собственными ключевыми показателями эффективности.

Иными словами, гарантия качества должна подразумевать гарантированную востребованность на рынке труда. Эта сложная задача в условиях неопределенности рынка может быть решена нетривиальными, инновационными подходами к ее выполнению. Например, мировая практика показывает успешные решения через образовательные кластеры (Силиконовая долина), объединяющие научные, бизнес-школы и вузы, где в предпринимательской среде на стыке с наукой рождаются инновации, способные сформировать платформу развития и решения региональных, научных, технологических и иных проблем. Многие российские педагоги-исследователи подчеркивают необходимость организационно-структурных преобразований в системе профессионального образования с формированием образовательного пространства регионального комплекса как новой образовательной системы, построенной на принципах культуросообразности и личностно-ориентированного образования, направленной на конструирование социального партнерства нового типа, на эффективное информационное взаимодействие всех участников кластера [12].

Таким образом, одним из условий эффективного функционирования компетентностной модели системы образования является сбалансированность интересов субъектов образовательного процесса в диверсифицированной инновационной среде, с новым типом отношений между участниками, в связи с чем принципиально меняются профессиональные стандарты и компетенции преподавателей и возникает острая потребность в специалистах в области педагогических измерений. При компетентностном подходе важнейшими факторами успешной организации образовательного процесса становятся личностные качества преподавателей, их целевое личное образовательное пространство, связанное с научно-исследовательской работой, а в итоге – с инновациями в сфере профессиональной специализации.

Выводы. Исследуя компетентностную парадигму развития качества образования, мы постарались удержать в поле своего внимания сложившиеся в настоящее время факторы, обусловленные усилением значимости самоактуализации личности, определяющей подход к всестороннему развитию потенциала возможностей человека и его успешной подготовке к профессиональной деятельности. Таким образом, основным принципом в формах и методах компетентностно-ориентированного обучения является практикоориентированность.

Модернизация российского образования в соответствии с этими требованиями увеличивает значимость ориентации на процесс саморазвития и реализации личностного потенциала преподавателей – в профессиональной, студентов – в учебной деятельности, но с такой формой организации учебной работы, которая по целям, содержанию, требованиям к получаемым результатам приближена к будущей профессиональной деятельности.

Отсюда вытекает необходимость формирования коммуникативно-трансферных технологий между реальным рынком труда (потребностью в квалифицированных кадрах), формализованными образовательными и профессиональными стандартами, создаваемыми по инициативе государственных органов управления, и высшей школой, которые могут быть реализованы на фундаменте методики оценки профессиональных квалификаций.

Качество обучения следует рассматривать не только как отдельный механизм, оценивающий качество образовательного процесса с использованием внутренних и внешних процедур оценивания с целью определения проблемных зон, их перевода в зоны решаемых задач и распространения передового опыта. Гарантия качества в широком смысле – подход, способствующий созданию профессиональной компетентности, основанной на знаниях, включающий в себя систематическую оценку процессов обучения научно-обоснованными педагогическими измерителями, процедурами и методами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Декларация** о Европейском пространстве для высшего образования. Болонский процесс. 1999 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.bologna.ntf.ru/p13aa1.html> (дата обращения: 17.10.2017).
2. **Паспорт** Государственной программы «Развитие образования на 2013–2020 годы». [Электронный ресурс]. – URL: <http://programs.gov.ru/Portal/programs/passport/2> (дата обращения: 19.10.2017).
3. **Турбовской Я.С.** Кризис образования: поиск системного решения // *Профессиональное образование в современном мире*. 2016. Т. 6, № 1. С. 171–180. DOI: 10.15372/PEMW20160128
4. **Бурмистрова Н.А.** Проблема формирования профессиональной компетентности будущих специалистов в контексте эволюции образовательных парадигм // *Проблемы и перспективы развития математического и экономического образования: материалы Всерос. науч.-практ. конф.* Тара: Изд-во А.А. Аскаленко, 2010. С. 6–10.
5. **Андреев А.Л.** Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // *Педагогика*. 2005. № 4. С. 19–27.
6. **Закон** «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года. – URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru> (дата обращения: 17.10.2017).
7. **Качалов В.А.** Проблемы управления качеством в вузах. Заметки менеджера по качеству. Ч. 5. О взаимосвязи деятельности по управлению качеством в вузах и стандартов серии ИСО 9000 // *Стандарты и качество*. 2000. № 10. С. 96–100.
8. **Мищенко Е.С., Пономарев С.В., Мищенко С.В.** Прикладные аспекты систем менеджмента качества в учреждениях высшего образования: моногр. Тамбов: Изд-во ТГТУ, 2016. 208 с.
9. **Авраамов Ю.С., Калашников Н.П., Рудченко А.Д., Сорокина-Исполатова Т.В., Хохлов Н.Г.** Независимая общественно-профессиональная аккредитация: повышение качества и конкурентоспособности российского образования // *Вопросы образования*. 2007. № 2. С. 56–67.
10. **Черных С.И., Паршиков В.И.** Корпоративное образование в России // *Профессиональное образование в современном мире*. 2016. Т. 6, № 2. С. 236–241. DOI: 10.15372/PEMW20160206
11. **Электронная** версия интерактивной карты «Образование-2030» [Электронный ресурс]. URL: <http://asi.ru/news/14770/> (дата обращения: 20.10.2017).
12. **Витченко О.В., Козырева Е.А.** Кластерная модель современного регионального университетского комплекса в условиях диверсификации [Электронный ресурс] // *Современные проблемы науки и образования*. 2017. № 4. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26689> (дата обращения: 17.10.2017).

REFERENCES

1. [**Declaration** on European space for higher education. The Bologna process]. Available at: <http://www.bologna.ntf.ru/p13aa1.html> (accessed October 17, 2017). (In Russian)
2. [**Federal** program «Education development in 2013–2020»]. Available at: <http://programs.gov.ru/Portal/programs/passport/2> (accessed October 19, 2017). (In Russian)
3. **Turbovskoy Ia.S.** [Education crisis: search for systematic solution]. *Professional education in the modern world*, 2016, vol. 6, no. 1. pp. 171–180. (In Russian)
4. **Burmistrova N.A.** [The problem of professional competency building in the context of evolution of education paradigm]. Proceedings of Russian sci.conf. «Problems and outlooks of mathematical and economic education». Tara, 2010. pp. 6–10. (In Russian)
5. **Andreev A.L.** [Competence-based paradigm in education: experience of philosophic and methodological analysis]. *Pedagogics*, 2005, no. 4. pp. 19–27. (In Russian)

6. [Federal Law No. 237 -FZ of December 29, 2012 «On education in Russia»]. Available at: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru> (accessed October 17, 2017). (In Russian)

7. **Kachalov V.A.** [Problems of quality management in universities. Notes of manager on quality control. Part 5. On relation between quality management in universities and ISO 9000]. *Standards and quality*, 2000, no. 10. pp. 96–100. (In Russian)

8. **Mischenko E.S., Ponomarev S.V., Mischenko S.V.** [Applied aspects of quality management systems in higher institutions]. Tambov: TSTU Press Publ., 2016, 208 pp. (In Russian)

9. **Avraamov Iu.S., Kalashnikov N.P., Rudchenko A.D., Sorokina-Ispolatova T.V., Hohlov N.G.** [Independent social and professional accreditation]. *The problems of education*, 2007, no. 2. pp. 56–67 (In Russian)

10. **Chernykh S. I., Parshikov V. I.** [Corporate education in Russia]. *Professional education in the modern world*, 2016, vol. 6, no. 2. pp. 236–241. (In Russian)

11. [E-version of interactive map «Education 2030»]. Available at: <http://asi.ru/news/14770/> (accessed October 20, 2017). (In Russian)

12. **Vitchenko O.V., Kozyreva E.A.** [Cluster modern of contemporary regional university complex in the context of diversification]. *Modern problems of science and education*, 2017, no. 4. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26689> (accessed October 17, 2017). (In Russian)

Информация об авторах

Бабин Владислав Николаевич – кандидат технических наук, доцент, проректор по учебной работе ФГБОУ ВО «НГАУ» (630039, г. Новосибирск, ул. Никитина, 160, e-mail: pro_ur@nsau.edu.ru).

Бабина Юлия Васильевна – кандидат экономических наук, доцент кафедры дистанционных и комбинированных образовательных технологий (ДиКОТ), ФГБОУ ВО «НГАУ», ИЗОП (630039, г. Новосибирск, ул. Никитина, 155, e-mail: y.v.babina@yandex.ru).

Принято редакцией 07.11.2017

Information about the authors

Vladislav N. Babin – Candidate of Technical Sc., Associate Professor, Vice-Rector of Education and Studies at Novosibirsk State Agrarian University (160 Dobrolyubova Str., 630039, Novosibirsk, e-mail: pro_ur@nsau.edu.ru).

Yulia V. Babina – Candidate of Economics, Associate Professor at the Chair of Distance and Combined Education Technologies at Novosibirsk State Agrarian University (155 Nikitina Str., 630039, Novosibirsk, e-mail: y.v.babina@yandex.ru).

Received November 7, 2017