

жается. Количество воспитанников же выросло с 4283 до 4713 тыс. чел., что составляет в процентном отношении от общей численности детей соответствующего возраста соответственно 56,3 и 58,3%. В настоящее время 41,7% детей не посещают подобные заведения, в виду их отсутствия.

Число дневных общеобразовательных учреждений уменьшилось с 67 тыс. в 2000 г. до 59,4 тыс. в 2006 г., в том числе государственных – с 66,2 тыс. до 58,7 тыс., а в негосударственных увеличилось с 0,6 до 0,7 тыс. Число учащихся уменьшилось с 21567 тыс. в 2000 г. до 14362 тыс. в 2006 г., в том числе в государственных – с 21521 тыс. до 14291 тыс., а в негосударственных соответственно увеличилось с 46 тыс. до 71 тыс. чел. Следует отметить незначительное количество частных заведений и значительное увеличение в 1,5 раза численности, можно предположить положительную тенденцию развития.

Число средне-специальных учебных заведений увеличилось с 2703 в 2000 г. до 2847 в 2006 г., из них государственных соответственно – с 2589 до 2631, следует отметить, что негосударственные появились только в 1999 г. в количестве 22, наблюдается тенденция их роста: 114 в 2000 г. и 216 в 2006 г. Численность студентов также выросла соответственно с 2361 тыс. до 2514 тыс., в том числе в государственных – с 2309 тыс. до 2389 тыс., а негосударственных – с 52 тыс. до 125 тыс. С развитием производства в России будут востребованы выпускники средне-специальных учебных заведений, поэтому этот сегмент необходимо развивать, в том числе и за счет частных заведений.

Число студентов в высших учебных заведениях увеличилось за последние годы значительно с 4762 тыс. в 2000 г. до 7310 тыс. в 2006 г., в том числе в государственных – с 4271 тыс. до 6133 тыс. чел., а в негосударственных – с 471 тыс. до 1177 тыс. Число высших учебных заведений также увеличилось с 965 до 1108, государственных – с 607 до 650, а негосударственных – с 358 до 450.

В 2007 г. введены в действие высшие и средне-специальные учебные заведения профессионального образования соответственно в количестве 151,8 и 22,7.

С переходом на двухуровневую систему образования бакалавр-магистр в структуре профессионального образовательного пространства произойдут заметные изменения, для прогнозирования ситуации необходимы маркетинговые исследования рынка образовательных услуг в России и потребностей потребителей.

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ЕГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ

В. М. Рогожин

Челябинск

«Образование – важнейшее из земных благ, если оно наивысшего качества. В противном случае оно совершенно бесполезно», – утверждал английский писатель Р. Киплинг.

Следует заметить, что качество образования трактуется сегодня достаточно произвольно, и это связано, прежде всего, с тем, что само «качество» многозначно.

Исследования последних лет показывают, что качество – это сложная и аспектная категория, раскрывающая через систему суждений-определителей (дефиниций):

- качество – совокупность свойств;
- качество – структурно-системное образование, т. е. является интегративным результатом иерархической системы свойств (качеств) частей объекта или процесса;
- качество – динамическая система свойств;
- качество – существенная определенность объекта или процесса;
- качество – основа существования объекта или процесса, раскрывающаяся через свойство, структуру, систему, границу, целостность, определенность, устойчивость, изменчивость, количество, границу;
- качество – единичность объекта или процесса, обуславливающая его специфичность, целостность, упорядоченность;
- качество ценно;
- качество проявляется во взаимодействии с внешней средой.

Для нашего исследования большое значение имеет трактовка термина «качество образования». Н. А. Селезнева при оценивании качества образования предполагает формирование двух баз оценок – по качеству образования выпускников и по качеству условий, созданных в системе образования. Следовательно, определение понятия «качество образования» необходимо рассматривать, с одной стороны, с позиций уровней, т. е. возможностей самого образовательного учреждения (поставщика) представлять комплекс услуг в виде Госстандарта и с другой, потребностей личности, работодателей и государства (потребителей) с позиции прогноза ее деятельности в будущем.

В настоящее время в педагогике широко обсуждаются вопрос «качества образования», управления, обеспечения качества и его оценки, причем разные авторы трактуют понятие качество образования различным образом.

С точки зрения системного подхода качество образования как интегративный системный объект есть качество не только конечных результатов, но и качество всех процессов, обеспечивающих, влияющих на конечный результат. Эксперты Международного института планирования образования (МИПО) считают, что качество образования – это многоаспектное явление, включающее в себя: качество преподавания, качество научно – педагогических кадров, качество образовательных программ, качество материально – технической базы, информационно-образовательной среды, качество учащихся, качество управления. Качество исследований. Отсюда качество образовательного процесса мы определяем как интегральное свойство, обуславливающее способность педагогической системы удовлетворять существующим и потенциальным потребностям человека и общества, государственным требованиям по подготовке квалифицированных специалистов.

Теоретический анализ понятия качества образовательного процесса (Г. В. Белая, Г. А. Бордовский, В. И. Зверева, В. Ю. Кричевский, О. Л. Назарова и др.) позволил нам определить обеспечение качества образовательного процесса как целенаправленную, комплексную и скоординированную деятельность администрации, педагогов и обучаемых по достижению соответствия уровня профессиональной подготовленности выпускников образовательных учреждений нормам (стандартам), установленными квалификационными требованиями к специалисту.

Проблема обеспечения качества образования для вузов сегодня является одной из важной в подготовке специалистов.

Сегодня на рынке труда сформировались условия жесткой конкуренции, которые во многом определяют судьбу выпускника вуза. Чем полнее, стабильнее, разнообразнее и качественнее предлагаемые услуги, тем больше шансов повысить конкурентоспособность учебного заведения на рынке образовательных услуг [2].

За годы пребывания студента в вузе из него необходимо подготовить творчески мыслящего специалиста, способного грамотно решать производственные задачи, быть востребованным на рынке труда.

Достижение этого в процессе обучения представляет собой крайне сложную педагогическую задачу. Одним из важнейших условий ее успешного решения является, несомненно, повышение педагогического мастерства всех преподавателей вузов на основе поиска новых, более эффективных форм, методов и принципов ведения учебного процесса. С целью обеспечения качества образования студентов следует более широко применять современные методы и технологии обучения. Как показывает опыт и проведенное исследование в данной области, что наиболее эффективными.

К технологиям обучения студентов в повышении качества образования следует отнести: Модульное обучение, Контекстное обучение и Проблемное обучение. Одним из механизмов, позволяющих повысить мотивацию учебной деятельности и увеличить долю самостоятельной работы студентов, является модульная технология – дидактическая система обучения, которая представляет собой совокупность различных форм и способов совместной деятельности преподавателей и студентов, организованной в особых единицах процесса обучения с целью максимального овладения программным материалом и повышения качества подготовки специалистов [3]. Все авторы, описывающие модульное обучение, подчеркивают, что модули создают условия познавательной деятельности.

Модульное обучение позволяет усовершенствовать учебный процесс по следующим направлениям: содержание обучения; темп усвоения материала: пути и способы его изучения, избираемые студентами в зависимости от его подготовленности; контроль и самоконтроль который обеспечивает систему обратной связи; создание положительного психологического климата в отношениях между преподавателем и студентом, что существенно влияет на мотивы учения и повышает качество обучения.

Контекстное обучение – это такое обучение, в котором с помощью всей системы дидактических форм, методов и средств моделируется предметное и социальное содержание предстоящей профессиональной деятельности специалиста, на канву которой накладывается усвоение абстрактных знаний.

Контекстное обучение задает систему переходов от учебной работы академического типа через формы квазипрофессиональной (ситуационные задачи, имитационные модели, деловые игры) к учебно-профессиональной (НИРС, производственная практика), а от нее к реальной профессиональной деятельности [1]. В модели контекстного обучения, разработанной А. А. Вербицким, знания, умения и навыки даются не как предмет, на который должна быть направлена активность студента, а в качестве средства решения задач деятельности специалиста.

Таким образом, учение и труд предстают не разными видами деятельности, а рассматриваются как два этапа развития одной и той же деятельности в генезисе, что,

несомненно, способствует повышению качества знаний. Проблемное обучение в своем развитии было представлено различными авторами (С. Л. Рубинштейн, В. Оконь, А. М. Матюшкин, И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, Т. А. Ильина, А. В. Брушлинский, В. Т. Кудрявцев, И. А. Зимняя, Е. В. Ковалевская и др.) как подход, как метод, как система обучения. По мнению авторов в отличие от традиционного, в проблемном обучении познание идет путем поиска выхода из возникшей проблемной ситуации через решение задач; роль учителя заключается в организации проблемных ситуаций и постановке проблемных задач; учащийся приобретает новые знания, решая проблемные задачи, поставленные учителем; мышление начинается в проблемной ситуации.

Таким образом, обеспечения качества (управления качеством) на современном этапе является общей для всех видов профессионального образования. При этом его обеспечение зависит от специфики направлений и специальностей, применения технологии обучения в подготовке специалистов.

Литература

1. *Вербицкий А. А.* Противэмпиризма как основы педагогической деятельности [Текст] / А. А. Вербицкий // Вестн. Высшей школы. 1987. № 2.
2. *Косынова В. Ф.* Расширение образовательных услуг – одно из основных направлений повышения конкурентоспособности современного образовательного учреждения [Текст] / В. Ф. Косынова, И. Б. Дедяева // Среднее профессиональное образование. 2007. № 7.
3. *Лаврентьев Г. В.* Слагаемые технологии модульного обучения [Текст] / Г. В. Лаврентьев, Н. Б. Лаврентьева. Барнаул, 1998.

ЕГЭ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА НАЦИОНАЛЬНУЮ ЭКОНОМИКО-ПРАВОВУЮ БЕЗОПАСНОСТЬ

А. С. Филипповская
Екатеринбург

Из теоретического анализа В. В. Пузикова о параметрах безопасности общества и государства [3] можно сделать вывод о сути дефиниции «экономико-правовая безопасность» – это защищенность жизненно важных интересов граждан, общества и государства, а также национальных ценностей и образа жизни от широкого спектра внешних и внутренних угроз, связанных с дисбалансом экономических и правовых интересов субъектов социума.

Однако, в силу различия интересов личности, общества и государства, как составляющих нации, понятие «государственная безопасность» входит в понятие «национальная безопасность», но отличается от него сферой своего охвата. Если национальная безопасность всегда должна учитывать интересы личности, даже если они не совпадают с интересами общества, то государственная безопасность в некоторых случаях должна диктовать личности «правила игры», которые социальные институты и органы государственной власти считают жизненно важными для будущего страны.

Как с этой точки зрения может рассматриваться относительно новый феномен практики образовательного права – феномен ЕГЭ?