

DOI 10.26105/SSPU.2023.82.1.007

УДК 37.015.4(571.122):303.4.025

ББК 60.591.9(2Рос-6Хан)в649

Д.И. БОГДАН,
О.В. ВЛАСОВА,
В.П. ЗАСЫПКИН,
Н.В. КОНОПЛИНА

КАЧЕСТВО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ОЦЕНКАХ СУБЪЕКТОВ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА
(НА ПРИМЕРЕ ЭМПИРИЧЕСКИХ
ИССЛЕДОВАНИЙ В ХМАО – ЮГРЕ)

D.I. BOGDAN,
O.V. VLASOVA,
V.P. ZASYPKIN,
N.V. KONOPLINA

THE QUALITY OF HIGHER EDUCATION
IN ASSESSMENTS OF THE SUBJECTS
OF THE EDUCATIONAL PROCESS
(ON THE EXAMPLE OF EMPIRICAL STUDIES
IN KHMAO – YUGRA)

Работа выполнена в рамках государственного задания по науке БУ «Сургутский государственный педагогический университет» на 2021–2023 гг. по теме «Динамика социального благополучия молодежи в условиях Севера: югорский срез в контексте общероссийских тенденций».

The research was carried out within the framework of the state task for science of the Surgut State Pedagogical University for 2021–2023 on the topic «Dynamics of social well-being of young people in the conditions of the North: the Ugra cross-section in the context of all-Russian trends».

В статье рассматриваются вопросы оценки качества высшего образования субъектами образовательного процесса. Представлены результаты социологического исследования, проведенного в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре. Предложена модель представления качества высшего образования субъектами образовательного процесса ХМАО — Югры.

The article deals with the issues of assessing the quality of higher education by the subjects of the educational process. The results of a sociological study conducted in the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug — Yugra are presented. A model for representing the quality of higher education by the subjects of the educational process of Khanty-Mansi Autonomous Okrug — Yugra is proposed.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: высшее образование, качество высшего образования, образовательный процесс.

KEY WORDS: higher education, quality of higher education, educational process.

ВВЕДЕНИЕ. Социологический подход к изучению качества высшего образования позволит раскрыть существующие противоречия, возникающие на стыке интересов институтов государства, образования, семьи и экономики, ведь именно качество образования является важнейшим элементом управления всей образовательной сферой, а также критерием её эффективности. «Качество образования определяет степень соответствия образования ожиданиям общества в соответствии с обусловленными потребностями, целями, установленными стандартами.

В более широком понимании качество образования выражается как социальная категория, которая характеризует состояние и результативность самого процесса образования,

соответствие его ожиданиям общества, и связанный с формированием и развитием общественных профессиональных компетенций личности. В рамках социологического подхода под качеством образования понимается соответствие знаний, умений и навыков, социальных и психологических характеристик молодых специалистов высоким функциональным требованиям практики» [5, с. 111].

ЦЕЛЬЮ статьи является выявить и проанализировать показатели качества высшего образования в оценках субъектов образовательного процесса.

МАТЕРИАЛЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. При изучении качества высшего образования в социологии применяются следующие подходы: институциональный, системный, управленческий, аксиологический, общностный.

Институциональный подход к качеству образования заключается в определении нормативных требований общества к высшему образованию как одной из его важнейших подсистем, заключающихся в необходимости соответствовать критериям эффективной деятельности, т.е. оптимальному выполнению своих социальных функций [5, с. 148].

Системный подход к качеству высшего образования отражает уровень соответствия элементов системы высшего образования (таких как образовательные программы и федеральные государственные образовательные стандарты) требованиям общества. «Управленческий подход рассматривает качество высшего образования как уровень соответствия организационных структур, управленческого персонала, управленческих технологий и ресурсов, систем оценки качества целям высшего образования и нормативным характеристикам его качества. Особенность аксиологического подхода заключается в характеристике специфики аксиологических параметров высшего образования («высшее образование как ценность», «ценность высшего образования» в понимании основных субъектов образовательного процесса в вузе)» [5, с. 148].

С точки зрения общностного подхода, качество образования рассматривается как результат взаимодействия ключевых вузовских образовательных общностей в процессе реализации основной миссии университета, который должен обеспечивать эффективное участие выпускников в решении основных экономических и социокультурных задач общества. То есть акцент в оценке качества образования делается на социальные общности, являющиеся субъектами образования. В рамках этого подхода, ключевой характеристикой качества образования, является полисубъектность, суть которой заключается в том, что «интересы субъектов высшего образования, прямо или косвенно включенных в образовательный процесс высшей школы (студентов, их родителей, преподавателей, менеджеров разных уровней управления высшим образованием, работодателей, стейкхолдеров), часто не соотносятся, а порой и противоречат друг другу» [5, с. 149].

В рамках статьи нами будут рассмотрены современные социологические концепции понятия «качество высшего образования» в рамках теорий высшего порядка — моралистическая теория, институционализм, функционализм и теория конфликта.

Качество высшего образования является исследовательской проблемой в различных областях наук. В социологии качество образования определяет степень соответствия образования ожиданиям общества в соответствии с обусловленными потребностями, целями, установленными стандартами. В более широком понимании качество образования выражается как социальная категория, которая характеризует состояние и результативность самого процесса образования, соответствие его ожиданиям общества, и связанный с формированием и развитием универсальных и профессиональных компетенций личности.

В социологии образования существует ряд теорий высшего порядка, позволяющих изучить проблему качества высшего образования как неотъемлемого элемента всей системы образования [8, с. 88-111]. Моралистическая теория и ее представители Д. Пейн, Л. Ф. Уорд, Р. Энгель и другие отстаивали идею того, что образование является панацеей от всех со-

циальных бедствий, так как через систему образования можно воздействовать на каждого отдельного человека. В этом смысле качество образования является необходимым условием возникновения инноваций, ведущих к прогрессу. Институционализм, чьи основные положения разработаны Дж. Дьюи и А. Флекснера, отводит ведущую роль в целенаправленной социализации и эффективного социального контроля в обществе институтам. Ведущей функцией образования является практическая подготовка обучающихся, поэтому его качество будет выражаться в степени интеллектуального развития, индивидуальных способностей, а также профессионализма выпускников. Важной особенностью институтов является их взаимосвязь и взаимозависимость — изменения в одном из них вызывают изменения в других.

В функционалистской теории образование является важнейшим социальным институтом, который транслирует культурные ценности, которые необходимы в данном типе общества. Так, Э. Дюркгейм считал, что ведущей функцией образования является поддержание связи личности и социума, а его целью является формирование моральных, физических и интеллектуальных качеств. Развивая идеи Э. Дюркгейма, Т. Парсонс, Р. Мертон, П. Бурдье и Ж.-К. Пассерон, К. Манхейм, П. Сорокин внесли существенный вклад в анализ функций института образования. Согласно идеям Т. Парсонса общество является относительно постоянным и структурированным, каждый его элемент выполняет отведённую ему функцию, что и обеспечивает стабильности системы. П. Сорокин разработал теорию социальной стратификации и социальной мобильности, для которой необходимыми условиями являются обладание профессией и уровень интеллекта, без которых невозможно выполнение профессиональных функций сотрудника. Таким образом, от качества полученного образования зависит то, в какой стране будет находиться человек, а также насколько быстро он сможет её сменить.

Конфликтная теория, которая часто противопоставляется функционализму, разработана в трудах К. Маркса, Р. Дарендорфа, Л. Козера, Л. Кирсберга. Р. Дарендорф, один из основоположников теории социального конфликта, определяет его как «любое отношение между элементами, которое можно охарактеризовать через объективные («латентные») или субъективные («явные») противоположности». По мнению ученого, конфликты возникают из-за неравного доступа к ресурсам, то есть глубинная причина конфликта — обладание или отсутствие власти. Э. Гидденс характеризовал теорию конфликта как «социологическую перспективу, при которой основное внимание уделяется трениям, разногласиям и конкурирующим интересам в человеческих обществах» [2]. В основе этой теории лежит положение о том, что общество, состоящее из конфликтных элементов, находится в процессе постоянного изменения. Теории конфликта начали активно разрабатываться в социологии образования со второй половины XX в. На многих теоретиков конфликта повлияли работы К. Маркса, согласно которым экономические интересы разных групп общества имеют конфликтный характер. Применительно к сфере образования это выражается в транслировании интересов элиты в сфере образования через государство, тем самым закрепляя их приоритеты в ущерб других социальных слоев и классов [7, с. 71–73]. Так как образованию присущи интегрирующая (приобщение к культурным и нравственным ценностям общества, нормам поведения, формирование социальной общности и др.) и дифференцирующая (формирование профессиональной структуры общества, воспроизводство социального неравенства) функции, оно является источником усиления имеющихся конфликтов в обществе. [9, с. 23–31]. Современное образование усиливает экономическое неравенство, и при этом не может изменить текущее положение дел [5, с. 98].

По мнению Р. Дарендорфа, для того чтобы группы перешли в конфликтующие, они должны пройти трансформацию от «квази-группы», имеющей множество представителей со сходной позицией, перейти к формированию фактической группировки с осознанием латентных интересов и, наконец, завершится группой со сформировавшимся конфликтом (столкновением между сторонами и элементами). [3, с. 142–147]. В образовательной сфере к оформившимся

конфликтам можно отнести отчисления студента по его собственному желанию, увольнение работника в связи с прекращением трудового договора, закрытие направлений подготовки после процедуры аккредитаций в связи с политикой Рособнадзора по сокращению выпуска специалистов определенных профессий и другие.

В основе любого конфликта лежит неравный доступ к ресурсам, распределение власти и возможность применения насилия. В этом смысле образование является плодородной почвой для возникновения разногласий между социальными общностями. Г.Е. Зборовский под социальной общностью понимает «один из основных типов социальной системы, выступающей в качестве реально существующей, эмпирически фиксируемой, относительно единой и самостоятельной совокупности (взаимосвязи) людей, объединенных по социокультурным, демографическим, экономическим, этническим, территориальным, религиозным, политическим, профессиональным и иным основаниям» [5, с. 96].

В сфере высшего образования в качестве общностей можно выделить студенчество, преподавателей, руководство вуза, представителей работодателей. Одной из особенностей их взаимодействия является «феномен полисубъективности» [5, с. 149]. Он заключается в различных (а иногда и противоположных) интересах студентов и их родителей, преподавателей, администрации вуза, представителей бизнес-сообщества, в связи с чем, качество высшего образования может трактоваться многообразно, а критерии качества будут отличаться в значительной степени, что, в конечном счете, и приводит к существованию противоречий.

Вопросы качества высшего образования являются проблемным полем исследователей из различных областей наук. На наш взгляд, социологический подход к изучению этого сложного феномена позволит вскрыть существующие противоречия, возникающие на стыке интересов институтов государства, образования, семьи и экономики, ведь именно качество образования является важнейшим элементом управления всей образовательной сферой, а также критерием её эффективности.

Проблема конфликтов, возникающих в поле исследования качества высшего образования, неоднократно ставилась в отечественной литературе. Так, Е.В. Балацкий выделяет негативные тенденции, связанные с институциональными ловушками в сфере образования, к ним, в первую очередь, относятся формирование нового стереотипа обучения, неэффективная конкурная система и плохие учебные планы, дисбаланс в отношениях и статусе преподавателей и студентов, мнимая свобода российских вузов [1, с. 79–89]. Е.А. Другова исследует конфликт администраторов и научно-педагогических сотрудников, возникающий ввиду изменения академической идентичности и сокращения академических свобод [4, с. 72–82]. Г.Е. Зборовский и П.А. Амбарова анализируя противоречия, возникающие между студенчеством и преподавателями, приходят к выводу, что качественное высшее образование может быть реализовано только в случае развития названных выше образовательных общностей, которое невозможно без решения существующих противоречий [5, с. 149].

Обобщая имеющуюся литературу по вопросам качества высшего образования, конфликтам в этой сфере, а также их влиянию на качество высшего образования, и развивая идеи Н. Смелзера и А.Г. Здравомыслова [6, с. 149] об уровнях конфликта, мы предлагаем модель конфликтного поля в высшем образовании (рис. 1).

У всех представленных в схеме субъектов существуют свои цели. Так, бизнес-сообщество стремится получить максимальную прибыль, которая обеспечивается в том числе, высококвалифицированными сотрудниками, поставщиками которых является вуз. Но любая образовательная организация должна обучать студентов согласно Федеральному государственному образовательному стандарту. В ФГОС нового поколения 3++ формально прописана необходимость соответствия содержания образовательной программы профессиональному стандарту. Однако на практике учет требований рынка труда ограничен и может проявляться, например, при участии работодателей в реализации учебного плана посредством преподавания, орга-

низации производственных и преддипломных практик и участия в итоговой государственной аттестации. При этом самому вузу необходимо «уместить» профессиональный стандарт в свою образовательную программу, соблюдая все требования Рособрнадзора.

Каждая из рассмотренных теорий высшего порядка раскрывает существенные аспекты изучения качества высшего образования. Однако исследуемая характеристика системы образования является достаточно сложной и многогранной, вызывающей множество спорных и конфликтных ситуаций. В этой связи вопросы согласования интересов всех участвующих сторон должны ставиться не только перед вузом, но и представителями бизнес-сообщества, региональной и государственной политики.

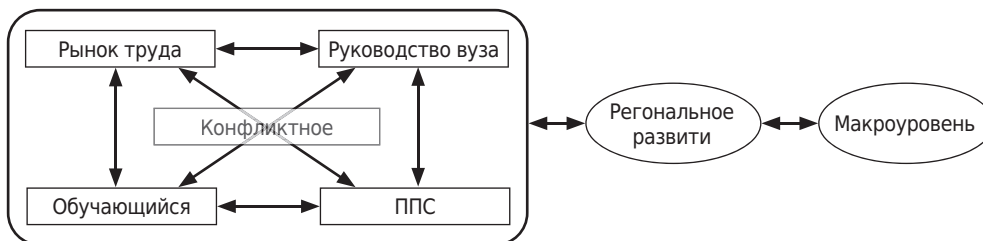


Рис. 1. Конфликтное поле в высшем образовании

Эмпирическая база исследования. Для выявления и анализа оценок качества высшего образования субъектов образовательного процесса нами было проведено социологическое исследование в период с 2020 по 2022 гг. на тему «Качество высшего образования в оценках субъектов образовательного процесса (на примере эмпирических исследований в ХМАО — Югре)». Использовался такой метод эмпирического исследования, как анкетирование студентов и педагогических работников, объем выборки составил 1002 студента и 286 преподавателей.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. В исследовании была использована стратифицированная выборочная совокупность, учитывающая соотношение численности обучающихся, выпускников и педагогических работников в разрезе вузов (таблица 1). Распределение обучающихся по направлениям подготовки представлено на рисунке 2.

Таблица 1. Характеристика респондентов

	Обучающиеся 1 курса	Обучающиеся выпускного курса	Трудоустроен- ные выпускники	Педагогические работники
Пол				
Женский	64,0%	67,3%	64,2%	72,7%
Мужской	36,0%	32,7%	35,8%	27,3%
Образовательная организация				
СурГУ	32,9%	34,5%	40,5%	41,6%
НВГУ	20,1%	24,3%	20,6%	16,1%
СурГПУ	15,0%	18,0%	19,0%	16,4%
ЮГУ	22,9%	15,9%	10,8%	19,6%
Мед академия	9,1%	7,2%	9,2%	6,3%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Рис. 2. **Распределение обучающихся по направлениям подготовки**



Первый блок вопрос был посвящен основным категориям качества образования. Студентам был задан вопрос о том, насколько хорошо они знакомы с основными документами, регламентирующими получение образования в России (таблица 2). Как мы видим, для каждого из документов процент осведомленности составляет от 62,8% (ФГОС ВО) до 68,8% (профессиональный стандарт). Если обратиться к результатам по каждой опрашиваемой группе, то только пятая часть обучающихся первого курса и четверть обучающихся выпускных курсов знакомы с представленными документами.

Таблица 2. **Ответы респондентов на вопрос «Насколько хорошо Вы знакомы с представленными ниже документами»**

	Первый раз слышу	Слышал, но не ознакомлен	Немного ознакомлен	Хорошо знаком	Затрудняюсь ответить	Итого / частота процент
Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ	6,8%	27,5%	37,1%	26,4%	2,1%	100,0%
Федеральный государственный образовательный стандарт Вашего направления подготовки	11,3%	23,0%	30,9%	31,8%	3,0%	100,0%
Профессиональный стандарт выбранной Вами профессии	9,9%	18,7%	28,6%	39,9%	2,9%	100,0%

Так как категория качества предполагает соответствие требованиям и нормам, далее респондентам было предложено ответить на вопросы о том, что такое качество и кто должен задавать его критерии (таблицы 3 и 4). Ответы респондентов демонстрируют высокую роль государства и рынка труда, однако происходит снижение роли государства и повышение значимости работодателя в установлении требований к качеству высшего образования для всех опрашиваемых категорий обучающихся.

Таблица 3. **Ответы респондентов на вопрос «Кто на Ваш взгляд должен формулировать требования к качеству высшего образования?»**

Варианты ответов	Обучающиеся 1 курса	Обучающиеся выпускного курса	Трудоустроенные выпускники	Педагогические работники	Итого/ частота процент
Государство	43,1%	35,4%	31,3%	41,3%	151,1%
Вуз	18,4%	20,7%	15,5%	18,5%	73,2%

Работодатель	25,2%	36,0%	46,5%	33,6%	141,3%
Обучающийся	13,0%	8,1%	5,7%	2,4%	29,3%
Другое (третья сторона)	0,3%	0,0%	0,9%	0,7%	1,9%

Таблица 4. Ответы респондентов на вопрос «Что Вы понимаете под качеством образования?» (в % от числа опрошенных)

Варианты ответов	Обучающиеся 1 курса	Обучающиеся выпускного курса	Трудоустроенные выпускники	Педагогические работники	Итого/частота процент
Соответствие получаемых знаний нормативным документам РФ в области образования	54,4%	51,4%	45,6%	51,0%	221,9%
Соответствие получаемых знаний потребностям обучающегося	36,4%	39,6%	32,3%	17,1%	125,5%
Соответствие получаемых знаний требованиям преподавателя	9,44%	9,91%	5,06%	5,94%	30,4%
Соответствие получаемых знаний требованиям рынка труда	41,12%	54,35%	64,56%	67,48%	227,5%
Соответствие получаемых знаний потребностям общества	23,15%	31,53%	25,00%	44,41%	124,1%

Далее респондентам было предложено оценить значимость пяти представленных критериев для оценки качества высшего образования. Так, наиболее значимым критерием является профессионализм профессорско-преподавательского состава (свыше 90% у всех субъектов). Следующим по значимости критерием выступила востребованность выпускников вуза на рынке труда, которая на высоком уровне была оценена всеми респондентами (от 87,3% для обучающихся 1 курса до 95,8 у педагогов).

Примечательно, что особенности образовательного процесса (распределение учебной нагрузки, расписание занятий, система оценки, особенности проведения занятий и др.) играют всё меньшее значение с приобретением практического опыта у обучающихся (снижение от 91,8% у студентов-первокурсников до 86,7% у трудоустроенных выпускников, для преподавателей этот показатель равен 89,5%).

Для 75% обучающихся всех категорий вовлеченность в научную деятельность является значимой при оценке качества высшего образования, в то время как педагоги оценивают ее выше, на уровне 88,8%. Последний критерий вовлеченности в воспитательную деятельность является наименее значимым: для трудоустроенных выпускников — 67%, для обучающихся 1 курса и педагогов — 73,1%.

С целью выявления собственной оценки получаемого (полученного) качества образования респондентам был задан соответствующий опрос (таблица 5). Наивысшие оценки своему образованию дают студенты 1 курса (40,8%) и выпускники (39,6%).

Наименьшие оценки выставляют обучающиеся выпускного курса, что, возможно, связано с подготовкой к итоговой аттестации (преддипломной практике, сдаче государственного экзамена и защиты выпускной квалификационной работы), что зачастую носит негативный окрас.

Таблица 5. Ответы респондентов на вопрос «Укажите, насколько качественное образование получают студенты в Вашем вузе по 10-ти бальной шкале»

Варианты ответов	Обучающиеся 1 курса	Обучающиеся выпускного курса	Трудоустроенные выпускники	Педагогические работники	Итого/частота процент
9-10	40,8%	37,2%	39,6%	35,3%	152,9%
7-8	41,9%	34,8%	40,2%	48,6%	165,6%
5-6	12,18%	19,52%	15,82%	14,69%	62,2%
3-4	4,25%	5,11%	3,16%	1,40%	13,9%
1-2	1,42%	3,30%	1,27%	0,00%	6,0%

Следующий вопрос был посвящен преимуществам получения качественного образования. Все категории опрошиваемых сходятся во мнении, что оно дает конкурентоспособность на рынке труда, а также развитие профессиональных навыков (таблица 6).

Однако важный критерий при трудоустройстве «хороший уровень достатка» является наименее значимым, при этом степень его значимости снижается в процессе профессионального становления.

Таблица 6. Ответы респондентов на вопрос «Какие преимущества дает получение качественного образования» (в % от числа опрошенных)

Варианты ответов	Обучающиеся 1 курса	Обучающиеся выпускного курса	Трудоустроенные выпускники	Педагогические работники	Итого / частота процент
Конкурентоспособность на рынке труда	54,7%	60,4%	67,1%	75,3%	248,9%
Повышение общего уровня культуры	23,5%	18,3%	23,4%	17,4%	82,7%
Развитие профессиональных навыков	66,9%	66,1%	66,5%	57,3%	256,7%
Реализация творческого потенциала	13,3%	13,2%	12,0%	14,9%	53,4%
Приобретение новых связей	11,3%	12,3%	14,6%	3,2%	41,4%
Хороший уровень достатка	17,0%	15,9%	10,4%	4,7%	48,1%
Преимуществ нет	2,3%	1,2%	0,3%	0,9%	4,7%

При определении ключевых внутренних факторов со стороны обучающегося, влияющих на получение качественного образования, нами были выявлены два: мотивация обучающегося и его ожидания от полученного образования (таблица 7).

Мотивация, являющаяся причиной какого-либо действия, а в нашем случае — получения образования, находится на первом месте, причем её значение одинаково оценивают как трудоустроенные выпускники, так и педагогические работники (81%).

Таблица 7. **Ответы респондентов на вопрос «Какие внутренние факторы, на Ваш взгляд, влияют на получение качественного образования» (в % от числа опрошенных)**

Варианты ответов	Обучающиеся 1 курса	Обучающиеся выпускного курса	Трудоустроенные выпускники	Педагогические работники	Итого / частота процент
Мотивация обучающегося	77,6%	75,4%	81,0%	81,0%	315,0%
Ценности обучающегося	16,7%	17,4%	24,4%	16,5%	75,0%
Интересы обучающегося	38,2%	33,3%	29,1%	20,6%	121,3%
Ожидания от полученного образования	49,6%	49,5%	43,4%	51,3%	193,7%

Полученные результаты исследования позволяют сформировать модель представления качества высшего образования субъектами образовательного процесса ХМАО — Югры (рис. 3). Исходя из модели, мы видим неоднозначное понимание качества высшего образования у субъектов образовательного процесса. Наибольший разрыв в представлении заключается в роли профессионального сообщества.

Обучающиеся		Педагоги	
Объективные критерии качества ВО	Условия реализации образовательного процесса	Управление образовательным процессом	Результативность образовательного процесса
	- кадровый потенциал; - учебно-методическое и технологическое обеспечение всего образовательного процесса и отдельных дисциплин; - обеспеченность библиотечным фондом и информационными ресурсами; - удовлетворенность обучающихся и сотрудников различными аспектами образовательного процесса и другие.	- участие руководства в решении вопросов качества; - обеспечение соответствия миссии, видения, основных ценностей политики и стратегии поставленным целям; - реализация образовательных программ и академической мобильности; - эффективное проведение учебно-воспитательной работы; - участие студенческого сообщества в управлении университетом и другие.	- качество абитуриентов; - успешность, степень их готовности к продолжению образования; - уровень сформированности универсальных и профессиональных компетенций; - удовлетворенность работодателей качеством подготовки выпускников; - результаты учебной, научной, научно-исследовательской деятельности обучающихся (участие в конференциях, публикации статей, участие в профессиональных конкурсах) и другие
Субъективные критерии качества ВО	1. Репутация образовательной организации. 2. Личностные характеристики педагога. 3. Наличие опыта практического опыта у преподавателя в рамках реализуемой дисциплины. 4. Конкурентоспособность выпускников на рынке труда. 5. Наличие мотивации у преподавателя.		1. Наличие мотивации у обучающихся. 2. Очный формат обучения. 3. Использование инновационных подходов в образовании. 4. Управляемость процесса обучения со стороны самого обучающегося (наличие собственной образовательной траектории).
	1. Рынок труда. 2. Государство.		1. Государство. 2. Рынок труда.

Рис. 3. **Модель качества высшего образования в представлении субъектов образовательного процесса**

Говоря о роли рынка труда в формировании профессиональных компетенций, стоит отметить, что на текущий момент у работодателей есть несколько механизмов воздействия на образовательную среду. Первый заключается в непосредственном формировании и оценке компетенций через участие в качестве преподавателей (любой ФГОС ВО содержит требование привлечение работников профильных организаций, однако доля такого привлечения составляет, как правило, не более 10%) и членов государственной экзаменационной комиссии. Второй механизм представляет собой профессионально-общественную аккредитацию. Согласно статье 96 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» под общественной аккредитацией понимается «признание уровня деятельности организации, осуществляющей образовательную деятельность, соответствующим критериям и требованиям российских, иностранных и международных организаций. Порядок проведения общественной аккредитации, формы и методы оценки при ее проведении, а также права, предоставляемые аккредитованной организации, осуществляющей образовательную деятельность, устанавливаются общественной организацией, которая проводит общественную аккредитацию». Такая оценка со стороны рынка труда является добровольной и не всегда гарантирует прохождение государственной аккредитации. Третий механизм заложен в образовательных стандартах 3++, где в основу формирования компетенций заложены профессиональные стандарты, которые разрабатываются в том числе, с учетом мнения профильных организаций. Как мы видим, все перечисленные механизмы позволяют лишь опосредованно воздействовать на образовательную среду и формируемые компетенции обучающихся.

ВЫВОДЫ. Таким образом, в результате проведенного исследования была разработана модель представления качества высшего образования субъектами образовательного процесса ХМАО — Югры, которая наглядно демонстрирует противоречие в понимании роли рынка труда у обучающихся и педагогов. Полученные результаты могут лечь в основу разработки стратегий образовательных организаций и региона, а также дальнейших исследований в области качества высшего образования. Перспективным направлением является изучение критериев качества дистанционного образования и самообразования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балацкий Е.В. Институциональные конфликты в сфере высшего образования // Экономика образования. 2007. № 3. С. 79–89.
2. Гидденс Э. Социология / при участии К. Бердсолл: пер. с англ. Изд. 2-е, полностью перераб. и доп. М.: Едиториал УРСС, 2005. С. 619.
3. Дарендорф Р. Элементы теории социального конфликта / пер. с нем. В. М. Степаненковой // Социологические исследования. 1994. № 5. С. 142–147.
4. Другова Е.А. Природа конфликта администраторов и научно-педагогических работников в российских вузах // Университетское управление: практика и анализ. 2018. Т. 22. № 2. 72–82.
5. Зборовский Г.Е., Амбарова П.А. Социология высшего образования. Монография. Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2019.
6. Здравомыслов А.Г. Социология конфликта: Россия на путях преодоления кризиса. Учебное пособие. М.: Аспект-пресс, 1995. 320с.
7. Иванова В.А., Осипов А.М. Теории конфликта в современной социологии образования // Вестник Новгородского государственного университета. 2005. № 31. С. 71–73.
8. Фурсова В.В., Горбачёва О.В. Социология образования как отрасль социологического знания: сравнительный анализ российского и зарубежного образовательного дискурса // Социологическая наука и социальная практика. 2015. № 2(10). С. 88–111.
9. Шереги Ф.Э. Дисфункциональность российского профессионального образования // Труд и социальные отношения. 2009. № 12. С. 23–31.

REFERENCES

1. Balackij E.V. *Institucional'nye konflikty v sfere vysshego obrazovanija* [Institutional conflicts in higher education] // *Jekonomika obrazovanija*. 2007. № 3. S. 79–89. (In Russian).
2. Giddens Je. *Sociologija* [Sociology] / pri uchastii K. Berdsoll: per. s angl. Izd. 2-e, polnost'ju pererab. i dop. M.: Editorial URSS, 2005. S. 619. (In Russian).
3. Darendorf R. *Jelementy teorii social'nogo konflikta* [Elements of the theory of social conflict] / per. s nem. V. M. Stepanenkovej // *Sociologicheskie issledovanija*. 1994. № 5. S. 142–147. (In Russian).
4. Drugova E.A. *Priroda konflikta administratorov i nauchno-pedagogicheskikh rabotnikov v Rossijskikh vuzah* [The nature of the conflict of administrators and scientific and pedagogical workers in Russian universities] // *Universitetskoe upravlenie6: praktika i analiz*. 2018. T.22. № 2. 72–82. (In Russian).
5. Zborovskij G.E., Ambarova P.A. *Sociologija vysshego obrazovanija* [Sociology of higher education]. Monografija. Ekaterinburg: Gumanitarnyj universitet, 2019. (In Russian).
6. Zdravomyslov A.G. *Sociologija konflikta: Rossiya na putjah preodolenija krizisa* [Sociology of Conflict: Russia on ways to overcome the crisis]. Uchebnoe posobie. M.: Aspekt-press, 1995. 320 s. (In Russian).
7. Ivanova V.A., Osipov A.M. *Teorii konflikta v sovremennoj sociologii obrazovanija* [Theories of conflict in modern sociology of education] // *Vestnik Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2005. № 31. S. 71–73. (In Russian).
8. Fursova V.V., Gorbachjova O.V. *Sociologija obrazovanija kak otrasl' sociologicheskogo znanija: sravnitel'nyj analiz rossijskogo i zarubezhnogo obrazovatel'nogo diskursa* [Sociology of education as a branch of sociological knowledge: comparative analysis of Russian and foreign educational discourse] // *Sociologicheskaja nauka i social'naja praktika*. 2015. № 2(10). S. 88–111. (In Russian).
9. Sheregi F.Je. *Disfunkcional'nost' rossijskogo professional'nogo obrazovanija* [Dysfunctionality of Russian vocational education] // *Trud i social'nye otnoshenija*. 2009. № 12. S.23–31. (In Russian).