

УДК: 378.4

DOI: 10.25629/НС.2022.06.07

СТАНДАРТИЗАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНЧЕСТВА

Крившенко Л.П.¹, Юркина Л.В.²

¹Московский государственный областной университет

²Московский государственный лингвистический университет

Аннотация. Последние 50 лет образовательная система России переживает постоянные реформирования, инновации, изменения. Не успевают завершиться одни, как уже начинаются другие, подчас прямо противоположные. Что это? Мобильный отклик на вызовы времени? Поиск действующей модели путем проб и ошибок? В статье предпринимается попытка разобраться в системе стандартизации содержания высшего образования как части образовательной политики Российской Федерации. Отправной точкой проведенного анализа является инициатива Президента РФ по воспитанию студенчества. Прослеживаются исторические вехи процесса стандартизации и выстраивается связь между структурой содержания образования и воспитывающим его характером. Выявляются методологические основы стандартизации, рассматриваемой как инновационный и интегративный процесс. Выделены особенности современного этапа. Отмечены противоречия и сложности, складывающиеся в отдельных образовательных областях из-за уплощенной трактовки компетентностного подхода к формированию содержания образования. Выявлено, несмотря на гибкий характер стандартизации и достаточно широкие возможности выбора вузами дисциплинарного наполнения учебного плана, четко прослеживается минимизация общегуманитарных предметов. Особое внимание обращается на воспитание технической интеллигенции силами гуманитарной составляющей образования. Прослежены особенности стандартизации бакалавриата, магистратуры и аспирантуры.

Ключевые слова: стандартизация содержания образования, воспитание студенчества, высшее образование, технологическое образование.

Введение

Последнее время в образовательной системе РФ характерна ситуация, когда стандартизация системы образования охватила все уровни, начиная от дошкольного образования до подготовки кадров высшей квалификации. Таково влияние международного исследовательского пространства, служб оценки качества образования и компетентностного подхода [1]. Сегодня утверждается, что система стандартизации должна быть гибкой, чтобы адекватно меняться, отвечая на вызовы времени. В этих условиях интересным становится анализ различных аспектов системы стандартизации высшего образования.

Стандартизация образования не является имманентно присущим системе образования. Несмотря на то, что мы часто слышим уверения о жестком государственном планировании и контроле образования в СССР, там системы стандартизации не существовало. Образование до принятия Закона «Об образовании» в 1992 году основывалось на жестко трактуемых типовых учебных планах и квалификационных характеристиках специалиста, единственной присваиваемой квалификации. Понятно, что в таких условиях вузы не имели самостоятельности, студенты выбора, а сама система не была гибкой, чтобы отвечать на социальные вызовы бурно меняющегося времени.

В 1992-96 гг. сложилось достаточно стройное законодательное нормирование образования и, в частности, его содержания, оно базировалось на Законе «Об образовании» и ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании». Именно в этот период были созданы

государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования первого поколения (ГОС ВПО 1) [4]. В конце 90-х – начале 2000 гг. им на смену пришли государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования второго поколения (ГОС ВПО 2). Роднит эти стандарты, в первую очередь то, что они были разработаны до вступления России в Болонский процесс и, следовательно, до внедрения компетентностного подхода. Однако надо отметить, что появились бакалаврские и магистерские программы и стандартизация этой подготовки. Несмотря на сжатые сроки, в которые разрабатывались ГОС ВПО 1 и 2, между ними есть и отличия, показывающие некоторое позитивное продвижение.

Так ГОС ВПО 1 предполагал: наличие не только перечня обязательных и рекомендуемых дисциплин, но даже примерное их предметное содержание; достаточно высокую учебную нагрузку обучающихся, т.к. учебно-методические объединения вузов (УМО), разрабатывавшие стандарты, еще не могли решить методологический вопрос, как сопоставить подготовку специалиста, занимавшую 5-6 лет, с подготовкой бакалавра, осуществляемой за 4 года; требований к уровню подготовки выпускников. Стремление вместить 6 лет подготовки в 4 года привело к тому, что подготовка бакалавра включала достаточно широкий перечень дисциплин из самых разных областей знания, стремясь сохранить присущий отечественному образованию фундаментальный характер. Эти стандарты получили название «академические». Нужно отметить, что они обеспечивали довольно широкий сектор гуманитарной образованности для представителей технической интеллигенции и, в то же время, имелся обратный процесс внедрения естественнонаучной образованности в гуманитарное знание.

ГОС ВПО 2 разрабатывались не по каждой специальности, а по направлению подготовки, что позволило обеспечить некий общий базис подготовки, например, общеинженерный или общегуманитарный. Кроме того, произошло первичное согласование требований к содержанию образования с работодателями и стремление согласовать между собой ступени высшего профессионального образования. Этот стандарт предполагал, как и предыдущий, наличие федерального и национально-регионального компонентов. Были включены: общие требования к основной образовательной программе (ООП); обязательный минимум содержания дисциплин и самой ООП по дисциплинарному набору; требования к условиям реализации ООП, сроки ее освоения и оценка уровня подготовленности выпускников; а также максимальный объем учебной нагрузки [4].

Следующим этапом стало вступление России в Болонский процесс в 2003 году, которое привело к внедрению компетентностного подхода, изменению образовательного законодательства и методологических подходов к стандартизации образования.

- единая система уровней и ступеней образования (бакалавр – магистр – доктор (кандидат наук));
- классификация национальных образовательных программ и соотносимых с ними академических степеней и квалификаций в соответствии с Европейской рамкой квалификаций;
- компетентностный подход и использование системы зачётных единиц (ECTS) для создания модульных учебных программ;
- большие права вузов в формировании образовательных программ;
- нацеленность на кредитно-модульную систему и балльно-рейтинговое построение учебного процесса [3].

Материалы и методы

В 2004 году началось широкое внедрение двухуровневой системы и создание отдельного перечня специальностей для реализации в ней и были подготовлены стандарты бакалавра и магистра по специальностям, в том числе в технологическом и инженерном образовании, которые получили название инновационных. В 2007 году был принят ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ в части изменения понятия и структуры государственного образовательного стандарта». Так было положено начало федеральным государственным

образовательным стандартам (ФГОС) и технологическому подходу к нормированию содержания образования, в котором фокус с жесткого закрепления обязательных дисциплин, их предметного содержания и содержания ООП в целом сместился на технологию получения квалификации [6]. А именно стали нормироваться условия реализации образовательной программы, ее структура и результаты освоения. Декларируемая свобода вузов в содержательном и методическом обеспечении образовательных программ положила начало «стандартам выбора» [9]. Таким образом, вариант ФГОС ВПО, комплект которых был полностью разработан к 2012 году, стал третьим поколением стандартов в России. В рамках стандартов третьего поколения, т.е. реализующих компетентный и технологический подходы, мы находимся до сих пор, однако в них постоянно вносятся изменения, обозначаемые при помощи количества знаков «+». ФГОС ВПО 3 предполагал ОК – общекультурные компетенции (различные для различных направлений подготовки), ПК- профессиональные компетенции и ПСК – профессиональные специальные компетенции. Нормировались также циклы дисциплин, к которым привязывались определенные компетенции и знания, умения и навыки, которые должен освоить выпускник [4]. Продолжали существовать рекомендованные дисциплины в базовых частях циклов.

Еще одной вехой этого периода является Указ Президента РФ о возможности разработки использования собственных, «внутренних» стандартов федеральными и национальными исследовательскими университетами.

В конце 2012 года был принят ФЗ «Об образовании в РФ», который фактически легализовал нововведения, связанные с вступлением России в Болонский процесс, перестройкой образовательной системы и предоставленной в 2010 году возможности получения конвертируемого диплома на европейской исследуемой арене. Изменений было много, но рубежом стало переименование высшего профессионального образования в высшее образование. Сложно сказать, чем это было вызвано, с учётом того, что оно по закону продолжало относиться к уровню профессиональное. Обсуждалась возможность введения стандартов четвертого поколения, которые бы отражали нововведения ФЗ №273 и отражали идею интеграции направлений подготовки. Они были рассчитаны на 58 укрупненных групп специальностей УГСН. Однако этому проекту не суждено было сбыться во многом из-за слабого учета специфики инженерного образования в процессе объединения специальностей в группы. Так появились ФГОС ВО 3+. Они даровали еще больше свободы и еще расширили возможности выбора. Исчезли циклы дисциплин и связанные с ними компетенции, были убраны рекомендованные дисциплины, за исключением дисциплин Модуля 1, были убраны и знания, умения и навыки, бывшие критериями освоения образовательной программы. ФГОС ВО 3+ включал ОК- общекультурные компетенции, единые для всех уровней бакалавриата, ОПК – общепрофессиональные компетенции, единые для области образования и ПК – профессиональные компетенции, которые должны были быть представлены в примерных, рекомендованных ФУМО, образовательных программах [4]. Эти программы по большинству направлений так и не увидели свет. Видимо ФУМО предполагало такое развитие событий и в стандарте было оговорено, если рекомендованной программы нет, то вуз разрабатывает ПК самостоятельно с опорой на направленность подготовки. Результатом освоения ООП стали компетенции, а для их оценки был создан термин «индикаторы компетенций». Параллельно продолжала осуществляться идея создания карьероформирующего образования, предполагающего систему подготовки кадров, ориентированных на потребности работодателя, а именно формирование национальной рамки квалификаций, включенных в нее профессиональных стандартов и сопряженных с ними образовательных стандартов. Правительством РФ была предложена красивая идея согласования нормативной документации в области образования и требований в области квалификации со стороны работодателя и рынка труда. В постановлении Правительства РФ «О правилах разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов» было указано: «разработка проектов профессиональных стандартов за счёт средств федерального бюджета осуществляется в соответствии с перечнем групп занятий (профессий) ... с учётом приоритетных направлений развития экономики ... на основе государственных контрактов на выполнение работ по

разработке проектов профессиональных стандартов в порядке и на условиях, которые установлены законодательством РФ о размещении заказов на поставки товаров, выполнение работ и оказание услуг для государственных и муниципальных нужд»[5]. Однако гладко это выглядело только на бумаге. В 2015-16 году появляются разработанные Минтрудом профессиональные стандарты, построенные по компетентностному образцу, включают обобщенные трудовые функции, трудовые функции и трудовые действия, которые должен осуществлять специалист. В то время ФГОС ВО 3++, разрабатываемые ФУМО на инициативной основе, включают набор компетенций: УК- универсальные компетенции (которые наконец стали едиными для всех направлений, но различаются по уровням бакалавриата и магистратуры), ОПК – общепрофессиональные компетенции, ориентированные на область образования (укрупненную группу) и ПК – профессиональные компетенции, связанные с профессиональным/ными стандартами, выбранными вузами для направления подготовки [4]. В основе новых подходов к стандартизации лежит обновленная структура направлений и специальностей подготовки.

Эти стандарты продолжают идею выбора и рамочного подхода к содержанию образования. Последний предполагает, что некоторые нормативные позиции из стандарта будут переноситься в примерную основную образовательную программу (ПООП), которая также должна быть одобрена ФУМО и становиться ориентиром для вузов в разработке собственных образовательных программ. И еще одной вехой стало появление понятия «дескриптора», раскрывающего уже знакомые нам по стандартам прошлого поколения индикаторы, предполагающие оценку освоения компетенций.

Важным моментом ФГОС ВО стала стандартизация программ аспирантуры, которая получила индекс “06” и статус третьей ступени высшего образования. Была предусмотрена красивая схема развития овладения компетенциями от бакалавриата к аспирантуре (см. таблицу 1). Сама программа аспирантуры получила предметное наполнение, значительно более широкое нежели традиционные кандидатские минимумы, а само окончание программы знаменовалось получением диплома исследователя в области образования.

1. Универсальные компетенции, единые (по уровням образования) для всех девяти областей образования [4].

Таблица 1 – Универсальные компетенции

Универсальные компетенции	бакалавриат	магистратура	аспирантура
УК-1 Системное и критическое мышление	Способен осуществлять поиск, критический анализ информации и применять системный подход для решения поставленных задач	Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, выработать стратегию действий	Способен критически и системно оценивать научные достижения в различных областях знаний, проводить оригинальные исследования, результаты которых обладают научной целостностью и новизной
УК-2 Разработка и реализация проектов	Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм и имеющихся ресурсов и ограничений	Способен управлять проектом на всех этапах его жизненного цикла	Способен разработать и реализовать научный проект и программу исследований, в том числе в условиях неопределенности
УК-3 Командная работа и лидерство	Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовать свою роль в команде	Способен организовать и руководить работой команды, выработывая командную стратегию для достижения поставленной цели	Способен управлять человеческими ресурсами на основе принципов адаптации, развития и мотивации сотрудников

На этом этапе области образования в аспирантуре и отрасли квалификатора научных работников не совпадали. Возможно, это создавало некоторую разобщенность подготовки к научному труду. Внедряя трехуровневую систему высшего образования, отечественный законодатель рассчитывал на успешность подобных нововведений в болонском пространстве, а также на возможность дать некоторое социальное отличие тем обучающимся, которые прошли обучение по программе аспирантуры, но не смогли подготовить кандидатскую диссертацию. В результате сложилась ситуация разрыва целеполагания обучения в аспирантуре и защита диссертации. Однако нужно отметить, что и в предыдущую эпоху, когда окончание аспирантуры завершалось именно защитой диссертации без всяких промежуточных дипломов, отсеб не получивших искомую квалификацию аспирантов был 50-70% от количества поступивших на обучение.

По большинству направлений подготовки в аспирантуре технологического профиля были предусмотрены четырехлетние сроки, с учетом энергоемкости программ и задействования высокотехнологичного оборудования.

Результаты

Нужно отметить, что на всех этапах становления стандартизации содержания высшего образования в России определенные сложности вызывала сфера технологического и в частности инженерного образования. Почему стоит выделять эту специфику? Здесь есть несколько факторов влияния: 1) особенности становления общей культуры, образованности и профессиональной компетентности представителя технической интеллигенции; 2) специфика творческого процесса в техническом, естественнонаучном знании предполагает определенный тип мировоззрения, включающий различные этические максимы и широкое экологическое мышление; 3) протяженность классического технологического образования, традиционно превышающая продолжительность гуманитарного образования. 4) отмена стандартизации аспирантских образовательных программ, отрыв подготовки аспирантов из системы обучения и возвращение ее в систему научных исследований.

1) В 2020 году по инициативе Президента РФ в ФЗ «Об образовании в РФ» [8] были внесены изменения, связанные с необходимостью централизованного воспитания студенчества в духе национальных базовых ценностей. Инициативы эти вызывают довольно противоречивые отклики, но противоречивость касается скорее исполнения, чем самой идеи. Идея же безусловна, человек с высшим образованием – серьезная общественная сила, человек, находящийся в стадии юношества (а сегодня эта категория простирается более чем за 30-летний рубеж) – это социально-активный представитель общества. Можем ли допустить хаотичный, дремучий характер этой активности? Вопрос, разумеется, риторический. Формирование социальной ответственности, толерантности, вдумчивости, возможности решения этических дилемм – все это зависит от общей культуры, без которой выпускник технического вуза не может считаться представителем технической интеллигенции.

2) Второй фактор непосредственно смыкается с первым. Ни для кого не секрет, что студенты, избравшие гуманитарные специальности, подвергаются большему воспитательному и формирующему воздействию, так как сфера их основной занятости предполагает становление базовых личностных конструктов, задающих духовные и нравственные основы понимания мира. Профессионально значимые качества инженера, при поверхностном взгляде, не связаны с ценностно-смысловой сферой. И если гуманитарная составляющая технического образования минимизируется или вовсе отменяется по каким-то причинам, то получается, что формирование мировоззрения – это задача саморазвития или в самом лучшем случае досуговой работы [10]. Понятно, что плоды такого образования будут горьки. В истории педагогики мы можем увидеть подобные примеры. В технологическом образовании гуманитарная составляющая появилась только в 50 гг. XX века, во многом благодаря В.А. Сухомлинскому, который увидел пробелы в воспитании студентов техникумов и технических вузов и связал их с недостатком гуманитарной культуры: «Меня очень тревожит, что с окончанием средней школы для большинства студентов прекращается гуманитарное образование...» [7, С.41]. Первые гуманитарные предметы в технологическом образовании были идеологического содержания, но

отрицать их воспитательный эффект не приходится, так как формирование мировоззрения даже в русле главенствующей идеологии – основа решения нравственных и социальных проблем общества. Гуманитарная составляющая технологического образования прошла долгий путь и вполне комфортно себя чувствовала вплоть до прихода компетентностного подхода, в сути которого нет ничего негативного, но его воплощение привело к крушению гуманитарной культуры [11]. Отсутствие перечня обязательных дисциплин привело к минимизации гуманитарной составляющей и здесь нельзя не сказать про 3 пункт.

3) Третий фактор – протяженность классического технологического образования, стремление втиснуть подготовку инженера в 4 года. Базовые выпускающие кафедры были вынуждены минимизировать Дисциплины модуля 1, иначе пострадала бы профессиональная компетентность. Так вписали себя в историю педагогики ФГОС 3, но и здесь гуманитарная культура все же выжила. Пока организаторы образования не объявили базовым принципом интеграцию всего. Интеграция – один из наиболее часто встречающихся терминов современности и в нем, как и компетентностном подходе, нет ничего негативного, кроме реализации в образовании. Одна из опасных тенденций ее реализации выразилась в микшировании содержания учебных дисциплин. Идея ухода от базовых знаний, стремление вооружить специалиста приемами деятельности, без понимания сущности процессов, привела к созданию инструктивных дисциплин, которые, возможно, уместны в среднем профессиональном образовании, но не имеют никакого отношения к высшему. Многие организаторы образования говорят о том, что действуют в интересах социального запроса. Например, часто встречаемся с точкой зрения, что специалистам-технологам нужно общаться с людьми и поэтому им нужна психология общения и лучше в виде практикума. Однако любому специалисту понятно, что практикум не даст понимания процессов, а лишь натаскает на определенные социальные ситуации. Понятно, что без общей психологии невозможно научить общаться, без общей педагогики – справиться с трудным ребенком или клиентом, общие предметы и способность размышлять дадут человеку гораздо больше, чем тренинги личностного роста, индивидуальные траектории обучения, психология коммуникации. К сожалению, это вехи ФГОС ВО 3+.

Протяженность подготовки гуманитарной составляющей в инженерном и технологическом образовании – вопрос особый и очень непростой. Как было сказано, традиционно эта подготовка была от полугода до года, что вызвало естественные сложности при переходе на программы бакалавриата. Если предположить, что специалист должен быть подготовлен через четыре года и для кого-то это будет последний этап высшего образования, то проблема почти не решаема. На первых этапах внедрения уровневой болонской образовательной модели усилия по сохранению инженерного образования продвигались в двух направлениях: 1. Представить магистратуру как необходимую завершающую ступень; 2. Предпринимались попытки обосновать необходимость монообразовательных программ сроком 5-6 лет в области подготовки инженеров-конструкторов, разработчиков принципиально новой техники и т.д. Оба направления были задействованы, и оба на сегодняшний день себя исчерпали. Методология современных подходов к магистерскому образованию предполагает, что это некоторая надстройка, предполагающая выстраивание направленности на научную и исследовательскую деятельность, т.е. формально не являющаяся обязательной для простого инженера технолога. Что касается второго направления, то здесь перечни специальностей постоянно сокращаются, невозможность конвертации инженерного диплома также не дает развернуться этой идее. Хотелось отметить, что эта проблема не является только нашей, отечественной или исключительно надуманной. Как известно, принципы болонского процесса сформулированы в самом общем виде и от стран участниц не требуется детального им соответствия, предполагается некоторый национальный колорит образования, который можно сохранить при участии в программе конвертации дипломов. Безусловно одно, в технологическом образовании присутствует некоторое своеобразие, которое требует разработки особых подходов.

Третья волна стандартизации смысла перечень обязательных дисциплин, оставив только упоминание: «Дисциплины (модули) по философии, истории, иностранному языку, безопас-

ности жизнедеятельности реализуются в рамках базовой части Блока 1 «Дисциплины (модули)» программы бакалавриата. Объем, содержание и порядок реализации указанных дисциплин (модулей) определяются организацией самостоятельно» [4]. Выбор дисциплин, их предметного содержания и их трудоемкости остаются на усмотрение вуза. По вполне понятным причинам, в частности ограничение времени на профессиональную подготовку и стремление к инструктивному подходу к содержанию гуманитарного контента, гуманитарные дисциплины были минимизированы и практически потеряли фундаментальный характер. При анализе стандартов третьей волны создавалось ощущение, что гуманитарную составляющую технологического образования ждет незавидное будущее. Но здесь нельзя не отметить присущую отечественной образовательной системе противоречивость, видимо болезнь роста. Если раньше преподаватели высшей школы страдали, что стандарты быстро меняются и вместе с ними меняется и плановая/отчетная документация, то теперь стандарт третьего поколения - наша реальность в течение уже более десятилетия, но в него постоянно вносятся изменения. Например, ФГОС ВО 3++ по большинству направлений существует более трех лет, но компетентностный набор достаточно часто обновляется. Наверное, это скорее хорошо, чем плохо, нет кардинальных перемен в документации и в тоже время возможно быстро перестраивать содержание образования, отвечая на актуальные социальные вызовы. Но, возвращаясь к идее противоречивости, хотим отметить следующее. Как видно из проведенного анализа под тяжелой поступью компетентностного подхода погибла в первую очередь дисциплина «психология и педагогика», которая не только предполагала самопознание, но и фасилитацию общения в самом широком смысле слова, что является основой для воспитания. Кроме нее пострадали такие дисциплины как социология, основы экономики, правоведение. В большинстве технологических вузов остались только Модули Блока 1, в максимально усеченном виде.

4) Четвертый фактор – отмена аккредитации и стало быть стандартизации программ аспирантуры. Опять хочется вспомнить болезни роста образовательной системы. 30 декабря 2020 г. был принят 517-ФЗ "О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" и отдельные законодательные акты Российской Федерации". Законом закреплено, что аспирантура становится уровнем подготовки научных кадров и будет ориентироваться на обновленный (суженный, интегрированный) перечень научных специальностей. Система подготовки будет предполагать опору на федеральные государственные требования (ФГТ) и паспорта научных специальностей. Реализация такой подготовки аспирантов начнется с 2022 года набора. Объем подготовки составит 180 з.е., образовательная составляющая будет минимизирована до традиционных кандидатских минимумов, курса по методологии научных исследований в отрасли и нескольких элективов и, возможно, факультативов. Итогом обучения становится защита кандидатской диссертации, которая должно быть подготовлена и обсуждена по окончании предпоследнего семестра обучения. Сложно сказать, оправдаются ли надежды законодателя на увеличение количества защит кандидатских диссертаций, но уменьшение гуманитарной составляющей обучения, в том числе и в аспирантуре, можно говорить уверенно.

Обсуждение

История развития системы стандартизации подтвердила свою полезность и незыблемость методологической основы. Основными методологическими подходами к разработке ФГОС ВО являются:

1. Компетентностный подход
2. Рамочная система ограничений
3. Предоставление вузам свободы в проектировании, реализации и оценке успешности ОП
4. Усиление практической части подготовки
5. Изменение формата итоговой аттестации
6. Интегративные подходы к стандартизации содержания образования.

Первые четыре пункта фигурировали и ранее, но в них появились некоторые изменения, в большинстве своем связанные с предоставлением вузам все больших возможностей для самостоятельного конструирования профессиональных программ и их отдельных элементов. Присутствует также и идея укрупнения и обобщения во всех сферах требований. Шестой пункт ранее не был зафиксирован, хотя он ощущался в законодательной базе и построении европейского исследовательского пространства. Предложен некий инвариант стандарта педагогического образования, предполагающий реализацию на уровнях бакалавриата, специалитета и магистратуры. Рамки зачетных единиц остаются те же [2]. В бакалавриате и специалитете предлагается единая система универсальных компетенций, группы, которых практически тождественны имеющимся в уточненных вариантах 3⁺⁺. Предлагается идея, что УК не проверяются на выходе и, вообще, формируются преимущественно в рамках дисциплин общепрофессионального цикла и программы воспитательной работы вуза. Оценивать их сформированность предполагается через систему условий, созданных в воспитательном пространстве вуза [2]. Посыл правильный – нет «гражданометра» и измерить гражданственность при помощи дескрипторов профессионального стандарта не получится, возможно выразить их в знании, но конструкты сознания недостижимы для анализа, а поведение, к огромному сожалению, может быть симуляцией. Однако, на наш взгляд, это очень опасная идея, ставящая под вопрос существование общегуманитарной образованности. В магистратуре УК не предусматриваются вовсе, т.к. она (магистратура) рассматривается как проектная или исследовательская, а не является продолжением академического образования. В связи с этим предполагается возможность реализации образовательных программ магистратуры научными организациями [2].

Сохраняется рамочная система ограничений по принципу «не менее...» для блока дисциплин, практик и итоговой аттестации. Числовые показатели те же.

Предполагается отказаться от примерных образовательных программ и предоставить вузу самостоятельно создавать систему дескрипторов и индикаторов. Здесь ничего конкретного, к огромному сожалению, не прозвучало. Однако снимать разработанные примерные программы с сайта ФУМО не планируется.

Усиление практической подготовки прозвучало неявно, опять сотрудничество с работодателями, портфолио и не менее 60 з.е. в общем зачете [2].

В части государственной итоговой аттестации предложена форма государственного экзамена и ВКР (ранее было или) [2]. Очень разумно, но экзамен предполагается назвать профессиональным, сдавать его профессиональному сообществу и проверять в ходе его профессиональные компетенции. Отсюда можно сделать вывод, что только ПК выходят на профессиональный стандарт и необходимые умения, и именно они будут определяться вузом самостоятельно. Немного тревожно, к чему приведет этот волонтаризм и сколько будет этих ПК в итоге. И самое интересное и, пожалуй, позитивное. Система интеграции образовательных уровней. Предложено установить некие нормы перезачета, укорачивающие протяженность обучения для выпускников организаций СПО и, наоборот, продлевающие сроки обучения в магистратуре для бакалавров и специалистов непедагогического профиля до 3 лет. Прозвучала даже уж совсем революционная идея перезачесть оксфордский английский за кандидатский минимум. Идея действительно важная, т.к. сейчас мобильность студентов в значительной мере ограничена жесткой привязкой к учебным планам. Приехавшие со стажировок студенты, вынуждены наравне с неуспевающими сдавать дисциплины, которые их одноклассники изучали, пока они учились в другом вузе, а дисциплины стажировки и вовсе не учитываются.

Выводы

ФГОС ВО 3⁺⁺ являются достаточно гибкой системой, учитывающей множество проблем, которые возникали на пути стандартизации. Они отражают связь с профессиональными стандартами и таким образом, вводят выпускника в национальную рамку квалификаций, а само образование делают карьеросообразным. Эти стандарты предполагают достаточную свободу выбора благодаря рамочному построению. Однако серьезной проблемой продолжает оставаться минимизация гуманитарной составляющей высшего технологического образования.

При всех положительных аспектах единого культурного базиса для бакалавров всех направлений подготовки предполагается ошибочным не учитывать особенности технического знания.

Инициативы Президента РФ о необходимости воспитания студенчества распространялись только на программы бакалавриата и специалитета, магистранты не попали в этот перечень изначально, что странно, может быть, предполагалось, что их уже воспитали в бакалавриате? Можно с некоторой натяжкой согласиться с этим, если речь идет о гуманитарном образовании. Вызывает тревогу и аспирантура, с учетом того, какого рода задачи предстоит решать технической интеллигенции и какова цена их возможных ошибок, обеднение гуманитарного мировоззренческого компонента их образования видится ошибочным.

Библиография

1. Елина Е.Г., Ковтун Е.Н., Родионова С.Е. Российское высшее образование в условиях профессиональной стандартизации: опыт, вызовы, риски // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 6. С. 9-27.

2. «Институциональные основы нового качества образования». Заседание ФУМО в системе высшего образования по укрупненной группе специальностей и направлений подготовки 44.04.00 Образование и педагогические науки URL:<https://youtube.com/watch?v=w6k8h7AhF2E&feature=share> (дата обращения: 12.11.2021).

3. Коршунов С.В. Системе стандартизации образования Российской Федерации – четверть века // Высшее образование в России. 2018. Т.28. №3 С.23-37.

4. Портал федеральных государственных образовательных стандартов. URL: <http://fgosvo.ru>. (дата обращения: 12.11.2021).

5. Рудской А.И., Боровиков А.И., Романов П.И. Концепция ФГОС ВО четвертого поколения для инженерной области в контексте выполнения поручений президента // Высшее образование в России. 2021. №4. С. 73-85.

6. Строкова Т.А. Качество образования: сущность и критерии мониторинговой оценки [Текст] / Т.А. Строкова // Образование и наука. 2009. №4 (61). С. 36–47.

7. Сухомлинский В.А. Письма к сыну. М.: Просвещение, 1987. 120с.

8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». URL: минобрнауки.рф/документы/2974 (дата обращения:12.11.2021).

9. Хисматуллина З.Н. Эволюция стандартов высшего образования: от ориентации на знания, умения и навыки к оценке компетенций [Текст] / З.Н. Хисматуллина // Вестник Казанского технологического университета. –2013. №22. С. 397–401.

10. Юркина Л.В., Вольнякова О.А., Фролкова А.К., Куликов С.П. Воспитание, студенческое самоуправление и гуманитарная культура в технологическом вузе. Монография. М.: Изд-во ФГБОУ ВО МИТХТ им. М.В. Ломоносова, 2012. – 220 с.

11. Юркина Л.В. Проблемы, роль и функции гуманитарной составляющей технологического образования на современном этапе // Вестник РМАТ. 2016. № 2. С. 52-61.

STANDARDIZATION OF THE EDUCATION CONTENT AND STUDENTS EDUCATION**Krivshenko L.P.¹, Yurkina L.V.²**¹Moscow State Regional University²Moscow State Linguistic University

Abstract. Over the past 50 years, the Russian educational system has been undergoing constant reforms, innovations, and changes. One does not have time to end, as others already begin, sometimes directly opposite. What is it? Quick response to the challenges of the time? Finding a working model through trial and error? The article attempts to understand the system of higher education content standardization as part of the Russian Federation educational policy. The starting point of the analysis is the initiative to educate students by President of the Russian Federation. The historical milestones of the standardization process are traced and a connection is built between the structure of the education content and the character that educates it. The methodological foundations of standardization, considered as an innovative and integrative process, are revealed. The features of the modern stage are highlighted. Contradictions and difficulties that develop in certain educational areas due to a flattened interpretation of the competence-based approach to the formation of the content of education are noted. It was revealed that despite the flexible nature of standardization and rather wide opportunities for universities to choose the disciplinary content of the curriculum, the minimization of general humanitarian subjects is clearly traced. Particular attention is drawn to the education of the technical intelligentsia through the humanitarian component of education. The features of standardization of bachelor's, master's and postgraduate studies are traced.

Keywords: standardization of the education content, students education, higher education, technological education.