

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Н.В. Богдан
УралГУФК

Рассматриваются различные подходы к определению качества образования. В современном подходе к содержанию качества образования основным критерием выступает степень удовлетворения потребностей личности и общества, соответствие запросам личности, общества. При этом не учитываются невидимые качественные и количественные изменения состояний субъектов, к которым относятся такие характеристики этих состояний, как здоровье, образованность и т.д., именно поэтому требуется разработка интегральной качественной оценки образования.

Проблемы, связанные с обеспечением качества российского высшего профессионального образования сегодня наиболее актуальны. Качество как категория является ключевой в новой парадигме современного управления различными организациями и цивилизованно-экономическим развитием человечества. Сегодня категория «качество» прочно вошла в область образования, а также в арсенал педагогических понятий с обобщенной смысловой нагрузкой как совокупность определенных свойств, характеризующих сущность объекта и отличие его от других [2, с. 11]. В зоне пристального внимания исследователей находится феномен «качество образования», что свидетельствует о наличии различных исследовательских концепций и научных подходов к его пониманию и идентификации с качеством обучения, качеством знаний [4].

В решении вопросов управления качеством подготовки специалистов превалирует проблема управления качеством образования и происходит активная замена педагогических категорий на категории менеджмента и экономических теорий. На смену педагогическим категориям «объект» и «субъект образовательного процесса», «личность», «гуманность», «учебно-воспитательный процесс» и т.д. пришли совсем другие – «клиент», «поставщик», «потребитель», «технократический подход»; предпринимаются попытки заимствования технологий управления качеством в сфере материального производства для использования в гуманитарной сфере без учета характеристик педагогического качества. Необходимо подчеркнуть,

что высшее образование, которое осуществляется на основе государственных образовательных стандартов, не может считаться исключительно сферой услуг, потому что здесь не только удовлетворяются познавательные потребности студентов, необходимость в самореализации, но и решается государственная задача обеспечения социально-экономической сферы общества компетентными специалистами. Поэтому и управление качеством подготовки специалистов в вузе должно осуществляться с учетом этих особенностей. Процесс управления действительно подчиняется общим законам, но принципы управления предприятием и вузом разные. Причина различия, прежде всего, кроется в понимании сущности качества подготовки специалистов как многоуровневого явления, которое отражает специфику целевых, содержательных, процессуальных компонентов образовательного процесса в высшем учебном заведении и проявляется в различных видах профессионально-личностной компетентности его выпускников.

В настоящее время качество образования рассматривается в двух аспектах.

1. Качество результата образовательного процесса: знания, умения и навыки студентов и выпускников вуза в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ГОС ВПО), т.е. соответствие уровня знаний студентов и выпускников требованиям стандартов. На этой основе проводится мониторинг и измерение

результата образовательного процесса в рамках СМК (п. 8.2.4 ГОСТ Р ИСО 9001–2001).

2. Характеристики системы обеспечения этого качества: содержание образования, уровень подготовки абитуриентов, преподавательских кадров, информационно-методическое обеспечение, материально-техническое обеспечение качества подготовки, используемые образовательные технологии и научная деятельность, то есть характеристики системы обеспечения качества (или согласно ГОСТ Р ИСО 9000-2001 – СМК), соотносятся с «комплексом целенаправленных предлагаемых возможностей» и определяют качество процессов и ресурсов вуза.

Студент в процессе обучения в вузе, прежде всего, осваивает первый аспект образовательной услуги, получает оценку его ответственности квалификационным требованиям специальности, которая отражается в его дипломе. Будущего работодателя как потребителя конечной продукции на выходе образовательного процесса в вузе интересует именно этот результат образования. Но в процессе подготовки студент пользуется и вторым аспектом образовательной услуги, т. е. способами и методами возможностей получения первого аспекта. Если ранее превалировала ценность первого аспекта, то сейчас вхождение нашей системы образования в рыночную экономику приводит к увеличению доли платного образования, росту конкуренции среди вузов, повышению уровня требований к образовательным услугам у всех заинтересованных сторон. Поэтому стремительно возрастает роль второго аспекта образовательной услуги.

Таким образом, можно сделать вывод, что качество образования – синтетическая категория, отражающая все компоненты и аспекты развития образования как системы. Современный этап развития качества образования отражается в становлении новых социальных функций образования, где образованность человека в центре понимания качества образования.

Категория «качество» в педагогической теории и практике активно применялась для анализа и интерпретации различных явлений педагогической действительности в рамках мониторинговых исследований. Одним из направлений такого анализа является системное рассмотрение качества знаний обучаемых и путей его совершенствования (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, В.В. Краевский). Как отмечают

сторонники этого направления, качество усвоенных знаний определяет на многие годы возможности (потенциал) человека в сфере материальной и духовной культуры. Например, от качества знаний, которые приобретаются студентами, зависит, насколько успешно выпускники-специалисты вуза смогут в дальнейшем овладеть специальными знаниями и умениями, ориентироваться в сложных вопросах профессиональной и общественной жизни.

В литературе, посвященной рассмотрению состава и качества знаний, применяется системный подход к их раскрытию [4]. Так, содержание образования рассматривается как система, в которую, помимо знаний, умений и навыков, включается на правах элементов совокупный опыт творческой деятельности и эмоционально-чувственного отношения к действительности. Это позволяет констатировать наличие определенных связей между этими элементами, благодаря которым сами знания меняются по своим содержательным характеристикам. Иными словами, знания приобретают все новые свойства по мере того, как обучаемые усваивают другие элементы содержания образования. Принимая во внимание как интегральный критерий качества знаний их полноту, следует, однако, отметить, что знания нельзя считать полноценными, если они не усвоены в отношении с другими элементами конкретного знания и не получен опыт их применения в различных ситуациях.

Можно выделить ряд подходов к качеству знаний, которые используются в исследованиях качества образования:

– системный подход к качеству знаний, его внешне-внутренняя обусловленность позволяет раскрыть сложную картину взаимосвязи и взаимозависимостей свойств полученных знаний [11];

– структурно-функциональный подход к системе качеств (свойств) знаний представляет рассмотрение учебной деятельности как процесса постепенного освоения обучаемыми «готового знания», являющегося, прежде всего, результатом овладения содержанием образования;

– функционально-деятельностный подход, основой которого является ориентация не только на качество полученных знаний, но и на качество личности, ее образованность, а качество знаний предполагается рассматривать как динамическую (изменяющуюся, дополняемую, обновляемую) систему.

Спектр обращений к понятию «качество образования» выявляет разные его определения не только как феномена педагогической науки и практики в целом, но и составляющих его частей. Следует отметить, что в зависимости от контекста употребления, оно может выражать: общественное явление; социальную и индивидуальную ценность; функцию общества; сложную систему; сферу социальной жизнедеятельности; процесс; результат образовательного процесса; потребности личности, общества.

Главной идеей современного развития теории и практики управления качеством образования является отказ от традиционного подхода, при котором управление образовательным процессом осуществлялось по оценкам конечного результата. Современный подход ориентирован на создание всеобщей системы управления качеством образования, предусматривающей регулирование процесса на основании оценивания его состояния по специально выделенным критериям качества для всех компонентов самого процесса, а также факторов, оказывающих влияние на конечный результат [1, 2, 9, 11]. Это является принципиально новым подходом. При решении задачи выявления критериев, определяющих состояние качества образования, целесообразно проанализировать многообразие подходов исследований и их основания. В связи с этим следует обратить внимание на широкий спектр основных характеристик в понимании термина «качество образования» и, как следствие, на разброс определений феномена «качество образования». Исследователи (В.И. Байденко, Е.В. Бондаревская, Г.А. Бордовский, Г.Е. Володина, В.А. Исаев, А.П. Крахмалев, А.И. Моисеев, М.М. Поташник, В.М. Полонский, Л.А. Санкин, Н.А. Селезнева, А.И. Субетто, Е.П. Тонконогая, Т.Н. Шамова, П.И. Третьяков, Е.В. Яковлев и др.) в своих трактовках определения термина «качество образования» ориентируются на следующие основные характеристики:

– соответствие ожиданиям и потребностям личности и общества [14, 15]. При этом качество образования определяется по совокупности показателей результативности и состояния процесса образования (содержание образования, формы и методы обучения, материально-техническая база, кадровый состав и пр.);

– сформированный уровень знаний, умений, навыков и социально значимые качества личности [8]. Параметрами качества образования выступают социально-педагогические

характеристики (цели, технологии, условия, личностное развитие);

– соответствие совокупности свойств образовательного процесса и его результата требованиям стандарта, социальным нормам общества, личности [5, 9, 11]. Качество образования определяется интегральной характеристикой и процесса, и результата, и системы;

– соответствие результата целям образования, спрогнозированным на зону потенциального развития личности [7, 14]. Качество образования рассматривается как совокупность характеристик образованности выпускника;

– способность образовательного учреждения удовлетворять установленные и прогнозируемые потребности [1, 13]. Качество образования здесь рассматривается как свойство, обуславливающее способность образовательного учреждения удовлетворять запросы потребителей разных уровней.

Из этого анализа следует, что понятие «качество образования» рассматривается с позиций различных уровней:

– с позиции субъектов образовательного процесса с учетом иерархии социально значимых характеристик, параметров;

– с позиции самого образовательного учреждения (поставщика), предоставляющего комплекс услуг, адекватных требованиям государственного образовательного стандарта, запросам личности и общества (потребителей) с учетом прогноза его деятельности в будущем.

В мониторинговых исследованиях качество образования в узком смысле рассматривается как категория, характеризующая результат образовательного процесса, отражающего:

– уровень сформированности общетеоретических знаний, практических умений и навыков выпускников;

– уровень интеллектуального развития, нравственных качеств личности;

– особенности ценностных ориентаций, определяющих мировоззрение;

– активность и ответственное творческое отношение к действительности, проявляющееся в деятельности.

Качество образования в широком смысле предполагает подход к образованию как социально-педагогическому процессу и рассматривается как совокупность характеристик этого процесса: реализации его целей, современных технологий, а также условий, необходи-

мых для достижения динамики положительных результатов.

Анализируя характеристики и определения качества образования, существующие в педагогической теории и практике, можно сделать некоторые выводы, которые следует учитывать при разработке критериев и показателей качества образования, особенно для информационно-образовательной среды открытого образования [5]. В современном подходе к содержанию качества образования основным критерием выступает степень удовлетворения потребностей личности и общества, соответствия запросам личности, общества. Такой подход опирается на определение качества образования как способности удовлетворять запросам потребителей и субъектов образовательного процесса [2, 4, 9]. Однако множественность запросов к образованию разных социальных, профессиональных групп, отдельных личностей порождает многообразие целей, а результаты образования могут быть оценены разными субъектами (обучаемые, родители, педагоги и др.) по разным критериям, в разных измерениях, на разных уровнях. Это обстоятельство актуализирует изменение подходов к технологиям мониторинга качества образования и особенно к его квалиметрическому обеспечению.

Понятие «качество образования» имеет самые различные толкования, связанные, в первую очередь, с целями системы образования. Согласно исследованиям Международного института планирования образования, качество образования – очень широкое понятие, дать однозначное определение которому просто невозможно. Для практических целей оно трактуется как «качественные изменения» в учебном процессе и в среде, окружающей обучаемого, которые можно идентифицировать как улучшение знаний, умений и ценностей, приобретаемых обучаемым по завершении определенного этапа.

Для характеристики качества образования вводятся определенные показатели, которые можно разделить на три группы: показатели вложения в образование, показатели качества учебного процесса и показатели результатов обучения. К последним относятся результаты оценки качества подготовки. В дальнейшем будет рассматриваться понятие «качество подготовки» как результат обобщения понятия «качество образования».

Анализ этого понятия можно вести на различных уровнях, в том числе с позиции

оценки качества результатов осуществленного учебного процесса. При оценке качества подготовки выпускников, вузов следует обратить внимание на две составляющие этой подготовки – образовательную и профессиональную. Главной частью высшего образования является образовательная составляющая, профессиональная направленность которой отражается в содержании образовательной программы в виде определенного набора дисциплин.

Исходя из вышесказанного, необходимо отметить, что в настоящее время управление процессом обучения в вузе осуществляется главным образом с учетом его результатов, то есть присвоенной студентами образованности, на основании тестирования успешности обучения (усвоенных знаний). При этом вне поля внимания остается вопрос о том, являются ли педагогические условия, созданное образовательное пространство оптимальными с точки зрения биологических критериев. Особое внимание должны привлекать те индивидуальные особенности студентов, которые связаны с механизмами регуляции состояний организма и влияют на развитие неоптимальных его состояний и стресса. Следовательно, необходимо соотносить педагогические и другие возбуждения, действующие на организм, с возможностями здоровья конкретных студентов.

В этой связи можно по-новому взглянуть на проблемы утомляемости и перегрузки. Неумение студентов отбирать нужный объем информации, случайность отбора информационных единиц приводит к проблеме информационной перегрузки и, как следствие, повышенной утомляемости. Следует отметить, что условия окружения, в данном случае информационные потоки и технологии, становятся причиной негативных тенденций в развитии здоровья студентов [6].

В образовании утомление может быть следствием отношений субъектов образования с образовательными системами в конкретных условиях образовательного пространства. Между мерой утомления и состоянием здоровья организма существуют определенные связи. До некоторого значения эта мера не представляет особой опасности для здоровья студентов, но избыток утомления (переутомление) является фактором, представляющим угрозу ухудшения здоровья субъектов [10]. С явлениями переутомления приходится встречаться на первых курсах обучения

в вузе. Сложность проблемы в том, что в этот период обучения трудно определить начальную стадию утомления, студент, работая самостоятельно с большим информационным потоком, не может сам понять своего состояния и тем более выразить его. Это обусловлено тем, что значительный объем информации студент получает через посредника – машину, исключая контакт с другим субъектом, в этом случае не требуется психологических, эмоциональных энергозатрат. Такой характер информационного взаимодействия требует некоторого ограничительного, охранительного принципа по отношению к сохранению здоровья. Поэтому необходимо принимать меры, препятствующие нарастанию утомления, то есть четко обозначить единицы информации, необходимые для усвоения [3].

Утомление часто трактуется как реакция организма на нагрузки. Нагрузка – это та внешняя задача, параметры которой не зависят от человека, выполняющего работу. Информационные нагрузки студентов обуславливаются особенностями их отношений с образовательными системами, функционирующими в образовательном пространстве, которые сопровождаются реакциями организма с определенными энергозатратами [12]. Эти энергозатраты и составляют нагрузку на организм. Преодоление такой нагрузки и вызывает утомление у студентов. Следовательно, между состоянием здоровья студентов и мерой утомления в процессе взаимодействия их с информационными системами существуют определенные связи.

Таким образом, можно утверждать, что одним из критериев качества образования может быть критерий здоровья, его сохранение и укрепление. Преподаватель должен активно использовать информационные потоки и источники в образовательных процессах со студентами, но не допускать индивидуально-личностных разрушений в состоянии здоровья ни на одном из уровней: физиологическом, психическом, социальном.

Главной идеей современного развития теории и практики управления качеством образования является отказ от традиционного подхода, при котором управление образовательным процессом осуществлялось по оценкам конечного результата, то есть присвоенной студентами образованности, на основании тестирования ее успешности. Современный подход ориентирован на создание всеобщей системы управления качеством образования, предусматривающей регулирование процесса

на основании оценивания его состояния по специально выделенным критериям качества для всех компонентов самого процесса, а также факторов, оказывающих влияние на конечный результат. Это является принципиально новым подходом. Но при решении задачи выявления критериев, определяющих состояние качества образования, вне поля внимания остается вопрос о том, являются ли педагогические условия в образовательном пространстве оптимальными с точки зрения биологических критериев. Особое внимание в оценке качества образования должны привлекать те индивидуальные особенности студентов, которые связаны с механизмами регуляции состояний организма и влияют на развитие неоптимальных его состояний и стресса, то есть необходимо соотносить педагогические и другие возбуждения с возможностями здоровья конкретных студентов.

Анализируя характеристики и определения качества образования, существующие в педагогической теории и практике, можно сделать некоторые выводы, которые следует учитывать при разработке критериев и показателей качества образования. В современном подходе к содержанию качества образования основным критерием выступает степень удовлетворения потребностей личности и общества и соответствия их запросам. Такой подход опирается на определение качества образования как способности удовлетворять запросы потребителей и субъектов образовательного процесса, не позволяя сделать видимыми количественные и качественные характеристики таких свойств субъектов, которые непосредственно не поддаются восприятию. К ним относятся характеристики таких состояний субъекта, как здоровье, образованность и т.д., именно поэтому требуется разработка интегральной качественной оценки образования.

Литература

1. Бордовский, Г.Л. *Управление качеством образовательного процесса* / Г.Л. Бордовский, А.А. Нестеров, С.Ю. Трапцын. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. – 359 с.
2. Горленко, О.А. *Менеджмент качества: анализ основных определений* / О.А. Горленко. // *Методы менеджмента качества*. – 2004. – № 12. – С.34–36.
3. Громова, Л.А. *Качество образования в контексте программы ЮНЕСКО «Образование для всех»: российское видение* / Л.А. Гро-

мова, С.Ю. Тратицын, В.В. Тимченко. – СПб.: ООО «Книжный дом», 2006 – С.27–28.

4. Давыдова Л.Н. Различные подходы к определению качества образования / Л.Н. Давыдова. // *Качество. Инновации. Образование.* – 2005 – № 2. – С. 5–8.

5. Исаев, В.А. О концептуальной модели системы анализа качества информационно-образовательной среды (ИОС) системы открытого образования / В.А. Исаев // *Материалы X Симпозиума «Квалиметрия в образовании: методология и практика».* Книга 1. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. – С.173–183.

6. Колесникова, И.А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии. Курс лекций по философии педагогики / И.А. Колесникова. – СПб.: «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2001 – 288 с.

7. Крахмалев, А.Л. Качество образования как актуальная проблема управления / А.Л. Крахмалев. – Омск, 2001. – С. 15–16.

8. Санкин, Л.А. Управление качеством образования в гуманитарном вузе / Л.А. Санкин, Е.П. Тонконогая. // *Известия РАО.* – 2002. – № 2. – С. 61–73.

9. Селезнева, Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследова-

ния. Лекция-доклад / Н.А. Селезнева. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. – 95 с.

10. Сериков, С.Г. Здоровьесбережение учащихся в образовательных процессах: Монография. / С.Г. Сериков. – Шадринск: Изд-во ПО «Исеть», 2001. – 320 с.

11. Субетто, А.И. Качество непрерывного образования в Российской Федерации: состояние, тенденции, проблемы и перспективы / А.И. Субетто. – СПб. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 498 с.

12. Субетто, А.И. Основы социального менеджмента качества образования / А.И. Субетто. – СПб. – Оренбург: ИЦПКПС, ОГУ, 2004. – 60 с.

13. Третьяков, Я.А. Управление качеством образования – основное направление в развитии системы: сущность, подходы, проблемы / Я.А. Третьяков, Т.Н. Шамова // *Завуч.* – 2002. – № 7. – С. 67–72.

14. Управление качеством образования / Под ред. М.М. Поташника. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 320 с.

15. Яковлев, Е.В. Управление качеством образования в высшей школе: теория и практика / Е.В. Яковлев. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2000. – 148 с.