

# Некоторые подходы к определению критериев качества образования в России и США

О.В.Рузанова

Елабужский филиал Института социальных и гуманитарных знаний

г. Елабуга

Эффективность педагогического мастерства учителя зависит от качества образования, полученного его учениками в результате образовательного процесса. Определение, толкование понятия “качества образования”, “качества высшего образования” и разумное, полномасштабное, эффективное применение на практике результатов научных исследований по проблемам образовательного качества представляются важными для всестороннего изучения, четкого осознания и непосредственного применения на практике.

С.Арженовский даже предлагает использовать экономические показатели для анализа качества высшего образования по примеру применения таких критериев в США для отслеживания взаимодействия образовательной и экономической систем. В этот перечень включены такие показатели, как:

Потенциальный спрос на высшее образование (валовой национальный продукт, население, рабочая сила);

Доходы (бюджет штата, федеральный бюджет, добровольные пожертвования на высшее образование, доходы корпораций, поступления от вкладов вузов в банки);

Расходы (индекс цен для сферы высшего образования, потребительский индекс цен, тенденции в заработной плате преподавательского состава вузов);

Платежеспособность студентов (доход студента, сбережения, потребительский кредит, помощь студентам);

Результаты образования (отдача инвестиций в высшее образование) [1].

Возможно, такой подход к определению образовательного качества имеет свою сферу применения в узко экономическом, прагматическом плане. Но вряд ли он поможет представить реальное отражение качества подготовки в вузе с точки зрения педагогов и общества.

В качестве основных показателей эффективности деятельности вузов Национальная Академия наук США выделяет: научную значимость программ докторских исследова-

ний, качество подготовки студентов, уровень подготовки профессорско-преподавательского состава, богатство информационного фонда, финансирование, объем и качество публикаций [2].

При оценке качества преподавательской деятельности ее рассматривают с двух позиций - исследовательская и педагогическая работа профессорско-преподавательского состава. В частности, качество исследовательской деятельности оценивается по объему, качеству и количеству исследований и ссылок на них [3].

Применительно к качеству подготовки выпускника вуза также используется система частных критериев, характеризующих качество усвоения выпускником нормативной системы деятельности специалиста с высшим образованием определенного профиля. Данная система, предложенная В.П.Беспалько и Н.А.Селезневой, включает следующие критерии:

- полнота (системность) усвоения выпускником нормативной системы деятельности специалиста с высшим образованием определенного профиля (с учетом взаимосвязи и значимости отдельных элементов этой системы) или сформированность системно-деятельностного мышления;

- качество (глубина) усвоения выпускником нормативной системы деятельности специалиста с высшим образованием измеряется достигнутым иерархическим уровнем усвоения деятельности;

- степень научности (степень абстрактности) усвоенной выпускником нормативной системы деятельности специалиста;

- степень автоматизма навыков усвоенной выпускником нормативной деятельности или сформированной необходимой динамичности в ориентировке и принятии решений в проблемных ситуациях. [4, с.255]

Э. Коротков, ориентируясь в основном на стандарты качества подготовки менеджера, приводит наиболее важные, по его мне-

нию, показатели качества образования специалиста такого профиля:

- объем знаний - своеобразная “критическая масса”, необходимая для осуществления профессиональной деятельности, понимание проблем и путей их практического решения;
- структура знаний - соотношение, сочетание знаний различного типа и принадлежности к различным областям знаний;
- тип профессионального мышления - способность специалиста использовать знания в практической профессиональной деятельности;
- фактор времени или срок обучения - продолжительность формирования профессионального сознания;
- стиль деятельности - формирование ролевой установки на особенность и содержание практической деятельности;
- ориентация личности профессионала - комплексное выражение профессионально-личностных качеств специалиста [5].

В свете популярной в настоящее время в США концепции “компетентного обучения” (competency-based learning), *D.Вок* рекомендует измерять качество подготовки студентов в соответствии со степенью достижения ими следующих целей:

- развитие навыков эффективного общения;
- совершенствование аналитических способностей;
- усиление умений решения проблем;
- развитие способности ценностных суждений;
- усовершенствование навыков социального взаимодействия;
- достижение понимания отношений между личностью и окружающей средой;
- развитие осознания и понимания современного мира;
- развитие понимания и чувствительности к искусству и знанию классической литературы [6, с.60].

Степень развития этих качеств определяется обычно при помощи нетрадиционных творческих методов, где преподаватели помогают студентам продемонстрировать качество своей подготовки на возможно более высоком уровне. Не смотря на критику и недопонимание, многие американские ученые возлагают большие надежды на развитие и широкое распространение концепции обучения, основанного на компетенции, что неизменно повлечет изменение в привычных подходах к пониманию критериев качества подготовки студентов в высшей школе.

Что касается чисто практической стороны подготовки специалиста, *А.В.Бодаков* выделяет следующие основные виды практической подготовки как критерии качества:

а) прочно сформированные личностные психологические и операциональные механизмы претворения слова, мысли, идеи, проекта в дело, в практику; умение достигать в полном объеме поставленных целей (деловитость);

б) профессионально-технологические (методические, процессуальные и т.п.) умения и виды работ, составляющие его высокую квалификацию и являющиеся предпосылкой профессионального творчества;

в) умение вести научно-исследовательскую работу, как наиболее универсальный и высший вид профессиональной деятельности, способ получения новой информации с целью оптимизации этой деятельности;

г) общественно-политические умения и виды работ, составляющие в системе социальный профиль, направленность личности;

д) практические умения в области самобразования. [7]

Рассматривая проблему повышения образовательного качества, многие исследователи находят значимым определение целей образовательных воздействий. Психологи отмечают однозначную связь между ясными, выполнимыми целями деятельности человека и степенью его удовлетворенности ее результатами.

*M.Schmoker* с сожалением отмечает, что в большинстве школ США не видят связи между целями, мотивацией и усовершенствованием в обучении: “Мы имеем то, что является возможно самой поразительной, противоречивой и пагубной особенностью обучения и наших усилий по его улучшению: пробел между потребностью — и намерением — улучшения успеваемости в наших школах с одной стороны, и заметное и действительное отсутствие ясных, конкретных академических целей в большинстве школьных или окружных планах по реализации мер усовершенствования с другой стороны. Без четких обучающих целей изучения мы просто не сможем настроиться и организовать для усовершенствования, для результатов. Только такие цели позволят нам анализировать, контролировать, и регулировать практику усовершенствования.” [8, с.23]

*Goodlad* также подчеркивает важность “ясно различимых... ясно «скроенных» целей обучения для всех уровней ответственности”. [9, с.12]. *Rosenholtz* указывает на то, что яс-

ные, измеримые цели - "путь к тайне успеха, посредственности или провала школы". Установление определенных, измеримых целей – это одна их самых многообещающих, но все же недостаточно используемых стратегий по усовершенствованию учебного процесса. [10]

Неспособность определения ясных целей обучения может быть причиной низкой эффективности усилий по усовершенствованию качества образования в отдельных школах, округах и штатах. *Katzenbach u Smith* обнаружили, что лучший способ добиться эффективности работы группы специалистов по решению какой-то проблемы состоит в том, чтобы сплотить их общей целью.

Сочетание обозначенных целей и совместной деятельности по их достижению является существенным условием для повышения успеваемости. Эти два элемента позволяют объединить также экономические и социальные, рациональные и эмоциональные факторы в интересах усовершенствования.[11]

По наблюдениям *Lortie u Little*, такой целенаправленный вид взаимодействия редок в школах. [12, 13] *Rosenholtz* сделала сходное наблюдение: наличие общих целей в школах является столь редким явлением, что делает школы уникальным среди различных типов организаций. В школьных коллективах почти не бывает единства в определении общих целей, согласия в понимании того, над чем работать, даже при том, что исследования показали, что этот элемент был сердцем того, что составляло прогресс и успех деятельности школы.

*Rosenholtz* также обнаружила взаимосвязь между целями и академической общностью учителей школ: изоляция "подрывает развитие общих учебных целей". Без ясных, общих целей учителя не в состоянии общаться осмысленно и точно о том, как добиться улучшений в школе. Ясные цели "способствуют рациональному планированию и исполнению действий", а также "проясняют критерии для оценки проделанной работы". При отсутствии ясных целей, школы становятся "не чем иным как собраниями независимых учителей, каждый из которых марширует под свой собственный педагогический барабан".

*Rosenholtz* подчеркивает, что недостаток общих образовательных целей в школах фактически провоцирует изоляцию учителей друг от друга, вызывая у них страх и неуверенность в своих возможностях, поскольку учителя ощущают себя один на один со своими проблемами. Эта идея параллельно подтверждается в результатах исследований

*Lortie*, который выяснил, что учителя, работающие в изоляции, как в замкнутом круге, не могут и не желают обратиться за помощью друг к другу. Изоляция мешает педагогическому коллективу двигаться в общем направлении, что, в свою очередь, усиливает изоляцию педагогов, подталкивая их к продвижению к обособленным и разнонаправленным целям. Таким образом, учителя не находят смысла в совместной деятельности и стараются избегать совместной деятельности по усовершенствованию образовательного процесса.

Таким образом, ясные измеряемые обучающие цели могут стать ключевым фактором в процессе усовершенствования качества образования на любом уровне. Здесь играют роль как психологические, так и педагогические условия использования обучающих целей для достижения ощутимого результата данной деятельности.

В современном мире только партнерское участие способно удержать на плаву любое начинание, будь то коммерческое предприятие, или учебное заведение. Необходимость работы в команде для обеспечения качественного образования признают большинство американских педагогов. Одной из тенденций повышения качества высшего образования в США стало **усиление отношений партнерства высших образовательных учреждений США с социальной инфраструктурой.**

В последнее время возросло количество ответственных лиц и организаций за качество образования в американских вузах. К ним относятся и правительственные советы, и координирующие агентства штатов, и законодательные и исполнительные органы, и профессиональные средства массовой информации. Это привело к дополнительным неудобствам и обязательствам для вузов при том, что вместо реального понимания проблем улучшения качества и конкретных предложений по их решению вузы подвергаются ежегодной критике со стороны вышеназванных внешних участников образовательного процесса.

Сегодня все шире признается конструктивная роль объединения усилий, создание отношений сотрудничества между участниками поиска модели гарантии качества внутри и вне вуза. Явная неудовлетворенность качеством образования в государственных учебных заведениях создает между тем хорошие возможности для частного сектора. Американское общество с большой готовностью идет на эксперименты в области образования. Здесь как нельзя более уместным

становится партнерство государства и бизнеса для достижения общей цели - повышения качества образовательных услуг для извлечения обоюдной выгоды.

Вот лишь два примера пользы сотрудничества для прогресса образования в США. Самым перспективным направлением инвестиций в образование в США сейчас считают так называемые "прибыльные школы" (for-profit schools). Этот альтернативный государственному тип организации образования называют революционным. "Прибыльные школы" финансируются за счет государства, но управляют частными компаниями и привлекают деньги на открытом рынке, сочетая таким образом бесплатность государственных и более высокие образовательные стандарты частных учебных заведений. Коммерческие компании используют разные образовательные методики в управлении процессом обучения и, по мнению аналитиков, им удается сделать то, чего не смогло сделать американское общество за долгие годы реформ государственного сектора образования: повысить качество образовательных услуг. Перемены, происходящие в учебных заведениях при их переходе из государственного управления в частное, бывают настолько разительны, что уже сегодня высказываются мнения о том, что через 20 лет от 20 до 30% американских государственных учебных заведений будут находиться под управлением коммерческих компаний.

Другой пример пользы установления партнерских отношений между участниками процесса повышения качества образования связан также с миром бизнеса. Известно, что в рамках развития программ компьютеризации образования бизнес играет не последнюю роль во всем мире. Сегодня все понимают зависимость прогресса науки и образования от активного внедрения информационных технологий в жизнь каждого человека. Государственные структуры образования многих стран, в том числе и США, как правило, не располагают необходимыми средствами для реализации столь дорогостоящих программ и рассчитывают на поддержку бизнеса, заинтересованного в создании нового поколения работников и потребителей.

Так, например, в США и ряде европейских стран компании, специализирующиеся на производстве информационных технологий, запускают проекты по обеспечению каждого школьника и студента персональным ноутбуком на очень выгодных условиях. 71% опрошенных преподавателей отмечают положительный эффект таких программ. По их

словам, студенты начинают более творчески подходить к занятиям, более аккуратно, самостоятельно выполнять задания.

В рамках тенденции к усилению отношений партнерства в среде высшего образования также выделяется **стремление американских вузов к общественной открытости**. Американские педагоги обоснованно придают большое значение тому, чтобы до начала активного внедрения любых реформ проверить свои идеи на то, как их принимает общество, как оно понимает их пользу и значимость. Обобщив оценку и мнение общественности по поводу предполагаемого нововведения, появляется возможность лишней раз убедиться в его правильности, полезности, эффективности или предостеречься от опасного, вредного или бесполезного шага. Реформаторы стремятся придерживаться заповеди "Не навреди", а также убеждены, что истина рождается в споре.

В практике создания моделей обеспечения качества высшей школы во всем мире признается необходимость создания более открытых систем, в которых должны участвовать все заинтересованные лица. При этом опасения о том, что это ограничит университетскую автономию, преимущественно оказываются необоснованными. Преимущества создания открытых образовательных систем состоят в том, что вуз демонстрирует себя в качестве самокритичного академического общества, стремящегося повысить качество своей работы.

#### Список литературы

1. Арженовский, С. Индикаторный анализ развития системы высшего образования [Текст] / С.Арженовский // Высшее образование в России. - 1999. - № 5. - С.16-22.
2. Education for the Manufacturing World of the Future: Series on Technology and Social Priorities. National Academy of Engineering. [Текст] - Washington, D.C.: National Academy Press, 1985. - 136 p.
3. Eickmann, P. A Systematic Approach to Fostering an Academic and Student Affairs Interface. [Текст] / P. Eickmann // NASPA Journal. - 1989. - vol.26, N 1. - p.40-44.
4. Жуковская, З.Д. Методологические основы и технологии разработки и функционирования комплексной системы контроля качества подготовки специалистов в вузе.: Дисс. на соискание уч. ст. доктора пед. наук. [Текст] / З.Д. Жуковская - СПб, 1994. - 231 с.
5. Коротков, Э. Система комплексной оценки качества образования специалиста. [Текст] / Э. Коротков // Высшее образование в России. - 1995. - №2. - с.72-78.

6. Bok, D. Higher Learning. [Текст] / D.Bok - Cambridge, Massachusetts & London: Harvard University Press, 1986. - 206 p.
7. Вопросы оптимизации управления качеством подготовки специалистов в университете: Методические рекомендации для работников высшей школы [Текст] / Составитель: А.В.Бодаков. - Гродненский Гос. Университет, 1983. - 51 с.
8. Schmoker, M.J. Results: the key to continuous school improvement. Alexandria, Virginia, USA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1999, p. 23
9. Goodlad J.I., Klein M.F., and Associates. Behind the Classroom Door. Worthington, Ohio, USA: Charles A. Jones, 1970, p. 12-13
10. Rosenholtz S.J. Teacher's Workplace: The Social Organization of Schools. New York, USA: Teachers College Press, 1991.
11. Katzenbach J.R., Smith D.K. The Wisdom of Teams. New York, USA: Harper Business, 1993, p.21.
12. Lorti, D.C. Schoolteacher: A Sociological Study. – Chicago, USA: University of Chicago Press, 1975.
13. Little J.W. The Persistence of Privacy: Autonomy and Initiative in Teachers' Professional Relations. Teachers College Record, 1990, N 91, 4.,

## **Особенности управления образовательными процессами в ВУЗе**

**О.Б.Сухорукова**

Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова  
г. Барнаул

Формирующиеся рыночные отношения, отвечающие мировым тенденциям и перспективам долгосрочного развития страны, должны опираться на значительные фундаментальные исследования, эффективную систему образования и интеграцию науки и образования. Сравнительные преимущества России в сфере образования и фундаментальной науки определяемые, в основном, потенциалом, накопленным в предыдущие десятилетия, интенсивно нивелируется, а система образования России не соответствует этапу социально-экономического развития страны.

Процесс реформирования системы образования, направленный на модернизацию структуры и содержания общего и профессионального образования, совершенствование его качества и эффективности управления образовательной системой, вхождение Российской Федерации в мировое образовательное пространство, насчитывает уже более десяти лет.

В период проведения социально-экономических реформ обозначилась тенденция преимущественной ориентации российских вузов на спрос населения на образовательные услуги. От крайности централизованной системы - исключительной ориентации на потребности народного хозяйства - наблюдается движение к другой крайности - ориентация на лично-

стный спрос при игнорировании потребностей национальной экономики и требований рынка труда. В настоящее время реформа системы высшего образования направлена на соответствие образования требованиям современного общества, разработку адекватных задачам развития системы образования механизмов управления и создания экономических механизмов, обеспечивающих устранение несоответствия структуры потребностей рынка труда и системы профессионального образования и интеграцию высшего образования с научной деятельностью.

Вынужденные адекватно реагировать на изменения внешней среды, вузы производят радикальные преобразования: переосмысливают свои роль и место в системе общественных отношений, изучают мировую теорию и практику управления, обращаются к тем методам управления, которые используют эффективно работающие организации.

Это в свою очередь, служит основанием для осуществления процесса трансформации вузов, и в рамках его – изменение организационной структуры управления. Практика работы организаций свидетельствует о том, что внутренняя организационная трансформация обеспечивает устойчивую жизнедеятельность. Выбор и правильное построение организационной структуры позволяет вузу