

ПРОБЛЕМА ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ В КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Поступовий рух вищої педагогічної освіти України до європейського освітнього простору за напрямками, визначеними Болонським процесом, зосереджує увагу на впровадженні системи порівняльних освітньо-кваліфікаційних рівнів за двома циклами навчання, організації навчального процесу за кредитно-модульною технологією, що відповідає європейській системі трансферу оцінок. З цього приводу приймаються відповідні управлінські рішення і нормативні акти, розробляються нові навчальні плани, що передбачають багаторівневу підготовку фахівців з педагогічних спеціальностей, впроваджуються програми з навчальних предметів за вимогами кредитно-модульної технології, проводяться численні науково-практичні конференції, семінари, круглі столи, наукові дослідження.

Досвід роботи педагогічних університетів в експерименті, започаткованому Міністерством освіти і науки України щодо впровадження кредитно-модульної системи в процес підготовки вчителів дозволяє сьогодні визначити позитивні моменти і певні труднощі.

Нагадаємо, що в межах експерименту передбачалось подання змісту навчальних курсів за новою структурою, з чітко окресленими і логічно упорядкованими змістовими і заліковими розділами-модулями. Крім того, уводилось систематичне оцінювання якості самостійної роботи студентів і нарахування залікових балів за принципом накопичування, підготовка за індивідуальними програмами, що розробляються на підставі самостійного вибору студентами залікових модулів.

Слід зазначити, що для студентів перехід на кредитно-модульну систему не викликав значних труднощів. Усвідомлюючи її відмінності від традиційної, вони швидко звикають до систематичної самостійної роботи, навчаються розподіляти свій час і зусилля відповідно календарного графіка складання залікових модулів. Труднощі виникають переважно при виконанні завдань творчого або дослідницького характеру за браком інформації, навичок працювати з комп'ютером і в Інтернеті, потреби висловлювати і захищати оригінальні ідеї.

Більше труднощів запровадження означеної системи викликає у викладачів. Досконало обізнані зі змістом навчального курсу, що викладають, вони змушені подивитись на нього з нових позицій. А саме:

- уточнити і конкретизувати, яким аспектам професійної діяльності майбутнього фахівця відповідає зміст навчального курсу;
- які базові поняття і ключові питання майбутньої професійної діяльності мають бути розглянуті у змісті курсу і за якою логікою;
- якими конкретними професійними знаннями, вміннями і навичками навчальний курс збагачує підготовку фахівця до професійної діяльності;
- яким чином розподілити зміст курсу на логічно упорядковані розділи-модулі;
- які форми самостійної роботи студентів доцільно використовувати в кожному конкретному модулі;
- яким чином навчальний курс за своїм змістом і навчальними завданнями пов'язаний з іншими – попередніми, паралельними та наступними курсами, що входять до навчальних планів.

Складними для викладачів виявилися питання, пов'язані з узгодженням змісту, ключових питань і термінів навчальних курсів, які за навчальним планом входять до одного предметного циклу; розробкою системи оцінювання якості підготовки студентів за кожним навчальним курсом і циклом дисциплін у цілому. Узгодити, упорядкувати, уточнити зміст навчального курсу вони мають можливість у співпраці з іншими викладачами, але створення системи оцінювання вимагає від викладачів власної дослідницької роботи.

Досвід засвідчує, що визначення критеріїв оцінювання і показників, за якими можна спостерігати успіхи студентів у засвоєнні навчального курсу, використання шкали оцінок, що дозволяє адекватно і повно виявити рівень їхньої підготовки з курсу, узгодження цієї шкали зі шкалою трансферної системи залікових одиниць за європейськими стандартами - досить складне завдання. Вирішити його можна декількома способами: запозичити і адаптувати чужу систему оцінювання, або створити власну, оригінальну. Однак і в першому, і в другому випадках викладачам необхідні певні знання з психології і педагогіки, навички наукового педагогічного або психологічного дослідження і стандарти оцінювання, тобто правила або принципи, керуючись якими можна визначити об'єктивні показники і критерії оцінювання рівня підготовки студента з навчального курсу. Брак такої підготовки у більшості викладачів значно ускладнює створення ефективної системи оцінювання успішності навчання студентів та якості їхньої підготовки до майбутньої професійної діяльності.

Загалом, формальне запровадження модульної системи навчання, єдиної трансферної системи залікових одиниць в системі вітчизняної вищої педагогічної освіти в контексті Болонського процесу не викликає суттєвих труднощів. Однак при більш детальному аналізі виявляється, що новаті торкаються переважно зовнішніх, організаційних засад освітнього процесу і не зачіпають глибинних, сутнісних засад, які пов'язані з якістю освіти і проявляються в особистісному розвитку майбутніх вчителів, їх здатності успішно виконувати професійну педагогічну діяльність. Тобто поза увагою залишаються принципові моменти, що надають всім заходам з модернізації вищої педагогічної освіти в контексті Болонського процесу практичного сенсу і соціальної спрямованості.

Основними проблемами, з якими зустрічаються фахівці в контексті узгодження вітчизняної системи вищої педагогічної освіти з вимогами і рекомендаціями Болонського процесу, є:

- надлишкова кількість навчальних напрямів і спеціальностей, що є значно більшою, ніж у кращих світових системах вищої освіти;
- відсутність економічного і правового забезпечення кваліфікаційних рівнів "бакалавр" і "магістр" в системі суспільного виробництва;
- відсутність зв'язків між закладами освіти та роботодавцями, між освітньою сферою і ринком праці;
- невизначеність відмінностей між програмами підготовки за освітньо-кваліфікаційними рівнями "спеціаліст" і "магістр";
- низький рівень автономії ВНЗ як методологічних центрів, інноваційних лабораторій, ініціаторів суспільних перетворень тощо.

В наведеному переліку не зазначається проблема якості освіти, хоча за визнанням європейських фахівців вона є головною у процесах, що ведуть до створення єдиного європейського освітнього простору. Підвищення якості визнається одним з найбільш актуальних завдань сучасної освіти. Її вирішення зумовлює проведення успішної модернізації освіти, перегляд її цілей, змісту і методів з урахуванням динамічних вимог сучасної економіки і виробництва, суспільних відносин, забезпечення кадрових і матеріальних ресурсів.

У багатьох нормативних актах визнається, що послідовна трансформація української системи освіти до європейського контексту неможлива без узгодження і прийняття єдиних стандартів якості освіти. Проте розуміння якості, так само як і стандартів якості, що наводиться різними авторами, можна назвати скоріш інтуїтивним і суб'єктивним, аніж результатом свідомого аналізу і обґрунтування. В теорії і практиці вищої педагогічної освіти фактично відсутні чіткі, прозорі й зрозумілі відповіді на запитання: Що ми розуміємо, говорячи про якість, і, зокрема, якість освіти? У яких властивостях виявляється якість освіти і хто або що є їх носієм? Хто є споживачем якості освіти та її замовником? Що треба розуміти під якістю підготовки вчителів в системі вищої освіти? Хто приймає рішення і несе відповідальність за якість освіти і, зокрема, якість підготовки вчителів?

У західноєвропейських країнах відповіді на ці запитання забезпечуються діяльністю агенцій по забезпеченню якості вищої освіти. Агенції створюються і функціонують відповідно інтересів організацій, які здійснюють фінансування

закладів вищої освіти і гарантують якість вищої освіти. Процес оцінювання якості вищої освіти реалізується за стандартами, що оприлюднюються агенціями. Означені стандарти не є прямими вказівками для вищих навчальних закладів, а визначають рамки доцільності і ефективності заходів щодо забезпечення якості. Національні стандарти, що визначають агенції із забезпечення якості, містять три основних елементи: національну структуру кваліфікацій, кодекс практики організації навчального процесу у вищому навчальному закладі та стандарти викладання навчальних дисциплін. Важливо, що всі елементи публікуються на веб-сайті агенції.

Спроби відповісти на зазначені вище запитання, виходячи з практичного досвіду і сенсу, в Україні унеможливлені відсутністю для освітан ринку праці, конкретних замовників освітніх послуг, безпосередніх прямих зв'язків закладів вищої педагогічної освіти зі споживачами освіти, державним регулюванням кількості студентів, що приймаються до педагогічних університетів і завершують підготовку за фахом "вчитель". Брак умов для конкуренції між педагогічними університетами за кращих студентів, викладачів, обмеження їхньої автономії не сприяє усвідомленню проблеми якості освіти, визнанню її соціальної значущості та гостроти.

Пряме запозичення і використання європейських стандартів якості освіти ускладнюється істотними відмінностями в системах і технологіях підготовки вчителів у вищих навчальних закладах України і Західної Європи, культурних, академічних традиціях і цінностях. Більш перспективним і продуктивним вбачається шлях вивчення досвіду створення і запровадження таких стандартів в різних країнах, з різними системами підготовки вчителів і його відтворення з урахуванням особливостей вітчизняної системи вищої педагогічної освіти, її надбань і традицій. Саме в цьому напрямку поступово розвивається міжнародна співпраця українських університетів з європейськими університетами за підтримки програм євроінтеграції і Болонського процесу.

Результати нашого дослідження, присвяченого визначенню сутності якості підготовки вчителів у педагогічних університетах дають певне теоретичне підґрунтя для практичних дій [1]. Ми виходимо з того, що у філософському розумінні категорія якості є визнанням того, що світ уявляє собою безмежну різноманітність речей, явищ, процесів і всі вони виявляють своє існування завдяки тому, що певним чином відрізняються один від одного. Тобто якість є наслідком або способом виявлення факту існування, буття речей, явищ, процесів: "Існувати – це означає мати якість" [2:31]. Якість – це прояв властивості (або сукупності властивостей), які притаманні природі речі, роблять її саме такою, відмінною від інших і унікальною, і не існують поза її межами. Зважаючи на це, якість підготовки вчителів слід розуміти як визначеність, що збігається з їх буттям у професії, яке починається з моменту діяльності за здобутим фахом.

Буття вчителя виявляється в його професійній діяльності, в його спроможності розвивати, виховувати і навчати інших, використовувати соціально визнані способи педагогічної дії і створювати нові, більш ефективні. Без цієї діяльності буття вчителя втрачає свої специфічні професійні ознаки. Тобто, залишаючись людиною, особистістю, громадянином, він втрачає ті об'єктивні і реальні властивості, за яких він має можливість виявити себе у соціальній ролі вчителя.

Конкретного змісту якість підготовки вчителів набуває тоді, коли розглядається у відношенні до інших предметів, речей або систем. Без такого відношення категорія якості втрачає свій сенс. Зважаючи на це, професійне відношення з оточуючим світом, суспільством, особами, колегами слід розглядати як спосіб прояву якості підготовки вчителя, момент виявлення її об'єктивної сутності. Будь-яка якість конкретизується у професійній діяльності вчителя, яку він здійснює певними засобами у визначеному відношенні.

Отже здатність людини виконувати професійну діяльність вчителя, набуту в процесі спеціальної підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі, ще не є проявом якості цієї підготовки. Саму по собі її не можна визнати ані доброю, ані поганою: вона лише констатує той факт, що людина за певний період, в певних умовах збагатилась знаннями, вміннями і навичками у сфері педагогічної діяльності і має об'єктивні передумови реалізувати себе в професії вчителя.

Змістові характеристики набутої в результаті спеціальної підготовки якості виявляються в професійній діяльності людини, яку вона як вчитель здійснює по відношенню до своїх учнів, їхніх батьків, колег, адміністрації освітнього закладу, суспільства тощо. Вони дають відповідь на запитання, що і як робить вчитель у межах своєї професії; що він відтворює у меті, способах, засобах і результатах своєї професійної діяльності. За цими характеристиками є можливість оцінювати якість підготовки вчителя за різними властивостями. Так, по відношенню до учнів вона може виявлятися як авторитарна або демократична, безособова або особистісно-орієнтована, гуманна або антигуманна. По відношенню до нормативної моделі організації навчально-виховного процесу – як традиційна або інноваційна. По відношенню до змісту професійно-педагогічної діяльності – як репродуктивна або продуктивна, творча і т.п.

Ще одна характеристика якості підготовки вчителя виникає у зв'язку з цільовою функцією, яку вчитель реалізує засобами професійної діяльності по відношенню до організації діяльності своїх учнів. Вона може бути розвивальною, навчальною, виховною, фасилітативною, профілактичною, просвітницькою та іншою. Зазначені вектори окреслюють простір прояву якості підготовки вчителя в системі освіти і свідчать про реальну можливість використання різних критеріїв для її оцінювання.

Гострота проблеми якості підготовки вчителів в системі вищої педагогічної освіти і потреби її вирішення зумовлюється тим, що вчитель - це фахівець, діяльність якого безпосередньо пов'язана з якістю освітніх послуг, що надаються в суспільстві всім громадянам: якість його підготовки зумовлює якість освіти учнів і через них впливає на якість освіти суспільства в цілому. Отже від того, яким вимогам відповідає якість підготовки вчителя залежить не тільки майбутнє кожного його учня, але й усього суспільства.

Необхідним кроком для з'ясування вимог суспільства щодо якості підготовки вчителів є усвідомлення того, хто власне має бути споживачем результату його діяльності. Досвід західноєвропейських країн щодо визначення якості освіти базується на відкритості системи освіти для систематичного контролю і критики з боку громади, наявності конкуренції між вчителями за робочі місця, прямою відповідальністю вчителя перед дітьми та їх батьками як головними споживачами створеного ним продукту – організації навчально-виховного процесу.

В Україні система освіти в цілому і система вищої педагогічної освіти зокрема є фактично закритою галуззю для обговорення, аналізу й критики з боку громади, розвитку демократії і ринкових відносин. За цих умов власна ініціатива вищих навчальних закладів педагогічної освіти зі створення відкритих і прозорих, загальнодоступних стандартів і критеріїв оцінювання якості підготовки вчителів може сприяти змінам у суспільній свідомості, менталітеті громадян щодо ставлення до освіти, визнання її цінності. На рівні батьків це може виявлятися у свідомому виборі вчителя для своєї дитини в дитячому садку, в школі; на рівні молоді, потенційних студентів – у виборі вищого навчального закладу, найбільш ефективного з точки зору забезпечуваної якості освіти, її конкурентоспроможності на ринку праці; на рівні викладачів – в усвідомленні змісту дій, необхідних для забезпечення високого рейтингу вищого навчального закладу серед інших і збереження власного місця роботи; на рівні адміністрації вищих навчальних закладів – у розробці програми дій і прийняття управлінських рішень, необхідних для забезпечення якості підготовки вчителів, що користується попитом у споживачів і роботодавців.

Необхідність демократичних перетворень і модернізації у вищій освіті зумовлена часом і кардинальними змінами, що відбуваються в Україні: планова економіка поступово, але неухильно змінюється на ринкову; поширюються і поглиблюються демократичні засади громадського життя; будується правова держава і диктатура влади замінюється диктатурою закону. Однак коріння старого і паростки нового завжди пов'язані зі ставленням до людини, забезпеченням її життя і способу існування, визнанням її цінності. Навколо цього зосереджується увага суспільства, зусилля держави, влади. Освіта, її стан і якість є відзеркаленням цього ставлення. Спрямовуючи зусилля на зміни у якості освіти, суспільство має можливість прискорювати процеси, що стверджують нові демократичні цінності, нове ставлення до людини та її потреб.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ахлибинский Б.В., Храленко Н.И. Теория качества в науке и практике: методологический анализ / Б.В.

Ахлибинский, Н.И. Храленко. – Л., 1989.

2. Карпова Э.Э. Категория качества в теории и практике подготовки учителей к профессиональной деятельности: Автореф. дис. ...д-ра пед.н. / Э.Э. Карпова. – М., 1993.

Подано до редакції 07.08.09.

РЕЗЮМЕ

В статті розглядається проблема визначення сутності якості підготовки вчителів, аналізується досвід оцінювання якості підготовки студентів у педагогічних вищих навчальних закладах та його ефективність в контексті Болонського процесу. Пропонується підхід до розуміння природи якості підготовки вчителів та визначення її характеристик.

Ключові слова: якість, якість підготовки вчителів, Болонський процес, вищі навчальні заклади педагогічної освіти.

Э.Э. Карпова

ПРОБЛЕМА ОЦЕНИВАНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ В КОНТЕКСТЕ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается проблема определения качества подготовки учителей, анализируется опыт оценивания качества подготовки студентов в педагогических высших учебных заведениях и его эффективность в контексте Болонского процесса. Предлагается подход к пониманию природы качества подготовки учителей и определения его характеристик.

Ключевые слова: качество, качество подготовки учителей, Болонский процесс, высшие учебные заведения педагогического образования.

E.E. Karпова

ASSESSMENT OF THE QUALITY OF TEACHERS' TRAINING AT HIGH SCHOOLS IN TERMS OF THE BOLOGNA PROCESS

SUMMARY

The article covers the problem of determining the quality of teachers' training; analyzes experience of assessing the quality of students' training in pedagogical establishments of higher education as well as its effectiveness in terms of the Bologna process. The author suggests an approach to comprehending the nature of the quality of teachers' training and establishing its characteristics.

Keywords: quality, quality of teachers' training, the Bologna process, pedagogical establishments of higher education.
