

Элла Эдуардовна Карпова,
 доктор педагогических наук, профессор,
 заведующая кафедрой дошкольной педагогики,
 Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского,
 ул. Нищинского, 1, г. Одесса, Украина

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ И ПРОБЛЕМА ЕГО МОНИТОРИНГА

В статье обсуждается проблема оценки качества подготовки студентов в высшей школе. Рассматриваются различные подходы к пониманию категории «качество» в образовании, сложность и противоречивость ее интерпретации. Анализируется наиболее распространенная в современной практике высшей школы система показателей качества подготовки студентов, обосновывается целесообразность ее принятия в качестве измерения знания как наиболее емкого по своим свойствам и характеристикам результата процесса вузовской подготовки будущих специалистов, непосредственно связанного с их компетентностью, обученностью и готовностью к определенной деятельности.

Ключевые слова: качество образования, показатели качества, знание как показатель качества подготовки, высшая школа, подготовка студентов.

Постановка проблемы. На рубеже XX-XXI столетий категория качества становится одной из наиболее важных в оценке состояния системы образования, определения путей ее развития и модернизации. Внимание исследователей и практиков к проблеме качества обусловлено тем, что образование из сферы неуловимого и плохо поддающегося оценке духовного феномена сегодня все очевиднее приобретает черты реального материального производства, обладающего определенной ценностью. Сам факт причисления образования к сфере услуг говорит о том, что оно приобретает выражение в экономических характеристиках.

Эта тенденция давно осознана в современных высокоразвитых странах, где образование выступает не только товаром, приобретение которого требует определенных финансовых затрат, но и сферой особого производства – производства знаний, выгодного для долгосрочных инвестиций. Специальное регулярное обучение персонала как способ производства новых знаний сегодня в обязательном порядке включается в программы развития крупнейших современных фирм и рассматривается важнейшим фактором их прогресса и повышения эффективности.

Анализ состояния проблемы. В отечественной системе образования толчком к осмыслению и научному исследованию проблемы качества послужило присоединение к Болонскому процессу, в рамках которого предусмотрен переход на единые, общеевропейские стандарты качества образования. Именно качество становится основой для сопоставления достоинств и недостатков той или иной системы образования, ее структуры, содержания, эффективности управления. Оно же становится мерилом конкурентоспособности учебных заведений, их состоятельности в удовлетворении спроса потребителей образовательных услуг. За последние годы проведена значительная работа по созданию концептуально-методологических

оснований государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования и оценки качества их достижения (В. Андрищенко, В. Бордовский, В. Бондарь, Я. Кузьминов, В. Шадриков и др.).

Кардинальное изменение отношения к вопросу качества образования находит свое отражение в создании и внедрении единой системы аттестации выпускников общеобразовательных школ, поиске научно достоверных современных контрольных измерительных материалов и компьютерных технологий оценки качества обучения студентов и школьников, степени их объективности. Повсеместно внедряются личностно ориентированный, практико ориентированный, компетентностный и другие подходы. Однако, вопрос о том, что нужно понимать под качеством профессионального образования или профессиональной подготовки студентов, остается открытым.

Цель статьи – охарактеризовать подходы к оценке качества подготовки специалистов в высшей школе и проблемы его мониторинга.

Прежде всего, следует отметить, что представления о качестве образования в учреждениях образования всех уровней и самих обучающихся весьма различаются. Эти расхождения возникают между ожиданиями обучающихся как потребителей и тем, как руководство образовательного учреждения представляет себе эти ожидания; между тем, как руководство образовательного учреждения представляет себе ожидания обучающихся и реальным качеством предоставляемой образовательной услуги; между качеством образовательной услуги и тем, как обучающиеся воспринимают его; между фактическим восприятием качества образовательной услуги обучающимися и ранее поступившей к ним информации об этой услуге; между ожиданиями обучающихся и фактическим качеством полученной образовательной услуги и множеством других факторов.

В современном менеджменте управления качеством факторы, влияющие на процесс предоставления образовательной услуги, рассматриваются более узко и конкретно, в связи особенностями:

- самого субъекта получения образовательной услуги (уровень его подготовленности, способности, мотивация и т.д.);

- объекта предоставления образовательной услуги, которая включает качество управления (назначение, принципы, методы, цели, структура, организация планирования), качество модельного описания предоставляемой услуги (структура и содержание программы обучения), качество ресурсного обеспечения процесса предоставляемой услуги (материально-технического, методического, профессорско-преподавательского и вспомогательного состава; финансового и т.д.);

- самого процесса предоставления образовательной услуги, куда входит качество организации и реализации применяемых технологий (структура взаимодействия субъектов, форма и содержание образовательных процессов, мотивационные факторы), качество контроля над достигаемыми результатами и т.д.

Если учитывать, что качество самого субъекта получения образовательной услуги в условиях массового, всеобщего и общедоступного образования принципиально не обсуждается, равно как и качество объекта предоставления образовательной услуги – учебного заведения, которое функционирует и обеспечивает управление процессом создания образовательной услуги в рамках достаточно жестко регламентированных норм государственного управления, – то единственным фактором, доступным в рамках отечественной системы образования для научного исследования и прагматичного осмысления остается качество процесса предоставляемой образовательной услуги, то есть то, что в педагогических терминах называется качеством педагогического процесса, подготовки или обучения. Именно качество педагогического процесса (обучения или подготовки) в совокупности его организационного, технологического, методического, кадрового и другого ресурсного обеспечения чаще всего рассматривается определяющим в достигаемом результате – качествах субъекта образовательных услуг, которые он приобретает и развивает в себе в процессе пользования предоставленными ему образовательными услугами.

Этот простой для понимания тезис в практическом и теоретическом плане порождает множество трудностей, когда возникает вопрос о мониторинге качества подготовки студентов в высшей школе, т. е. определении тех конкретных результатов, в которых материализуются усилия непосредственных организаторов и исполнителей процесса обучения – преподавателей и студентов. Среди них:

- различное понимание целей, которых необходимо достичь в процессе подготовки (дать прочные знания основ наук либо сформировать логическое

мышление, мировоззрение, компетентность, готовность; развить познавательную активность и самостоятельность и т. д.);

- несовпадение объектов оценки констатируемого качества подготовки (фактически усвоенный материал, способность применять знания на практике, перенос знаний в ситуацию принятия решений или решения новых задач; самостоятельность, творческая активность, определенная компетентность и т. д.);

- выбор критериев и методов контроля оценки качества обучения (количество, качество, последовательность, диагностическая ценность вопросов);

- личностные психологические факторы, уровень общей и специальной подготовленности преподавателей к оценке достижений обучаемых.

В педагогической литературе и многих современных педагогических исследованиях достаточно часто показателями качества обучения или подготовки к какой-либо деятельности рассматриваются универсальные категории «образованность», «обучаемость» и «обученность». При этом «образованность» понимается как способность человека к решению жизненно важных задач на основе освоения им человеческой культуры, человеческого опыта; «обученность» отражает меру усвоения обучаемым предоставленных ему в процессе обучения знаний, умений и навыков, а «обучаемость» рассматривается как способность (пригодность) обучаемых овладевать заданным содержанием, восприимчивость, готовность, открытость к переходу на новые уровни развития, в узком смысле – их потенциальные возможности. Кроме того, качество подготовки оценивается по типам освоенной студентами учебной деятельности (репродуктивная, реконструктивная, вариативная, продуктивная); уровню усвоения учебного материала, в основе которого лежат разные психологические механизмы (узнавание, анализ, инсайт, глубина познания, обобщение, широта переноса знаний и т. д.).

В последние годы наиболее часто качество подготовки характеризуется уровнями усвоения студентами учебной информации: узнавания (знакомства); репродуктивного воспроизведения; переноса умений и навыков в новые нестандартные ситуации и творчество. Приведенные подходы к оценке качества подготовки можно дополнить многими другими способами классификации конечных результатов обучения (В. Аванесов [1], Б. Блум [2], В. Яковенко [3] и др.). Однако, при всем разнообразии терминологического обозначения объектов оценки, предлагаемых методов оценки, авторы сходятся во мнении, что для системы образования измерение или оценка качества обучения важны как инструмент, с помощью которого можно объективно оценивать результаты и обеспечивать управление образовательным процессом. Наличие такого инструмента необходимо не только для описания «статистической картины» качества результатов подготовки студентов в высшей школе, но и выявления динамики учебного процесса, его эффективности как

процесса производства продукта, обладающего определенными качествами, меры его соответствия потребностям потребителя.

В мониторинге качества обучения будущих специалистов в высшей школе обученность – одна из наиболее существенных качественных характеристик, отражающая способность студента как будущего специалиста оперировать знаниями и умениями при решении теоретических и практических задач, которые приобретаются им в действиях над конкретным учебным материалом. Предполагается, что чем больше разнообразного по содержанию и форме учебного материала пройдет через сознание и практический опыт будущих специалистов, тем богаче это качество будет соответствующими обобщениями и умениями, более гибко и продуктивно проявляться в осваиваемой деятельности. Иными словами обученность (в узком смысле слова) – это способность студента применять усвоенные знания для выполнения конкретного задания и достигать определенного темпа осваиваемой деятельности.

Примечательно, что какие бы показатели не рассматривались в качестве конечных результатов подготовки студентов ВУЗе – компетентность, подготовленность, готовность, обученность, образованность и т. п. – все они основываются на знаниях и умении их практического применения. Ни компетентность, ни образованность, ни обученность, ни готовность к выполнению определенной деятельности немислимы вне знания.

Уточним, что сегодня понимается под категорией «знание». В различных отраслях промышленности, науки и техники знания выступают формой обобщения, упорядочивания, систематизации и классификации информации, наиболее доступной для понимания и передачи от человека к человеку. С этой точки зрения систематизацию или упорядочение знаний как научное явление можно рассматривать одним из фундаментальных процессов не только в науке, но и в теории и практике образования.

Вместе с тем о природе знания сегодня известно не многим более того, что было известно тысячелетия назад. Педагогическая наука этим феноменом занималась крайне мало. Подтверждением тому служит отсутствие в большинстве учебников по педагогике определения понятия «знание», характеристики свойств и составляющих этого феномена, конструктивных материалов для его осмысления. Между тем, формирование системы знаний у учащихся определяется важнейшей целью образовательного процесса.

При всей кажущейся простоте и доступности обыденному пониманию, знание как философская категория имеет глубокий и многогранный смысл. Наиболее упрощенное определение сводится к тому, что знание – это форма существования и систематизации результатов познавательной деятельности человека.

В философских источниках знание определяется как проверенный общественно-исторической практи-

кой и удостоверенный логикой результат процесса познания действительности, ее адекватное отражение в сознании человека в виде представлений, понятий, суждений, теорий. Второе определение знания более общее и короткое: знание – это информация об окружающем мире и о самом человеке. В рамках информационной модели обучения знание определяется как информация о той или иной предметной области, фиксированная в предложениях обычных или специализированных языков.

Выделяют различные виды знания: обыденное («здравый смысл»), научно, личностное, неявное, истинное, ложное, житейское, эмпирическое, методологическое и др. Знанию присущи логическая обоснованность, доказательность, гибкость, полнота, воспроизводимость познавательных результатов и многие другие качественные характеристики. Всякая интеллектуальная деятельность, в том числе и обучение, опирается на знания.

Знание – это целенаправленное координированное действие. Его единственное доказательство или способ демонстрации заключается в достижении цели. Следовательно, качество знания может быть оценено по качеству достижения (его продукта) или качеству координирования (его процесса), особенно если вмешиваются неконтролируемые факторы.

Каждая предметная область имеет свой набор взаимосвязанных по определенным законам элементов, которые составляют совокупность знаний. Во множество этих элементов могут входить тезаурус, определения, законы, правила, теоремы, аксиомы, дилеммы, формулы, основные понятия и т. д. Сами эти элементы могут быть представлены в различных формах декларативного, процедурного знания или какой-либо иной. Как видим, даже самый краткий обзор свидетельствует о многогранности феномена «знание».

В европейской традиции в качестве обобщающего результата обучения чаще других рассматривается «знание», которое допускает толкование, наиболее адекватное цели, методу и предмету измерения качества обучения или подготовки. Важным аргументом в пользу выбора знания как объекта измерения качества обучения служит не только его объективное свойство фиксировать некоторым образом структурированную картину мира или ее отдельные фрагменты, но и свойство субъективно воспроизводить эту картину в сознании обучаемого.

Любые знания, функционирующие в процессе обучения, объективны и субъективны одновременно. Будучи объективными по сути, знания, изложенные в научных текстах и учебных материалах, в процессе усвоения превращаются в субъективные знания. Объясняется это тем, что в учебном процессе всякое приобретаемое знание всегда, в той или иной мере, по разным причинам искажается учащимся. В этой связи актуален тезис о различии предлагаемых учащимся знаний для усвоения и реально ими приобретаемых.

Особенно заметными эти различия становятся при высоком интеллекте и низкой мотивации обучаемых.

Очевидно, что в результате представления знаний субъекту их усвоения, у него формируется свой образ предоставленного знания. При контроле усвоения знаний, строго говоря, субъект воспроизводит не знания, как таковые, а свое представление их образа. Сопоставление образа знаний, сформировавшегося у субъекта обучения с исходным знанием, предоставленным ему преподавателем, является важным моментом, вносящим коррективы в оценку качества организации и обеспечения обучения, и качество самого субъекта обучения, его потенциальных возможностей.

Знания могут быть осмысленными или неосмысленными, но они не могут быть неосознанными. Само оформление разрозненной информации в некоторую упорядоченную структуру знания предполагает активность сознания познающего. Следовательно, под знанием нужно понимать именно такой феномен, который содержит в качестве дополнительного элемента мышление. Этот факт фиксирует тот момент, что знания представляют собой опосредованный результат, т. е. результат вторичной сознательной (мыслительной) обработки (или субъективной интерпретации) первичной фактической информации. Не случайно одной из ведущих слагаемых интеллекта рассматривается способность понимать.

Обобщение современных научных данных, посвященных проблеме знания, позволяет выделить четыре основных уровня его усвоения: знание как запоминание и воспроизведение изученного материала; знание как понимание, характеризующее способность интерпретировать учебный материал, преобразовывать его из одной формы выражения в другую; знание как применение, как возможность использовать изученный материал в новых ситуациях и условиях; знание – осмысление как способность оценивать и продуктивно перера-

батывать значение усвоенного, находя для него новые сферы применения.

Измерение знаний в соответствии с этими уровнями позволяет выявить качество обучения не только в характеристиках величины (количества) усвоенного, но и глубины его отражения в сознании обучаемого (от естественного запоминания до культуросообразного ценностного осмысления).

В заключение следует напомнить, что знания являются частью культуры. Культура всегда связана с накоплением фактических данных. Но ее развитие обусловлено способностью человека понимать эти факты, определенным образом преломлять их, размышлять о них. Быть носителем культуры – не значит формально владеть цифрами, датами, именами – это уровень суждения, логическая упорядоченность, стремление к доказательствам, понимание сложности вещей и трудности поставленных проблем. Таким образом, измерение качества обучения в единицах знания дает основание судить о степени его соответствия культуре, уровню ее развития.

Приобретаемые в высшей школе знания – это результат взаимодействия студента и педагога в условиях образовательного процесса определенного учебного заведения. Чем способнее студенты, тем быстрее и полнее они схватывают предлагаемые знания. Чем настойчивее и талантливее педагог, тем чаще он добивается знаний у каждого студента. И, наконец, чем лучше условия обучения, тем больше приобретаемые знания студентами как будущими специалистами совпадают с предлагаемыми. Но все вместе они являются отражением и порождением определенного качества педагогического процесса, профессионального мастерства преподавателей и потребности будущих специалистов в усвоении знаний, достижении определенного уровня обученности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аванесов В. Знания как предмет педагогического измерения [Электронный ресурс] / В. Аванесов // Педагогические измерения. – 2005. – № 3. – Режим доступа: <http://viperson.ru/articles/pedagogicheskie-izmereniya-kachestva-raboty-vuzov>.

REFERENCES

1. Avanesov, V. (2005). Znaniya kak predmet pedagogicheskogo izmereniya [Knowledge as a subject of pedagogical dimension]. *Pedagogicheskie izmereniya – Pedagogical dimensions*. Retrieved from: <http://viperson.ru/articles/pedagogicheskie-izmereniya-kachestva-raboty-vuzov> [in Russian].

2. Яковлев Е. Я. Внутривузовское управление качеством образования / Е. Я. Яковлев. – Челябинск: ЧГПУ, 2002. – 390 с.

3. Bloom B. S. Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning / B. S. Bloom. – NY: McGraw-Hill, 1971. – 923 p.

2. Yakovlev, E. Ya. (2002). *Vnutrivuzovskoe upravlenie kachestvom obrazovaniya [Intramural management of educational quality]*. Chelyabinsk: ChGPU [in Russian].

3. Bloom, B. S. (1971). *Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning*. New York: McGraw-Hill [in English].

*Елла Едуардівна Карпова,
доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки,
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського,
вул. Ніщинського, 1, м. Одеса, Україна*

ОЦІНКА ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ СПЕЦІАЛІСТІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ТА ПРОБЛЕМА ЇЇ МОНІТОРИНГУ

Увага до проблеми якості зумовлена тим, що освіта зі сфери поганого оцінювання духовного феномена сьогодні все очевидніше набуває рис реального матеріального виробництва, що володіє певною цінністю. У вітчизняній системі освіти поштовхом до осмислення та наукового дослідження проблеми якості стало приєднання до Болонського процесу, в межах якого передбачено перехід на єдині загальноєвропейські стандарти якості освіти. Уявлення про якість освіти у закладах всіх рівнів і тих, хто навчається, дуже різняться. Саме якість педагогічного процесу (навчання, підготовки) у сукупності організаційного, технологічного, методичного, кадрового та іншого ресурсного забезпечення найчастіше розглядається як визначальна, що досягається шляхом розвитку у суб'єкта освітніх послуг якостей, яких він набуває і розвиває в собі у процесі користування наданими йому освітніми послугами. Цей простий для розуміння тезис у практичному і теоретичному плані породжує безліч труднощів, коли виникає питання про моніторинг якості підготовки студентів у вищій школі. Найбільш часто показниками якості навчання або підготовки до певної діяльності розглядаються такі універсальні категорії, як освіченість, здатність до навчання, навченість, компетентність, підготовленість, готовність тощо. Цікаво, що при всьому своєму різноманітті та відмінності показники, за якими оцінюють якість підготовки студентів, ґрунтуються на знаннях і вмінні їх практично застосовувати. Знання як філософська категорія має глибокий і багатогранний сенс. Найбільш спрощене визначення характеризує знання як форму буття та систематизації результатів пізнавальної діяльності людини. Знання – це цілеспрямована координація дії. Її єдиний доказ або спосіб демонстрації полягає в досягненні мети. В європейській традиції знання найчастіше розглядається як результат навчання і оцінка його продуктивності. Аргументом на користь вибору знання як об'єкта вимірювання якості підготовки слугує його об'єктивна властивість фіксувати певним чином структуровану картину світу або його окремого фрагмента і властивість суб'єктивно відтворювати цю картину в свідомості учня. Таким чином, вимірювання знань дозволяє виявити якість підготовки студентів не тільки у характеристиках величини (кількості) засвоєного, але і глибини його відображення у свідомості учня.

Ключові слова: якість освіти, показники якості, знання як показник якості підготовки, вища школа, підготовка студентів.

*Ella Karpova,
Doctor of Pedagogy, professor,
head of the Department of Preschool Pedagogy,
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky,
1, Nischynskoho Str., Odesa, Ukraine*

TEACHING QUALITY ASSESSMENT IN HIGHER EDUCATION AND ITS MONITORING

Nowadays the issue of teaching quality is of extreme importance, because education has turned into real material production. In modern Ukrainian education the problem of teaching quality assessment was promoted by the integration to the Bologna process, which provides conversion to common European standards of teaching quality. Views on the teaching quality of educational institutions' administration and students/pupils are completely different. The quality of teaching in the complex of organizational, technological, methodical, staff and other resources provision is considered to be responsible for the development of knowledge, abilities and skills in a subject of educational services. In theoretical and practical aspects this idea is associated with a great number of difficulties connected with the teaching quality monitoring at higher educational institutions. As a rule such general categories as erudition, skills, competences, preparedness, readiness, etc. are considered as indicators of teaching quality. It is worth noting that indicators, which manifest the quality of students' competences, are based on knowledge and skills of its practical implementation. Knowledge as a Philosophic category has a complex and many-sided meaning. The simplified determination characterizes knowledge as a form of existence and systematization of human's cognitive activity results. Knowledge is a purposeful coordination of acts. Its only evidence and way of manifestation is goal achievement. In European science knowledge is considered as a result of studying and assessment of its productivity. The argument for choosing knowledge as a subject of teaching quality assessment is its objective property to fix an idea and then to reproduce it in students' consciousness in a subjective way. Thus, knowledge assessment allows to determine not only the level of students' competences in a qualitative aspect, but also the profoundness of their knowledge.

Keywords: quality of teaching, indicators of quality, knowledge as an indicator of teaching quality, higher education, teaching students.

Подано до редакції 14.08.2015