



Таблица 6

Качество подготовки выпускников университета

Подготовка	Уровни качества				
	Оптимальный	Достаточный	Допустимый	Критический	Ниже критического
Общекультурная		*			
Профессиональная		*			
Государственная аттестация		*			

Выводы: качество подготовки выпускников находится на достаточном уровне, в процессе обучения наблюдается рост показателей, о чем свидетельствуют результаты государственной аттестации как заключительной формы аттестации студентов. Возможности повышения качества и есть переход на оптимальный уровень.

Итак, представленный инструментарий оценивания качества системы, процессов и результатов, как и любой другой инструментарий, не лишен недостатков и предоставляет возможность лишь относительно точно оценивать качество образования в вузе. Но одним из достоинств этого метода вуза является то, что с его помощью можно определить тенденции развития вуза, вовлечь персонал в понятную систему мониторинга и принятия управленческих решений на основе качества.

ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ И КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

*С.А. Карташев, Е.М. Гракова, М.В. Попкова
УО «ВГУ им. П.М.Машерова», Витебск*

Большая группа деятелей образования (педагогов, психологов, управленцев) считает, что результаты образования в принципе определить невозможно. Поэтому-то результаты образования не продумываются, не прогнозируются, не планируются и, естественно, не оцениваются. Анализ практики управления современными учреждениями образования даёт нам все основания для следующего вывода: для абсолютного большинства современных образовательных учреждений характерно управление, ориентированное на процесс, а не на конкретный результат. Наиболее ёмко и точно это выражено в расхожем признании многих управленцев, которые говорят о

том, что мы делаем всё возможное, чтобы обеспечить хорошее качество образования выпускников, а уж что получится – то получится.

И дело тут не только в том, что так и в прошлом сложилось, и в силу традиций, инерции, привычки продолжается сейчас. Появились новоявленные «теоретики» и практики, которые стремятся доказать, что иначе и быть не должно. Так, известный специалист в сфере социальных наук, профессор из Великобритании Теодор Шанин, утверждает, что поскольку итоги педагогической деятельности количественно не измеряемы, зависят от огромного числа факторов и их просто невозможно учесть, поскольку достижение многих целей и объективно, и субъективно отсрочено во времени, то результаты работы образовательных учреждений вообще не определяемы, и педагогика как наука и практика в принципе не может рассматриваться как область знаний и деятельности, дающая те или иные заранее прогнозируемые результаты, а потому само понятие «результаты» к педагогике неприменимо, а управление ими невозможно.

Конечно же, ряд аргументов сторонников этой позиции отметить нельзя. Действительно, некоторые образовательные результаты зависят от огромного числа не только регулируемых (управляемых), но и нерегулируемых, случайных и даже не зависящих от учреждения образования и преподавательского состава факторов и потому их действительно невозможно учесть. Верно и то, что некоторые результаты образования объективно не могут проявиться даже ко времени окончания выпускником образовательного учреждения. Действительно, неясно пока, как можно определить в результатах образования всё то, что относится к сфере духовной развитости личности. Образование – тонкий духовный процесс ваяния личности, где такие категории, как «качество», «результат», далеко не всегда корректны, а иногда и непозволительны.

Но отсюда не следует, что никакие результаты образования невозможно определять, а потому можно попробовать поспорить с тем, что результаты образования, результаты деятельности образовательного учреждения вообще не определяемы.

Действительно, всякому сознательному управлению органично присущи целенаправленность, целевой характер, наличие цели, которая должна быть достигнута в итоге управленческих действий. Проверить эту достигнутость можно, только сопоставив цель и результат. Таким образом те, кто отрицает возможность определения и операций с результатами, отрицают и возможность постановки целей, а внецелевое, бесцелевое управление образованием – это нонсенс, бессмыслица. Основная задача любого руководителя – добиваться результатов. Утверждать, что в итоге управления (образованием или ещё чем-либо) нет и не может быть результата, нельзя.

Кроме этого теория и практика управления говорят о ещё одном крайне важном его признаке – прогностичности, что неизбежно предполагает прогнозирование и результатов управляемой образовательной деятельности, их чёткого определения, обозначения.

Наконец, нельзя не вспомнить прогрессивный, признанный во всём мире, одобренный абсолютным большинством практиков и учёных программно-целевой (проектный) подход в управлении, составной частью технологии которого является проблемно ориентированный анализ. Последний начинается с основополагающего чёткого ответа на вопросы: «Какие результаты работы нас не удовлетворяют? Какие из них мы хотим изменить?»

Технология программно целевого управления, предполагает то, что отрицая возможность определения результатов управляемой образовательной деятельности, мы неизбежно вынуждены отрицать и возможность развития личности студента, учреждений образования, т.к. последнее предполагает обязательное качественное изменение объекта и субъекта, то есть получение сущностно нового социально ценного результата, который необходимо определить. Кроме того те, кто считает невозможным определять результаты, качество образования, вольно или невольно подталкивают образовательные учреждения к низкому качеству самого образовательного процесса, к манипуляциям, хитростям, полной утрате ответственности за управленческую и педагогическую деятельность, возможности свалить все неудачи на общество, семью и неблагоприятные внешние факторы, которые всегда можно найти [1, 78].

Другую прямо противоположную позицию занимают управленцы с технократическим складом мышления, где главенствующее положение занимают кибернетическое видение управления, формальная логика. Эта группа учёных и практиков считает, что управление, не ориентированное на результат, - это бессмысленное, низкоэффективное, затратное управление. Они полагают, что в любой управляемой деятельности не только нужно, но и можно конкретно обозначить, определить, назвать, измерить результат, и сфера образования – не исключение. Ошибочность этой позиции в том, что беря на вооружение разумную идею целевого управления, они гипертрофируют возможность точного определения всех результатов образовательной деятельности.

Таким образом, обе крайние позиции не лишены недостатков. Очевидно, верна та точка зрения, согласно которой можно определять то, что и таких результатов образования немало; для тех ожидаемых результатов, гарантия проявления которых невелика, нужно создавать всевозможные условия и предпосылки их возникновения и проявления.

В сфере педагогики необходимо понимать и верить, что никакое положительное воздействие педагога, предпринятые меры никогда не остаются бесследными – просто образовательно-воспитательный результат нередко проявляется не сразу, а по истечении времени (иногда и очень длительного). Не понимая этого, некоторые управленцы делают скоропалительные, поспешные, неверные оценки, наивно полагая, что любое их действие только тогда и оправдано, когда оно даёт быстрый, наблюдаемый и фиксируемый результат. Это как раз такой случай, когда единственно возможной представляется оценка обоснованности, грамотности организации образовательного процесса как итоговая оценка управления качеством образования.

Известно, что существуют количественные и качественные способы (методы) оценивания. Количественные предполагают наличие точки отсчёта, единицы измерения и т.д., что в образовательной практике имеет весьма ограниченное применение и потому эти методы чаще всего сочетаются с качественными. К качественным методам можно отнести существующую у нас десятибалльную систему оценки знаний.

Большинство оценок результатов образования, понимаемого в широком современном толковании этого понятия, такие, как оценки личностного развития, различных сторон воспитанности, готовности поступать тем или иным образом в обычной или экстремальной ситуации, креативности и т.д., осуществляется квалитетическим (качественным, описательным) путём.

Конечно, если есть возможность, лучше взять уже разработанные, апробированные, проверенные, доказавшие свою воспроизводимость, объективность методики. Если же их нет, то такие методики необходимо разработать самим. Сначала определяется номенклатура уровней: высокий, средний, низкий, идеальный, оптимальный, допустимый, недопустимый, превосходный, вышесредний, низесредний, дефективный и т.д. Далее отбирается набор показателей, который в совокупности характеризует уровень развития оцениваемого качества, параметра, результата. Этот набор должен удовлетворять требованиям полноты, целостности, достоверности и др., должен быть проверен в экспериментальном режиме.

Конечно же, существуют трудности в корректном определении результатов образования, но эти трудности ни в коей мере не отвергают возможности этого определения. Речь в этом случае идёт не о жёстких законах прямых связей в цепочке цель – средство – результат, а о стохастических закономерностях, когда прогнозируемые результаты носят вероятностный характер. А потому можно признать примерность, приблизительность, преимущественно качественный характер результатов образовательного процесса и его управления, но при этом нельзя отвергнуть необходимость и возможность их прогнозирования, проектирования и оценки.

Уровни, как способ квалиметрической (качественной) оценки результатов образовательной деятельности применялись в педагогике достаточно давно. Вспомним известные возможные уровни обязательного усвоения, разработанные несколько десятилетий назад в лаборатории общих проблем дидактики РАО В.В.Краевским, И.Я. Лернером и М.Н. Скаткиным:

I уровень – знание (запоминание и воспроизведение);

II уровень – понимание (объяснение, изложение, интерпретация);

III уровень – применение (по образцу, в сходной ситуации, в изменённой ситуации);

IV уровень – обобщение и систематизация (выделение части из целого и комбинации элементов для получения целого, обладающего новизной) – это уровень творчества;

V уровень – эмоционально-ценностное отношение.

Каждый более высокий уровень включает в себя требования предыдущего [2,64].

Таким образом, возможно говорить о реальной необходимости определения самых различных результатов образования (а значит и прогнозирования и проектирования этих результатов, то есть – целей).

Литература

1. Матрос, Д.Ш., Полев, Д.М. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 96 с.
2. Управление качеством образования /Под ред. М.М. Поташника. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.