

УДК 378.1

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ: КОНЦЕПЦИЯ ВУЗА

Есенбаева Г.А., Какенов К.С.

Карагандинский экономический университет, Караганда, e-mail: esenbaeva_keu@mail.ru

Качество высшего образования является центральной категорией Болонского процесса, что обуславливает актуальность исследуемой проблематики. В статье представлен научный обзор различных подходов к определению качества образования. Подчеркивается, что несмотря на очевидность существования проблемы повышения качества образования, способы и механизмы ее решения определяются прежде всего тем, какой смысл вкладывается в понятие «качество образования». Показано, что в настоящее время особо актуальны следующие концепции: «качество как соответствие требованиям», «качество как стандарт превосходства» и «качество как соответствие цели». Обосновывается необходимость для вуза разработки собственной концепции качества образования. Показана возможность трансформации концепций на различных этапах развития как системы высшего образования в целом, так и каждого конкретного вуза.

Ключевые слова: Болонский процесс, качество образования, требования, цели, концепция качества вуза

QUALITY OF THE EDUCATION: CONCEPT OF THE UNIVERSITY

Yessenbayeva G.A., Kakenov K.S.

Karaganda economic university, Karaganda, e-mail: esenbaeva_keu@mail.ru

Quality of the education is a key category of the Bologna process, which provides importance of the investigated issues. This article deals with different approaches to determine the quality of education. It is emphasized that despite the fact that there are problems of improving quality of education, methods and mechanisms for the problem solution are determined primarily by what the concept of «quality of education» actually means. Today such concepts are especially relevant in determining «quality of education»: «quality as compliance with the requirements», «quality as the standard of excellence» and «quality as confirmation for a purpose». The necessity for the university to develop its own concept of quality of education is also addressed. The possibility of transformation of this concept in various stages of development, including higher education system as a whole or each individual university is also demonstrated.

Keywords: Bologna process. quality of the education, goals, concept of the university's quality, requirements

Качество образования – это основной показатель эффективности системы высшего образования, от которого зависит успешность развития любого государства. Соответственно, решение задачи, которая стоит перед Казахстаном – войти по уровню конкурентоспособности в число 50 лучших стран мира, связано с повышением требований к качеству образования.

Цель исследования – анализ различных подходов к определению качества образования с целью обоснования необходимости разработки вузами собственных концепций качества.

Материалы и методы исследования

Анализ литературы по проблемам качества образования показывает, что существуют сотни его определений. Приведем только некоторые из них.

М.М. Поташник [1] полагает, что качество образования – это, в первую очередь, качество образовательного процесса, которое можно выразить через единство двух компонентов – процессуального и результирующего. В.П. Панасюк определяет качество образования как совокупность характеристик образованности выпускника [2]. Л.А. Санкин, Е.П. Тонконогая и др. [3] определяют качество образования через сформированный уровень знаний, умений, навыки и социально значимые качества личности. Таким образом, здесь акцент сделан на соответствие результата целям образования.

С.Е. Шишов и В.А. Кальней [4] предлагают следующее определение: «Качество образования – это степень удовлетворения ожиданий различных участников процесса образования от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг». Это означает, что качественным считается образование, соответствующее потребностям личности и общества.

П.И. Третьяков и Т.И. Шамова в своей работе [5] определяют качество образования способность образовательного учреждения удовлетворять установленные и прогнозируемые потребности. Здесь качество образования рассматривается как свойство, обуславливающее способность удовлетворять потребности разных уровней.

На то, что качество должно удовлетворять установленным требованиям указывают В.И. Байденко [6], Н.Е. Селезнева [7], которые вместе с тем подчеркивают, что качество образования определяется интегральной характеристикой и процесса, и результата, и системы.

Э.Н. Гусинский [8] рассматривает качество образования как соотношение цели и результата, как меру достижения целей при условии, что цели (результаты) заданы только операционально и спрогнозированы в зоне потенциального развития обучающегося.

Чучалин А. и Герасимчук И. [9] определяют качество образования как степень соответствия уровня образования и подготовки специалиста уровню согласованных требований по освоению той или иной программы, тому или иному образовательному стандарту.

Г.Б. Скок и Е.А. Лебедева [10], объясняя понятие качества образования, подготовки и переподготовки, выделяют качество целей, нормы; качество условий (материально-техническая база, программы, методическое и информационное обеспечение); качество учебного процесса; качество достижения. Они подчеркивают, что конечным результатом, определяющим качество образования, является физическое, психическое и нравственное здоровье обучающегося, а также уровень образованности и профессиональной подготовки выпускника.

Различные подходы к определению качества зарубежных исследователей чаще всего основаны на таких идеях, как удовлетворение потребителей, пригодность для использования или превосходный уровень.

Например, А. Остин в работе «Оценка для совершенства» [17] дает определение качества образования с позиций «развития таланта» и достижения результатов обучения.

Л. Харви и Д. Грин [18] отмечают, что, во-первых, понятие качества для разных людей различно. Во-вторых, качество взаимосвязано с «процессом» или «результатом». Качество рассматривается как специальный процесс, направленный на положительный результат на «выходе»; как соответствие целям, что обозначает выполнение запросов, требований и ожиданий потребителей и как процесс трансформации, обозначающий изменения в совершенствовании, предоставлении возможностей для студентов или в развитии новых знаний.

Д. Ван Дамм [19] рассматривает качество образования как способность учреждения или программы удовлетворять требованиям потребителей.

Таким образом, существуют разные подходы к определению понятия «качество образования». Вместе с тем, существует и такая точка зрения (Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровщиков и др.), что дать определение качества образования невозможно или оно получается очень общим [11].

Высокая вариативность толкования термина «качество» во многом объясняется многомерностью и субъективностью данной категории, контекстом проблем ее исследования, позицией исследования и др.

Во «Всемирной декларации о высшем образовании для XXI века», принятой в 1998 году на организованной ЮНЕСКО Всемирной конференции по высшему образованию, было дано следующее определение: «Качество в сфере высшего образования является многомерной концепцией, которая должна охватывать все его функции и виды деятельности: учебные и академические программы; научные исследования и стипендии; укомплектование кадрами; учащихся; здания; материально-техническую базу; оборудование; работу на благо общества и академическую среду» [12].

В целом, существует множество исследований, рассматривающих понятие качества образования с экономической, управленческой, социальной, организационно-технической, технологической, психологической, правовой, экологической, личностной, стоимостной, системной и других позиций. К примеру, достаточно подробный анализ наиболее устоявшихся взглядов на качество образования проведен Н.П. Пучковым [13]. В своей работе он выделяет 5 парадигм качества (философскую, механистическую, кибернетическую, системную и информационную) для решения проблемы обеспечения качества образования.

В настоящее время широкое распространение получила неоклассическая парадигма качества, сочетающая в себе элементы кибернетической, системной и информационной парадигм и основанная на концепции TQM (Total Quality Management) – Тотального менеджмента качества [14]. У истоков разработки данной концепции стоят гуру современного менеджмента качества – Э. Деминг [20], Д. Джуран [21], Ф. Кросби [22] и др.

Так, в работе [23], посвященной качеству образования в американских университетах, говорится о распространении идеологии Кросби о «нулевых дефектах» в производстве применительно к учебному процессу: «Сделай это правильно с первого раза» в аудиториях и лабораториях вуза. Таким образом, подчеркивается важность бездефектной работы в сфере образовательных услуг [14].

Болонский процесс способствовал реформированию национальных образовательных систем его участников и возродил новые дискуссии о качестве образования. Большая работа по систематизации исследований в области качества была проведена Ассоциацией Европейских университетов (EUA) в ходе реализации проекта по развитию культуры качества в европейских университетах [24]. В результате были предложены следующие определения качества образования, отражающие 8 концепций качества: «качество как соответствие цели»; «качество как одобрение (ноль дефектов)»; «качество как удовлетворение потребителя»; «качество как превосходство»; «качество как ценность для денег»; «качество как трансформация»; «качество как модернизация»; и «качество как средство контроля».

Результаты исследования и их обсуждение

Поскольку парадигмы качества определяют средства его достижения и подходы к его обеспечению, вузам в русле Болонского процесса важно определиться с тем, какую концепцию качества они принимают.

Для современного этапа развития отечественной системы высшего образования более характерна концепция качества образования как соответствия требованиям (лицензирования, государственных общеобязательных стандартов образования, потребителей), либо комбинированный подход к качеству, включающий в себя соответствие требованиям и целям. Наиболее точно, на наш взгляд, такой подход отражает определение, данное Селезневой Н.А., которая предлагает рассматривать качество высшего образования как «сбалансированное соответствие высшего образования (как результата, как процесса, как образовательной системы) многообразным потребностям, целям, требованиям, нормам (стандартам)» [7]. Это определение близко к подходу, используемому в международном стандарте ИСО 9000:2005, в котором качество определяется как «степень соответствия присущих характеристик требованиям» [16].

Вместе с тем, приверженность вуза определенной концепции качества может меняться с течением времени. Здесь уместно вспомнить так называемый «маятник» Д. Ван Дамма [19]. Д. Ван Дамм, анализируя определения понятия качества, выделяет четыре модели: качество как стандарты превосходства; качество как соответствие цели; качество как базовые стандарты; качество как удовлетворение потребителя (клиента). На практике происходят колебания реальных аспектов качества между названными позициями. Таким образом, различные подходы к определению качества можно представить как колебания маятника от одной концепции качества к другой, что отражает бесконечное движение на пути к совершенству [14].

В упомянутом выше проекте отмечается, что в Европейской области системы высшего образования в настоящее время наиболее широко используется определение: «качество как соответствие цели». По мнению авторов итогового отчета, другие определения качества используются как дополнительные элементы или грани, которые адаптированы к специфическим тематическим областям образования [24]. Так, Европейская комиссия по высшему образованию и исследованиям отмечает, что какими бы ни были миссия и цели, вузы стремятся достигать их с высоким качеством, и это стремление должно поощряться как государством, так и общественностью [25, 26]. На наш взгляд, такой подход приемлем в условиях большой автономии вузов и их академической свободы.

В Ереванском коммюнике Министры европейских стран (2015 года) заявили, что усиление качества образования является главной миссией ЕПВО [27]. Все сильнее подчеркивается, что принципиальную ответственность за качество несут сами высшие учебные заведения. Это означает признание важности институционального уровня обеспечения качества образования. Неслучайно, в новом национальном плане «100 конкретных шагов» Президент РК Н.А. Назарбаев ставит задачу поэтапного расширения академической и управленческой самостоятельности вузов с учетом опыта Назарбаев Университета [15]. Следует отметить, что в последние годы вузам предоставляется все большая академическая свобода в формировании образовательных программ: в типовых учебных планах значительно снизилась доля дисциплин обязательного компонента, а доля элективных дисциплин в цикле базовых дисциплин увеличилась до 70%, а в цикле профилирующих дисциплин – до 85%.

Еще одним фактором, влияющим на определение подходов к качеству образования, является возрастание конкуренции между вузами как внутри страны, так и на международном уровне. Чтобы занять достойную нишу в системе высшего образования вузу необходимо выработать свою стратегию превосходства. Рейтинг вуза становится все более популярным комплексным показателем, позволяющим косвенно судить о качестве образования, и определяющим выбор абитуриентов.

По мере развития этих процессов в концепции качества вуза возможно смещение акцента от соответствия требованиям через стандарты превосходства к соответствию цели.

Выводы

Проанализировав определения качества образования разных авторов, можно сделать вывод, что качество образования является интегральной характеристикой совокупности процессов образовательной деятельности, однако единой концепции качества не существует. Наиболее часто качество образования рассматривается как соответствие цели и как соответствие требованиям. Современному вузу для успешной деятельности в современных условиях необходимо определить собственную концепцию качества образования, которая позволит ему эффективно применять соответствующие механизмы обеспечения качества, руководствуясь современными стандартами по обеспечению качества в высшем образовании.

Список литературы

1. Поташник М.М. Управление качеством образования: Практико-ориентированная монография и методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2006. – 448 с.
2. Панасюк В.П. Системное управление качеством образования в школе. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 239 с.
3. Санкин Л.А., Тонконогая Е.П. Управление качеством образования в гуманитарном вузе // Известия РАО. – 2002. – № 2. – С. 61–72.
4. Шишов С.Е., Кальней В.А. Школа: мониторинг качества образования. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 320 с.
5. Третьяков П.А., Шамова Т.И. Управление качеством образования – основное направление в развитии системы: сущность, подходы // Завуч. – 2002. – № 7. – С. 67–72.
6. Болонский процесс: нарастающая динамика и многообразие (документы международных форумов и мнения европейских экспертов) / Под науч. ред. д-ра пед. наук, проф. В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. – 409 с.
7. Селезнева Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследования. – М: Издательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. – 95 с.
8. Гусинский Э.Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода. – М.: Школа, 1994. – 184 с.

9. Чучалин А., Герасимчук И. Качество высшего образования как общественно значимый результат // «Alma mater». – 2004. – № 11. – С. 26–32.
10. Скок Г.Б., Лебедева Е.А. Управление качеством образования в университете на основе мнения потребителя образовательных услуг // Университетское образование: практика и анализ. – Екатеринбург, 2001. – № 3 (18). – С. 72–77.
11. Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Управление качеством образования: вхождение в проблему. – Челябинск, 1995. – 104 с.
12. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры [Электронный ресурс]. – URL: http://www.conventions.ru/view_base.php?id=1496 (дата обращения: 04.11.2015).
13. Пучков Н.П. Формирование системы обеспечения качества подготовки специалиста в условиях технического вуза: дис... докт. пед. наук: – М.: РГБ, 2005. – 392 с.
14. Каланова Ш.М., Бишимбаев В.К. Тотальный менеджмент качества в высшем образовании: Учебное пособие – практико-ориентированная монография. – Астана: Издательство «Фолиант», 2006. – 476 с.
15. План нации – 100 шагов по реализации пяти институциональных реформ Н. Назарбаева: сайт – URL: <http://www.zakon.kz/4713070-sto-konkretnykh-shagov> (дата обращения: 25.05.2015)
16. Международный стандарт ИСО 9000:2005. Система менеджмента качества. Основные положения и словарь. – М.: Издательство стандартов, 2005. – С. 3–7.
17. Astin A. Achieving Educational Excellence: A Critical Assessment of Priorities and Practices in Higher Education. San Francisco – Jossey-Bass Inc. – 1985. – P. 25–31.
18. Harvey L., Green P. Defining Quality // Assessment and Evaluation in Higher Education. – 1993. – Vol. 18.1. – P. 9–34.
19. VanDamm D. Standards and Indicators in Institutional and Programme Accreditation in Higher Education. – UNESCO CEPES, 2003. – 143 p.
20. Деминг Э. Выход из кризиса. – Тверь: Альба, 1994. – 498 с.
21. Джуран Д. Все о качестве: Зарубежный опыт. Выпуск 2. – М., 1993.
22. Crosby Philip B. Quality Without Tears. – Mc Graw Hill, Singapore Dale, 1984. – P. 18–23.
23. Bogue, E.G., Saunders, R.L. The Evidence for Quality. Strengthening the Tests of Academic and Administrative Effectiveness. San-Francisco.- Jossey-Bass Inc, 1992. – 313 p.
24. Developing an Internal Quality Culture in European Universities. // Report on the Quality Culture Project 2002-2003. – EUA, 2005. – P. 50.
25. Гельзенкирхенская декларация // Высшее образование в Европе. – 2004. – № 2. – С. 3–5.
26. Quality Assurance, Ranking and Classification in the Light of The Missions of Higher Education // 8 – tn plenary session, Strasbourg, 5–6 march, 2009. – 4 p.
27. Yerevan communiqué // Bologna Process – European Higher Education Area. [Электронный ресурс]. – URL.: http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/5_2015/112705.pdf (дата обращения 19.05.2015).