

если есть человек, которого считаем своим учителем, называем учителем и к кому без фальши можем так обратиться, то на вопрос «Каково наше отношение к нему?» лучше всего ответить приведенными выше словами Некрасова. Почему же в таком случае говорят о том, что престиж учителя упал? Говорят потому, что многие из тех, кто приходит работать в школу на должность учителя, настоящими учителями не становятся. Из-за этого падает престиж должности, то есть самой профессии учителя, но никак не авторитет человека, ставшего учителем (то есть престиж настоящего учителя). Удельный вес настоящего учителя среди занимающих учительские должности ничтожно мал, что и делает учительскую профессию малопрестижной. И отношение к профессии учителя переносится на слово «учитель», вследствие чего учителем называют не того, кого действительно считают своим учителем конкретные люди, а того, кто пришел с дипломом и устроился работать в школу – то есть того, кто предпринял попытку стать учителем.

Иногда считают, что падение престижа учителя и учительской профессии связано с небольшим окладом. Отчасти это действительно так, но только отчасти: материальная составляющая сама по себе не приводит к повышению престижа профессии и авторитета человека, примером чему может служить ситуация с работниками правоохранительных органов (в данном случае повышению престижа препятствуют сопровождающие материальное благополучие факторы). В то же время одного духовного составляющего может быть достаточно для того, чтобы человек стал непререкаемым авторитетом – здесь примером могут служить настоящие учителя, великие философы, властители дум поколений, духовные лидеры.

ОБ ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Семенова Е.В.

Челябинская государственная академия культуры и искусств, Челябинск, e-mail: selenavik@mail.ru

Еще несколько лет назад научное педагогическое сообщество захлестнул бум интереса к Болонскому процессу. О нем не только много говорилось в профессиональном социуме, но и государственными органами принимались соответствующие законодательные акты, защищались диссертационные исследования. Одним из условий участия в Болонском процессе является построение национальной системы качества образования.

Сегодня этого интерес приобрел более определенные формы, выраженные в Федеральном государственном образовательном стандарте третьего поколения. Ключевым аспектом этого документа является использование терминов «компетенция» и «качество образования».

Одним из ключевых факторов, позволяющих оперировать названными терминами, являются результаты обучения, которые «определяют не только содержание образовательных программ, модулей и учебных курсов, но и учебный график, технологию и методики обучения, процедуры и критерии оценивания, образовательную среду» [2, с. 40].

«Компетентностная модель – научная основа проектирования результата и процесса освоения образовательной программы, обеспечивающая готовность и способность выпускников к успешной деятельности и самореализации.

Реализация компетентностной модели предусматривает изменения во всех звеньях образовательного процесса» [3, с. 20]:

1) целевые установки:

– от формирования системы знаний и умений к готовности к самостоятельной профессиональной деятельности, самореализации на современном рынке труда;

2) содержание образования:

– от фундаментальных знаний и умений к интегрированным представлениям о мире, освоению методов преобразования окружающей действительности;

3) деятельность педагога:

– от монологического изложения материала к активным и интерактивным методам обучения, созданию атмосферы сотрудничества и творчества;

4) организация педагогического контроля:

– от традиционного подхода к комплексному использованию традиционных и инновационных методов и средств оценивания, модульно-рейтинговой системы оценивания.

«Выявление компетенций происходит в процессе деятельности студента по решению поставленной проблемы, в ходе которого он обращается к внешним и внутренним ресурсам. К внутренним ресурсам мы относим знания, умения обучающегося, имеющийся у него опыт деятельности. К внешним – те источники информации (Internet, учебные пособия, научные издания и др.), которые помогут при необходимости осуществить поиск новых знаний. К внешним ресурсам можно отнести помощь друга, наставника, педагога. Индикатором сформированности компетенций является предлагаемый путь (или пути) решения проблемы, а также знания, умения и личностные особенности, демонстрируемые в процессе поиска. Приобретенные в процессе работы знания и опыт деятельности дополняют внутренние ресурсы данного студента [3, с. 21].

Это объясняет пристальный интерес со стороны отечественных исследователей к проблеме оценивания качества образовательного процесса. Пространство таких изысканий можно условно классифицировать по трем основаниям:

1) ориентация на зарубежные модели оценки, основанные на Стандартах и рекомендац

ях для гарантии качества высшего образования в европейском пространстве (гарантия качества внутренняя, внешняя и для агентств). Внутренняя гарантия, являющаяся постоянной, мониторинговой и способствующей развитию качества образовательного процесса вуза, объединяет: политику и процедуры гарантии качества; утверждение, мониторинг и периодическую оценку программ и квалификаций; оценку уровня знаний студентов; гарантию качества и компетентности преподавательского состава; образовательные ресурсы и систему поддержки студентов; систему информирования; информирование общественности. Внешняя гарантия качества предполагает: использование процедур внутренней гарантии качества; разработку процедур внешней гарантии качества; критерии принятия решений; целесообразность процедур; отчет; последующие процедуры; периодическую оценку; системный анализ. Стандарты и рекомендации для агентств внешней гарантии качества предполагают: использование процедур внешней оценки качества высшего образования; официальный статус; деятельность; ресурсы; положение о миссии; независимость; критерии и процедуры внешней гарантии качества, используемые агентствами; отчетность. Названное приводит нас к необходимости разработки основного элемента, используемого на всех трех уровнях: внутривузская система оценки качества образовательного процесса вуза;

2) сертификация систем менеджмента качества образования, поддерживаемая законодательно (Приказ Минобрнауки РФ от 3 декабря 2004 № 304 «О разработке и внедрении внутривузской системы управления качеством образования в высших учебных заведениях»; Письмо Минобрнауки РФ от 9 декабря 2004 № 676/12-16 «О разработке и внедрении внутривузских систем управления качеством образования»; Письмо Управления учреждений образования от 22 мая 2006 г. № 836/12-16 «О типовой модели системы управления качеством образования для вузов и ссузов»; Письмо Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 29 июня 2005 № 01-282/05-01 «О создании общенациональной системы оценки качества образования»). Соответственно, середина десятилетия ознаменовалась активной сертификацией качества образовательных учреждений, продолжающейся по настоящее время. Здесь получили распространение 4 основных вида моделей систем качества:

2.1) модели систем качества, основанные на подходе «cost-benefit» и «fitness-for-purpose» (стратегия формирования внутренней системы качества на соответствие установленных требований: стандарты ISO серии 9000:2000; методология «шесть сигма»; сбалансированная система показателей (balanced scorecard));

2.2) модели систем менеджмента качества, основанные на подходе «cost-effective»

и «fitness-of-purpose» (стратегия соответствия и превышения внешних требований: модель совершенства EFQM европейского фонда управления качеством и модель общей оценки CAF), развитие которой осуществляется М. Папиусом (Шеффилдский университет);

2.3) модели систем гарантии качества, основанные на подходе fitness-of-purpose (стратегия признания внешними системами эффективности внутренней системы качества: модель CIPP-модель для самообследования (D. Stafflebeam); модель ENQA; модель AUQA);

2.4) бенчмаркинг (стратегия конкурентоспособности);

3) разработка собственных моделей (НИТУ «МИСиС», СПб ГЭТУ «ЛЭТИ»; РУДН; «УлГУ» и др.).

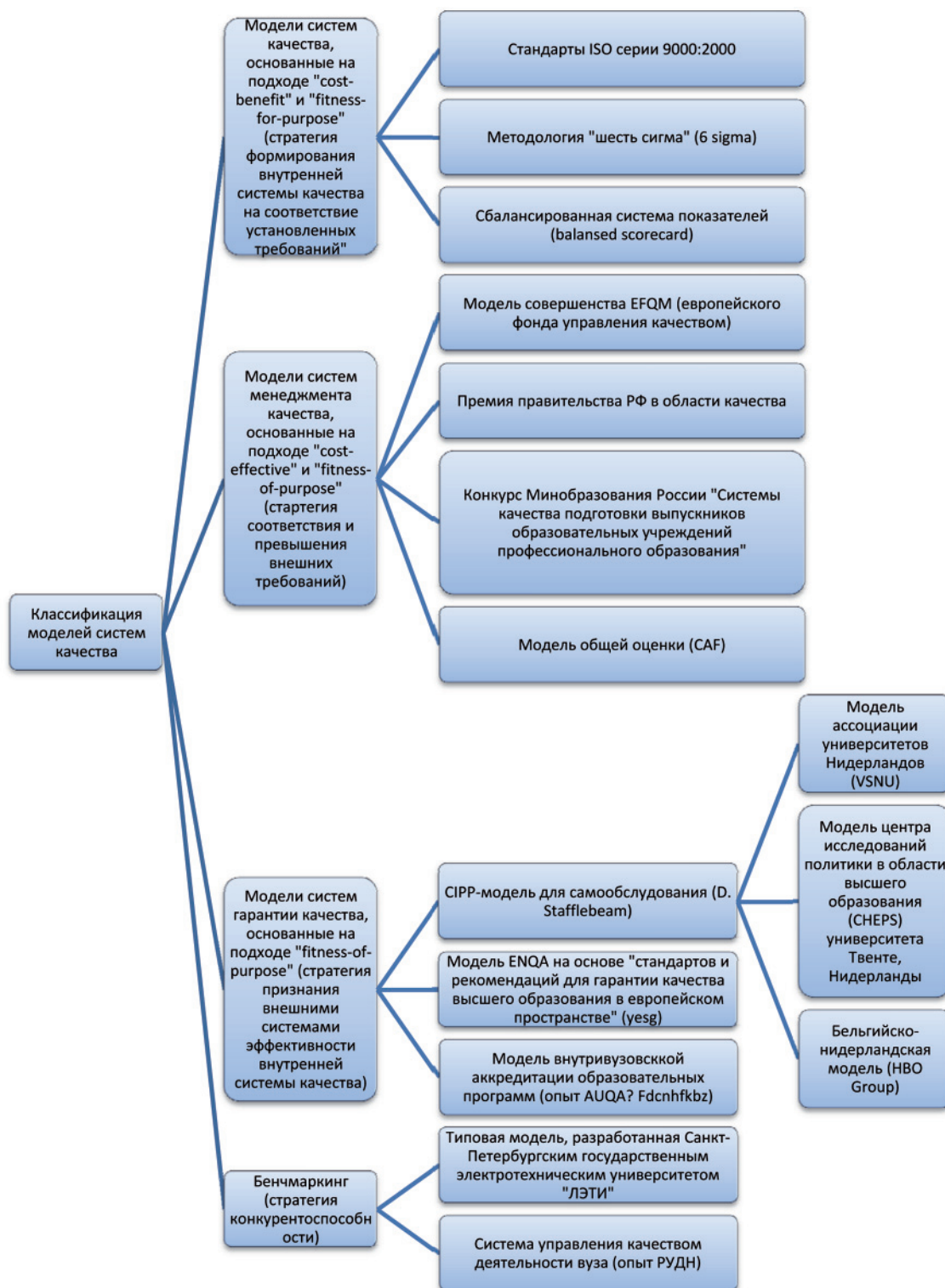
Обозначенное выше можно представить наглядно следующим образом (рисунок).

С другой стороны, сегодня остро актуальными становятся модели, имеющие уникальное обоснование. Другими словами, конкурентоспособность качества образования учебного заведения выше при условии, что модель разработана с учетом локальной специфики вуза. Следовательно, теоретические изыскания в области качества образования сегодня представляет собой необходимое требование времени.

Для внутренней гарантии качества принято выделять следующие основные элементы: управление; обеспечение; мониторинг; оценка; контроль; улучшение. Естественно, каждый из названных элементов имеет тенденции большей детализации.

С другой стороны, любая модель должна оцениваться по четко сформулированным критериям; в противном случае, затрудняется осуществление процедуры ее эффективности.

Названной проблемой активно занимается В.И. Загвязинский, выделяющий в оценке качества образования несколько групп показателей: знания, умения и навыки; личностное развитие; компетентность учителей и руководителей образования; престиж учебного заведения в социуме; отрицательные эффекты образовательного процесса. Названные группы показателей являются качественными и, следовательно, оцениваемыми только субъективно. Это, в свою очередь, определяет неформализуемость перечня количественной оценки. Этот же вывод характерен и для позиции, которой придерживается Г.В. Скок, полагая, что качество образования определяется качеством ценностей, целей и норм. Качество образовательного процесса М. М. Поташник определяет как соотношение цели и результата. При этом, естественно, формулировка целей в вузе должна быть «одноименна» формулировке результата не только декларативно, но и практически. В любом случае, оценка качества образования предполагает установления эталона/нормы (В.А. Кальней, В.С. Сенашенко, Г.Ф. Ткач, С.Е. Шишов).



Классификация моделей систем качества образования [1]

Исследования проблем оценки качества образования сегодня определяются следующими направлениями:

1) методология и концептуализация (В.И. Андреев, Н.Ф. Ефремова, В.М. Монахов, М.М. Потапшик, Н.А. Селезнева, А.И. Субетто и др.);

2) теоретическое обоснование (В.А. Болотов, Г.С. Ковалева, А.Н. Майоров, А.О. Татур и др.);

3) теория и практика стандартизации и создания систем менеджмента качества образования (В.И. Байденко, В.А. Исаев, С.И. Колесников, Н.А. Селезнева, В.М. Соколов, Ю.Г. Татур и др.).

Традиционная трактовка качества образования как освоения знаний умений и навыков допускала в качестве эффективной системы диагностики качества образования проведение процедур тестирования (В.Г. Наводнов). Переход на реализацию стандартов третьего поколения, в большинстве случаев предполагает в качестве общекультурных компетенций сформированность способностей демонстрировать социально эффективное профессиональное поведение как на уровне индивидуальной деятельности, так и взаимодействия, направленных на достижение профессиональных результатов. Названное на современном этапе технически нереализуемо, что осложняет процесс оценивания качества образования.

Б.А. Жигалев предлагает решение проблемы перенести на уровень оценивания:

- а) состояния субъектов образовательного процесса вуза и перспектив их развития;
- б) содержания содержания образования в вузе;
- в) качества взаимодействия (качества методов, технологий, форм обучения. Следовательно, оценка из максимально объективной категории (тестирование) может перейти в категорию субъективную, чего нельзя допускать.

Названное усугубляется пристальным вниманием со стороны широкой общественности, органов власти и правительства к образовательным учреждениям, реализующим программы подготовки по направлениям в области экономики... и управления (Указ Президента Российской Федерации от 07 мая 2012 г. № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки», п. 4). Таким образом, на сегодня остро стоит проблема создания целостной научно обоснованной системы оценки качества образования в вузе (особенно – по указанным выше направлениям), не получившая теоретической и практической завершенности.

Список литературы

1. Обзор принципов формирования внутривузовских систем гарантии качества образования : учебно-методические материалы к семинару / В.Г. Наводнов, Г.Н. Мотова, О.А. Матвеева. – Йошкар-Ола: Учебно-консультационный центр, 2012. – 213 с.
2. Рубин Ю., Коваленко А., Соболева Э. предполагаемые и фактические результаты обучения // Качество образования. – 2012. – № 3. – С. 40–43.
3. Шалашова М. Компетентностный подход – методологическая основа ФГОС // Качество образования. – 2012. – № 4. – С. 20–23.

ИНФОРМАЦИОННО-ДИДАКТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА КАК ВАЖНОЕ ЗВЕНО В ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Серик М., Керимбаев Н., Ликерова А.

*Евразийский национальный университет
им. Л.Н. Гумилева, Астана,
e-mail: serik_meruerst@mail.ru*

На протяжении нескольких лет, работая в области внедрения новых информационных технологий в систему образования, основ-

ным аспектом нашей трудовой деятельности является постоянное повышение качества образования. Широкое внедрение информационно-дидактической системы в учебный процесс университетов не только Республики Казахстан, но и других стран, позволит решить вопрос информатизации образования, что на сегодняшний день является наиболее актуальной. Следует отметить, что информатизация образования обеспечивает достижение двух стратегических целей в системе образования. Во-первых, это повышение эффективности всех видов образовательной деятельности на основе использования информационных и коммуникационных технологий. И во-вторых, это повышение качества подготовки специалистов, соответствующих требованиям информационного общества. Использование информационно-дидактической системы способствует эффективной организации учебного процесса, осуществлению доступа к информационным ресурсам и их использованию.

Информационно-дидактическая система содержит в себе множество таких аспектов как: единство целей, задач, содержания; методы и средства диагностики результатов; а также формирование организационных форм и осуществление процесса обучения. Одной из задач, стоящих перед информатизацией образования, является изложение теоретического обоснования способов практического обеспечения процесса обучения средствами информатизации, построения целостного образовательного процесса с помощью информационно-коммуникационных средств.

Использование в образовании информационных технологий заставляет посмотреть на дидактический процесс как на информационный процесс, в котором происходит получение информации с помощью информационно-коммуникационных средств.

Данный подход предполагает разработку информационно-дидактической системы процесса обучения на основе информационных технологий, которые включают в себя три составляющие: технические устройства, программное обеспечение и учебно-методическое обеспечение.

Применение информационных технологий и внедрение информационно-дидактических систем в учебный процесс предполагает использование обратной связи. Обратная связь для проверки знаний проводится как в виде различных опросов, проведения лабораторных заданий, так и в виде тестов, дискуссий и т.д., которые реализуются с помощью информационно-дидактической системы и в настоящее время используются в некоторых вузах Казахстана, Словакии, а также России.

Хотелось бы отметить международную деятельность кафедры «Информатика» Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева и обратить внимание на результаты данного сотрудничества.