

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

MODERN PROBLEMS OF QUALITY CONTROL OF THE HIGHER EDUCATION

M. Melnichuk

Annotation

The article deals with the problem of quality assessment in the field of higher education in the world. The authors describe the solution of the problem in the modern period of reforms and globalization and authors' analysis of main quality assessment approaches are presented in the article.

Keywords: higher education, quality criteria, quality assessment.

Мельничук Марина Владимировна
Д.э.н., к.п.н., профессор,
Финансовый университет
при Правительстве РФ

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы оценки качества высшего образования в России и за рубежом; анализируются традиционные и инновационные методы оценки, используемые на современном этапе; рассматриваются основные принципы создания внутривузовских систем обеспечения качества образования в университетах.

Ключевые слова:

Высшее образование, критерии качества, оценка качества.

Еще не так давно бытовало мнение о том, что контроль качества высшего образования должен быть сконцентрирован исключительно на вопросах качества преподавания профессорско-преподавательского состава и качестве обучения студентов. Как указывает Р.Дим, "университет был сообществом людей, в котором одни изучали науки, а другие преподавали. Руководителями университетов были ведущие научные сотрудники, а не профессиональные управленцы" [3]. Однако, за последние десятилетия представления мирового сообщества о качестве высшего образования были пересмотрены. Отчасти это связано с тем, что при переходе к экономике знаний возникает необходимость оправдывать вложения государства в высшее образование и подтвердить их целесообразность. "От университетов требуют повышения стандартов качества высшего образования и исследовательской работы, в то время как государство не увеличивает финансирование" [3]. Высшие учебные заведения активно конкурируют между собой, пытаясь привлечь как можно больше успешных выпускников средних школ и колледжей, ведущих преподавателей, молодых исследователей. Все это приводит к тому, что университеты становятся участниками квазирыночных отношений: сохраняется государственное регулирование, но вместе с тем используются определенные инструментов предпринимательского поведения для обеспечения приоритетных задач политики образования.

Активное внедрение формальных, осуществляемых извне механизмов оценки качества высшего образования на международном уровне произошло сравнительно

недавно; оно началось в Великобритании в начале 1990-х годов, и быстро распространилось, прежде всего, в странах Британского содружества. Контроль качества, предложенный британцами, заключается в сборе данных на основании определенных критериев, позволяющих провести сопоставительно-сравнительные исследования и вынести решение. Возможно, таким образом государство планировало избежать предполагаемых рисков, связанных с качеством предоставляемых высшим образованием услуг, за счет обеспечения внешней подотчетности в качестве составляющей менеджериализма [15]. Менеджериализм в сфере образования направлен на совершенствование методов управления вузом и отчетности учебных заведений при условии воздействия на данный процесс рыночных сил, использования методов государственно-частного партнерства, поэтому оценка качества является основной стратегией для государственного управления высшим образованием. Необходимо подчеркнуть, что оценка качества представляет собой отражение культуры аудита, поскольку при определении области контроля, процессы оценки качества определяют "качество и производительность" и влияют на распределение ограниченных ресурсов как для университетов, так и внутри них.

Это предполагает наличие следующих этапов:

- ◆ определение способов проверки проектируемых компетенций выпускника вуза;
- ◆ логико-психологическое и педагогическое определение строения совместной деятельности студентов и преподавателей, поиски средств ее реализации;

- ◆ выявление эффективности результата;
- ◆ утверждение ученым советом университета стратегии развития менеджмента качества образования.

Необходимо сказать, что существование ученых советов является отличительной особенностью в управлении высшим образованием. Роль ученых советов в контроле учебного процесса, осуществляемого в вузе, и проводимых научных исследований трудно переоценить, так как она занимает центральное место в деятельности университетов.

Как известно, институциональная среда, необходимая для инновационного социально ориентированного типа развития российского государства, формируется в рамках институтов, обеспечивающих развитие человеческого капитала. Данные исследований, проведенных ЕЭС, показали, что ежегодный прирост человеческого капитала на 1% в высшем образовании обеспечивает 5,9% увеличения темпа роста ВВП на душу населения. Во всём мире постоянно возрастает средняя продолжительность обучения. Лидером по этому показателю является Австралия, в которой средняя продолжительность обучения составляет 21 год, в странах G8 за последние годы средний период познавательной деятельности человека только в процессе его первичного обучения (от начала обучения до начала производственной деятельности) увеличился примерно на 50% [6].

Однако условия, необходимые для инновационного социально ориентированного типа развития экономики, предъявляют ещё большие требования к уровню образованности граждан. В последние годы перед мировым сообществом встает проблема оценки качества образования в связи с принципиальными изменениями взглядов на само управление образованием.

С одной стороны, мы являемся свидетелями глобализации мировой экономики и, как следствие, образования. С другой стороны, понятно стремление каждого государства, в том числе и России, иметь свою национальную конкурентоспособную систему высшего образования. Таким образом, проблема качества образования в условиях современного общества рассматривается как на государственном уровне, так и на уровне самих вузов, задавая тем самым вектор развития новым направлениям теории и практики педагогики. На этом фоне повысился интерес к проведению сравнительных исследований в области образования, осуществляемых в рамках работы различных общепризнанных "международных организаций, которые влияют на национальную политику в области реформирования образования и соответствующие законодательные инициативы. В то же время их анализ дает объективную оценку национальных процессов с учетом особенностей той или иной страны" [1, с. 14]. Однако, как справедливо замечают авторы, в результате политической интеграции определение национальных границ

для проведения сравнительного исследования затруднительно и не может быть само собой разумеющимся, поскольку прежде существовали традиционные рамки внутренней (национальной) и внешней (европейской) политики.

Что же принято понимать под качеством образования? Исходя из определения качества образования как сбалансированного соответствия образования установленным потребностям, целям, требованиям, нормам (стандартам), становятся понятными требования, предъявляемые Берлинским Коммюнике к национальным системам обеспечения качества высшего образования, которые должны включать: определение ответственности вузов и других организаций, участвующих в образовательном процессе; сопоставимые критерии и методики оценки качества образования; внешнюю и внутреннюю оценку образовательных программ вузов, в том числе со стороны студентов; систему аккредитации, сертификации и подобных процедур; свидетельства международного участия в оценке, международном сотрудничестве и в международных научно-образовательных сетях.

Остается также актуальным вопрос о новых формах контроля, оценки и аттестации достижений учащихся, которые смогли бы учитывать тенденции в сторону интеграции в мировое образовательное пространство. Решение этих проблем тесно связано с исследованием проблемы оценки качества образования в системе высшей школы и обращения к лучшим мировым образцам организации системы обеспечения его качества. Одним из возможных путей может быть изучение опыта США и стран Европейского Союза в области качества образования.

Если попытаться проанализировать методы оценки качества в Евросоюзе, то можно прийти к выводу, что они не являются однородными, практически в каждой из стран используется своя система менеджмента качества. При этом, общая тенденция, которую нельзя не заметить, говорит о том, что идеи внедренные в свое время Великобританией, превалируют: все более востребованной становится внешняя оценка качества образования.

Как указывают Маслова Л.Д. и Гаффорова Е.Б., основными принципами создания внутривузовских систем обеспечения качества образования в университетах, функционирующих в режиме самоуправления, с позиции внешней оценки являются:

- ◆ регулярные проверки уровня соответствия деятельности и содержания образовательных программ основным целям и задачам университета;
- ◆ наличие ответственного лица или структуры для проведения экспертных оценок деятельности и планирования развития университета;
- ◆ наличие обширной и эффективной информационной системы для поддержки процедур самообследования;

- ◆ регулярная самооценка деятельности (служб управления, программ) и экспертная оценка для проверки результатов самообследования университета;
- ◆ своевременная реакция на результаты внешних экспертиз путем совершенствования методов и структур управления, образовательных программ, перераспределения материальных и финансовых ресурсов, введения в практику системы поощрений и санкций [4].

Система американского высшего профессионального образования ориентирована на развитие индивидуальности будущего специалиста, она разнообразна и имеет свои традиции в поиске новых форм оценки качества образования. В этой связи всесторонний анализ накопленного опыта обеспечения качества подготовки специалистов в вузах США, выявление его составляющих, наиболее ценных идей и результатов их внедрения в образовательную практику представляет не только теоретический интерес, но и практическую ценность.

Опыт высшей школы США важен и с точки зрения существующих в нем проблем, которые актуальны и для системы современного российского образования, а именно: сокращение государственного финансирования и уход федерального правительства из сферы высшего образования; узкая специализация при подготовке специалистов; чрезмерное расширение элективных курсов в программе профессионального обучения; проблема необходимости усиления государственного участия в делах высшей школы при сохранении вузовской автономии.

В системе оценки качества высшего образования в США существуют традиционные и альтернативные подходы. При традиционном подходе оценка осуществляется на трех уровнях – учебного заведения, учебной программы и учебного курса. Традиционный подход оценки качества вуза и качества предлагаемой учебной программы основан на существующих рейтингах и определенной репутации высших учебных заведений, основной акцент при этом делается на взаимооценке, даваемой уполномоченными лицами института, заведующими кафедрами или деканами факультетов. Обычно эксперты выбирают один или несколько критериев в качестве основы оценки, наиболее популярными среди которых являются научная компетентность института и эффективность учебной программы [5].

В настоящее время ежегодный рейтинг лучших высших учебных заведений по данным U.S. News & World Reports (USNWR) учитывает следующие семь категорий оценки:

- ◆ взаимооценка – 25 % (престиж вуза оценивают ректоры, проректоры и деканы тех вузов, которые относятся к той же категории);
- ◆ студенты – 15% (соотношение зачисленных студентов и абитуриентов; пропорция зачисленных студентов, входящих в десять процентов лучших выпускников школ; средний балл результатов тестов);

- ◆ вуз – 20% (финансирование; процент факультетов, присваивающие высшие научные степени; процент факультетов очной формы обучения; соотношение студентов на факультетах; процент групп бакалавриата, в которых меньше 20 студентов, и процент групп, в которых более 50 студентов);
- ◆ выпускники и отчисленные студенты – 20% (процент первокурсников по программе шестилетнего обучения (средний срок обучения) и процент первокурсников, вернувшихся после отчисления через год в то же высшее учебное заведение (процент отсева);
- ◆ финансы – 10% (подсчет средних затрат, понесенных в расчете на одного студента дневного отделения (обучение, научные исследования, общественные и студенческие услуги);
- ◆ пожертвования – 5% (средний процент денежных пожертвований от бывших выпускников);
- ◆ реальный и прогнозируемый процент выпускников – 5% (подсчет разницы между существующим и прогнозируемым количеством студентов шестилетнего обучения).

Таким образом, при оценивании качества образования принимается во внимание совокупность составляющих, которая позволяет охватить систему обучения с позиции системного подхода и дать полноценный анализ качества образования в высшем учебном заведении.

Несмотря на то что подобный подход к определению рейтинга высшего учебного заведения доказал свою эффективность и существует уже почти на протяжении века, он подвергается критике со стороны исследователей в этой области. Так, в совместной научной публикации рядом американских ученых поднимается вопрос о предвзятости оценки качества образования, использующей данные критерии [11, с. 256–261].

В качестве обоснования приводятся следующие аргументы:

- ◆ люди, осуществляющие оценку, не всегда могут быть хорошо информированы о качестве обучения в данном учебном учреждении;
- ◆ бывшие выпускники могут давать своему родному вузу завышенную оценку;
- ◆ часто завышается уровень студентов университетов, которым присваивается высокий рейтинг;
- ◆ существующее на данный момент качество обучения может не соответствовать уровню, определенному рейтингом пару лет тому назад;
- ◆ на людей, проводящих оценку, может оказывать большое влияние возраст или размер учебного заведения.
- ◆ акцент делается на оценивании учебной программы высшего учебного заведения, а не на соответствии данной программы существующему стандарту качества [5].

Р.Харнетт, М.Кларк и др. утверждают, что данные рей-

тинги почти ничего не говорят ни о качестве обучения, ни об уровне гражданской и социальной ответственности и уровне взаимодействия студентов [13]. Еще более жесткую оценку дают К.Конрад и Д.Иган, называя подобные рейтинги "погоней за престижем", которую ведут университеты и колледжи для поддержания своего статуса и репутации, а не в целях улучшения качества образования [10, с.5–16]. При оценке качества учебных программ было предложено принимать во внимание качество научно-педагогических кадров, качество результатов обучения студентов и качество материально-технической базы. Более того, каждый из компонентов должен рассматриваться обособленно, чтобы добиться более достоверных результатов оценивания, а оценку учебной программы необходимо производить по трем категориям – формативное оценивание, обобщающее (итоговое) оценивание и оценивание хода работы программы, – поскольку каждый вид оценивания преследует свою собственную цель [9, 12, 14].

На наш взгляд, при оценке деятельности высшего учебного заведения главным критерием должно быть соблюдение принципа сотрудничества, а приоритет личности стать главным ориентиром в процессе обучения, чтобы создать определенные условия для самореализации и

развития студента [2, 7, 8]. Именно в таком направлении активно развиваются альтернативные системы оценки качества образования, которые, с точки зрения американских исследователей, являются инновационными и заслуживают более интенсивного использования.

Принципиальной характеристикой данного вида оценки является то, что она основана не на количестве предоставляемых учреждением всевозможных ресурсов и не на определенном рейтинге, а на полученных результатах обучения. В дальнейшем результаты исследования могут быть использованы для поиска путей улучшения процесса обучения, а не для выяснения, кто находится на вершине рейтинга.

Более того, специалисты в области методики и методологии преподавания подчеркивают, что качество – это не статический показатель, а динамически развивающийся процесс, который требует постоянного внимания, улучшения и инвестирования. Как следствие, американский опыт особенно ценен отношением к качеству как к процессу, а не как к результату обучения и именно этим он может быть интересен для российской системы высшего образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бонюшко Н.А., Семченко А.А. Тенденции развития сферы высшего профессионального образования в Европейском Союзе (на примере Финляндии) / Н.А. Бонюшко, А.А. Семченко // Интеграция образования. – 2012. – №3.
2. Голубева Н.Б. Взаимосвязь интерактивного обучения и познавательной обучающей среды // Знание. Понимание. Умение. – 2010. – №2. – С.257–261.
3. Дим Р. "Новый менеджериализм" и высшее образование: управление качеством и продуктивностью работы в университетах Великобритании" – [Электронный ресурс]: Режим доступа <http://ecsocman.hse.ru/data/2011/05/06/1268033379/03dim44-56.pdf>
4. Маслова Л.Д., Гаффорова Е.Б. О системах оценки качества высшего образования // Международный научно-исследовательский журнал. – 2012 – [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://research-journal.org/pedagogy/o-sistemax-ocenki-kachestva-vysshego-ob/>
5. Мельничук М.В., Алисевиц М.В., Варламова А.И. Управление качеством образования в вузе как вектор развития теории и практики педагогики // Фундаментальные и прикладные аспекты современных психолого-педагогических и социологических исследований. Коллективная монография в 3-х томах. Ришон ле-Цион, Израиль, 2014. – С.93–117.
6. Старцев А. Экономика знаний: прекрасное далеко/ А.Старцев // Сегмент. – 2013. – №6 [Электронный ресурс]: Режим доступа <http://www.a-segment.ru/magazine/journal/273/>.
7. Танцура Т.А. Ключевые подходы образования в коммуникативном обучении иностранным языкам // Проблемы внедрения результатов инновационных разработок Сборник статей Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор: Сукиасян Асатур Альбертович. – 2015. – С. 198–200.
8. Танцура Т.А. Особенности организации самостоятельной работы в обучении иностранному языку // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 6–7. – С. 112–116.
9. Alkin, M.C. Evaluation essentials: From A to Z. The Guilford Press/ M.C. Alkin. – 2011
10. Conrad, C. F., Eagan, D. J. The prestige game in American higher education. / C.F.Conrad, D.J.Eagan/ Thought and Action . – 1999. – № 5(1)
11. Conrad, C. F., Kwako, J., Gislason, T. Exploration of the major types of assessment. / C.F. Conrad, J.Kwako, T.Gislason. Unpublished Manuscript, University of Wisconsin–Madison. 2003
12. Davidson, J.E. Evaluation methodology basics: The nuts and bolts of sound Evaluation/ J.E. Davidson. – Sage Publications, Inc. –2005
13. Hartnett, R. T., Clark, M. J., & Baird, L. L. Reputational ratings of doctoral programs / R.T. Hartnett, M.J. Clark, L.L.Baird / Science – 1978. – №199.
14. Rossi, P.H., Lipsey, M.W., Freeman, H.E. Evaluation: A Systematic Approach (7th Ed)/ P.H.Rossi, M.W.Lipsey, H.E.Freeman. – Sage Publication. –2004.
15. Rowlands J. The symbolic role of academic boards in university academic quality assurance // Quality in Higher Education. – 2013. – [Электронный ресурс]: Режим доступа <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13538322.2013.802574>