



Весці БДПУ

Штоквартальны навукова-метадычны часопіс.
Выдаецца з чэрвеня 1994 г.

№ 2(100) 2019

СЕРЫЯ 2. Гісторыя. Філасофія. Паліталогія.
Сацыялогія. Эканоміка. Культуралогія

Галоўны рэдактар А. І. Жук

Рэдакцыйная калегія:

- А. П. Жытко (нам. галоўнага рэдактара) (Рэспубліка Беларусь)
Т. М. Буйко (Рэспубліка Беларусь)
Л. М. Давыдзенка (Рэспубліка Беларусь)
А. В. Данільчанка (Рэспубліка Беларусь)
Г. У. Карзенка (Рэспубліка Беларусь)
І. В. Катляроў (Рэспубліка Беларусь)
В. Б. Келер (Федэратыўная Рэспубліка Германія)
В. В. Кірылаў (Расійская Федэрацыя)
А. Я. Кучко (Рэспубліка Беларусь)
А. С. Лапцёнак (Рэспубліка Беларусь)
А. М. Люты (Рэспубліка Беларусь)
У. Ф. Мартынаў (Рэспубліка Беларусь)
У. А. Мельнік (Рэспубліка Беларусь)
Я. Мірановіч (Рэспубліка Польшча)
Р. К. Мірзаханян (Рэспубліка Армэнія)
А. І. Смолік (Рэспубліка Беларусь)
А. Г. Субоцін (Рэспубліка Беларусь)
А. Г. Шваб (Украіна)
А. М. Эскрыдж-Космач (Злучаныя Штаты Амерыкі)

Адрас рэдакцыі:

Вул. Магілёўская, 37, пакой 124,
220007, Мінск,
тэл. 219-78-12
e-mail: vesti@bspu.by

Пасведчанне № 1353 ад 06.05.10.
Міністэрства інфармацыі
Рэспублікі Беларусь

Падпісана ў друк 20.06.19.
Фармат 60×84 1/8. Папера афсетная.
Гарнітура *Арыял*. Рызаграфія.
Ум. друк. арк. 21,86. Ул.-выд. арк. 21,58.
Тыраж 100 экз. Заказ 468.

Выдавец і паліграфічнае выкананне:

Установа адукацыі «Беларускі дзяржаўны
педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка».
Пасведчанне аб дзяржаўнай рэгістрацыі
выдаўца, вытворцы, распаўсюджвальніка
друкаваных выданняў № 1/236 ад 24.03.14.
Ліцэнзія № 02330/448 ад 18.12.13.
Вул. Савецкая, 18,
220030, Мінск.

Адказны сакратар В. П. Андрывевіч

Рэдактар В. П. Андрывевіч

Камп'ютарная вёрстка В. С. Яворскай

© Весці БДПУ. Серыя 2. 2019. № 2



У адпаведнасці з загадам Вышэйшай атэстацыйнай камісіі ад 02.02.2011 г. № 26 часопіс «Весці БДПУ. Серыя 2» уключаны ў Пералік навуковых выданняў Рэспублікі Беларусь для апублікавання вынікаў дысертацыйных даследаванняў па гістарычных, культуралагічных, палітычных, сацыяльных, філасофскіх, эканамічных (эканамічная тэорыя) навуках

Часопіс «Весці БДПУ. Серыя 2» у адпаведнасці з Пастановай ВАКа ад 08.06.2009 № 3 выходзіць:

№ 1, 3 па навуковых кірунках «Паліталогія», «Сацыялогія», «Эканоміка»;

№ 2, 4 па навуковых кірунках «Гісторыя», «Філасофія», «Культуралогія»



У адпаведнасці з дагаворам

паміж БДПУ і ТАА «Навуковая электронная бібліятэка» (ліцэнзійны дагавор № 676-12/2016 ад 21.12.2016 г.) часопіс «Весці БДПУ» (у 3-х серыях) размяшчаецца на платформе eLIBRARY.RU і ўключаны ў Расійскі індэкс навуковага цытавання (РІНЦ) – бясплатны агульнадаступны інструмент вымярэння публікацыйнай актыўнасці вучоных і арганізацый.

УДК 101.8:37.014.6

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ: ИСТОРИЧЕСКИЙ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМЫ

И.Ю. Никитина,

кандидат философских наук, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин
БГПУ

I. Nikitsina

PhD in Philosophy, Associate Professor of the Department of Social and Humanitarian
Disciplines, BSPU

Резюме. В статье рассматривается эволюция понимания категории качества применительно к сфере образования. Выявлено, что традиционно в философии категория качества не содержала в себе оценочный компонент. Оценочный смысл понятие качества приобретает под влиянием экономической науки, и в настоящее время при определении качества решающим становится мнение потребителей. В постиндустриальном обществе образование становится одной из составляющих сферы услуг, а оценка его качества представляет собой конвенцию между государством, учреждениями образования, обучающимися и работодателями.

Ключевые слова: система образования, качество, оценка качества, менеджмент качества, конвенция, модели образовательного процесса, компетенции, воспитание.

Summary. The article deals with the evolution of understanding of quality category applied to education. It has been revealed, that traditionally the quality category did not contain an evaluative component. The evaluative sense this concept acquires under the influence of economic sciences and now, when determining quality, consumer opinion becomes decisive. Education in postindustrial society becomes one of the component of the service sector, and it's quality evaluation is the convention between state, educational institutions, students and employers.

Keywords: education system, quality, quality evaluation, quality management, convention, educational process models, competencies.

Категория качества, являющаяся одной из основополагающих философских категорий, была впервые проанализирована в античности. Так Аристотель определял качество как видовые признаки, отличавшие одну вещь от другой. Создатель грандиозной системы диалектики Г.В.Ф. Гегель рассматривал качество как непосредственную характеристику бытия объекта, начальную ступень познания вещей. Для дальнейшего, более глубокого анализа объектов использовались понятия «количество», «мера». Традиционно в философии под качеством понималась совокупность существенных свойств объектов, определенная ступень познания объективной реальности. Таким образом, понимание категории качества в философии изначально не содержит в себе оценочный компонент, а характеризует лишь некую определенность вещей и процессов, их отличия от других вещей и процессов.

Новое значение и новый смысл данная категория приобретает благодаря экономической науке, когда с развитием капиталистического способа производства качество начинает пониматься, в том числе, как полезность вещи в утилитарном смысле, ее соответствие или несоответствие предпочтениям потребителей. Подобное значение переходит и в обиходную речь, когда мы употребляем выражения «высокое качество» или «низкое качество», что лишено смысла в аристотелевском или гегелевском понимании данной категории. В современном экономическом словаре качество трактуется как совокупность свойств, признаков продукции, товаров, услуг, работ, труда, обуславливающих их способность удовлетворять потребности и запросы людей, соответствовать своему назначению и предъявляемым требованиям. Качество определяется мерой соответствия товаров, работ, услуг условиям и требованиям стандартов, договоров, контрактов, запросов потребителей [4]. В соответствии с заданным значением возникает проблема контроля качества продукции, или

определения ее соответствия запросам потребителей. Иными словами, употребляя сегодня понятие «качество» применительно к системе образования в настоящее время авторы тяготеют к его экономическому, а не философскому значению. Проблема качества образования в современной литературе исследуется такими авторами как Г.А. Бордовский, В.И. Воротилов, Б.Г. Гершунский, А.Н. Гличев, В.А. Исаев, В.А. Кальней, С.Е. Шишов и другие.

В рыночных условиях экономические категории все чаще используются для характеристики духовной и социальной сфер жизни. Рынок, общество потребления неизбежно приносят новые измерения и в сферу образования. Существует вполне обоснованная критика подобного положения дел: «Модель студента потребителя затемняет реальность образовательного института. Результаты обучения нельзя купить как товар, если, конечно, под ними понимается не диплом. Они – следствие собственных усилий по изучению того, что определяется как товар, но на самом деле является лишь условием так называемой покупки. Просто заплатив, можно не получить то, за что платишь, хотя бы в силу неспособности или неготовности освоить купленное. К результатам обучения следует отнести развитие личности, формирующее исследовательский ум, способность проблематизировать идеи и порождать новые, системное и критическое мышление, когнитивное многообразие психе, понимание и социальное взаимодействие» [2, с. 93]. Однако в данном случае ограничиться лишь критикой подобного положения дел неконструктивно, и необходимо проследить объективную логику развития ситуации с целью выявления возможных подходов к оценке качества образования и выработки критериев такой оценки. В данном случае анализ неизбежно приобретает междисциплинарный характер и требует обращения к философским, экономическим, социологическим категориям, а также к категориям системного анализа и синергетики.

В условиях дальнейшего развития рыночных отношений проблема формулируется по-новому: на смену контролю качества продукции приходит управление качеством. Объектом управления становятся все общественные процессы, включая условия жизни, ценностные ориентации людей, потоки информации и, конечно, сфера образования. Традиционно в процессе управления выделяют три основных компонента: 1) целеполагание и целеосуществление (как внешнее, так и внутреннее, в зависимости от того, является ли орган управления внешним или находится внутри самого объекта управления), 2) самоорганизацию, 3) организационный порядок [6]. Следует заметить, что целеполагание предполагает наличие некоего идеального образа, понимание основных параметров системы. В 80-е годы XX века концепцию управления качеством сменяет новая концепция менеджмента качества, в которой требования к качеству определяются на международном уровне стандартами ISO серии 9000 (в настоящее время – серии 9001-2015). Существенной характеристикой данных стандартов является то, что в них никак не определяется носитель качества – и пищевая промышленность, и энергетика, и образование, по мнению авторов концепции, должны руководствоваться едиными стандартами качества и разрабатывать собственные на их основе. Система менеджмента качества является естественным следствием идеи унификации, которая, в свою очередь, является порождением процесса глобализации и массовой культуры. Крупнейшие специалисты в области менеджмента качества Ф. Кросби, Э. Деминг, А. Фейгенбаум, К. Исикава, Дж. Джуран, Г. Тагути, В. Шухарт и др. не сразу пришли к единому пониманию термина «качество». Современное понимание качества продукта или услуги в настоящее время все чаще определяется принципом наиболее полного выполнения требований и пожеланий потребителя [5, с.20]. Таким образом, именно мнение потребителей становится решающим в определении качества.

Поскольку в постиндустриальном обществе образование стало одной из составляющих сферы услуг, то, говоря о качестве образования, прежде всего, имеют в виду оценку качества оказываемых образовательных услуг. В таком случае при характеристике качества образования представляется логичным вести речь о трехсторонних оценках. С одной стороны, это оценка государственных органов, уполномоченных проводить процедуры лицензирования, аккредитации, финансирования и т.д. учебных заведений. С другой стороны, это оценки самих учреждений образования различных типов, вырабатывающие внутренние критерии качества и собственный организационный порядок, и, с третьей стороны, это оценки потребителей образовательных услуг – школьников и их родителей, студентов, слушателей ИПК, нанимателей выпускников всех типов учреждений образования. Согласование этих трехсторонних оценок и критериев в единую систему необходимо, но достаточно сложно осуществимо.

Представляется конструктивным начинать анализ проблемы качества образования и его критериев с макроуровня, то есть с определения целей института образования на государственном уровне. Для подобного целеполагания необходимо сформулировать социальные идеалы (несмотря на то обстоятельство, что исходные характеристики качества формируются в соответствии с запросами потребителей). Для обществ переходного, трансформирующегося типа подобная формулировка всегда является проблемой. За последние 100 лет Беларусь прошла, по крайней мере, два переходных периода. В первом переходном периоде, при строительстве социализма, социальные идеалы были сформулированы достаточно четко, обозначив цель развития в направлении коллективизма и приоритета общественных ценностей над индивидуальными. При обратном переходе, от социализма и плановой экономики к рыночным отношениям цели на уровне государственной идеологии столь однозначно не сформулированы. Если переходный период и завершился, Республика Беларусь по-прежнему находится в состоянии социально-культурной трансформации, при которой различные социальные группы населения оценивают данную происходящие изменения иногда полярно. В настоящее время происходит формирование новых социальных групп и институтов, которые еще только определяют свои координаты в социальной структуре общества и, следовательно, иерархия их ценностных ориентаций достаточно подвижна. Институт образования всегда был институтом консервативным, ориентированным, в первую очередь, на сохранение и поддержание культурных традиций. При этом современное образование должно опережать реальность, быть ориентировано не на трансляцию старого, а на выработку нового понимания универсалий культуры, новых смыслов и идеалов. Вероятно, формированию таких ценностей и идеалов могут и должны способствовать научные дискуссии и широкие общественные обсуждения.

Так, например, в американской философии образования не прекращаются дискуссии о целях современного образования, в ходе которых обозначились следующие основные противоборствующие тенденции: ориентация на личность или на знания; приоритет содержания или результата; социальная адаптация или самоактуализация; фундаментально-теоретическое или прикладное начало; монистическое или плюралистическое понимание истины; рациональность или критичность мышления. Бихевиоризм в психологии и педагогике ориентирован, прежде всего, на формирование поведения человека, прогрессивизм – на демократическую организацию общества и демократические ценности, гуманизм сосредоточен на личности человека, а конструктивизм – на гносеологических проблемах образования [1]. Что касается отечественной педагогики, в ней не выявлены противоборствующие позиции, идея всесторонне развитой личности осталась в прошлом (о чем свидетельствует сокращение

блока социально-гуманитарных дисциплин), и главным трендом становится практикоориентированность при отсутствии дискуссий и различным образом ориентированных позиций.

На уровне учреждений образования качество определяется, прежде всего, стремлением повысить рейтинг вуза или школы в общем академическом рейтинге. Основными критериями рейтинга являются такие показатели как авторитетность в научных исследованиях, соотношение профессорско-преподавательского состава и числа студентов, индекс цитируемости научных публикаций, репутация вуза у работодателей, количество иностранных студентов. Для школьников и их родителей, студентов качество образования, в самом общем плане, связано с перспективами на рынке труда. Работодатели, в свою очередь, заинтересованы в выпускниках, обладающих нужными компетенциями.

Таким образом, проблему качества образования невозможно рассматривать вне широкого социо-культурного контекста, и это качество становится своеобразной конвенцией между государством, учреждениями образования, обучающимися, нанимателями. В таком соглашении неизбежно будут появляться противоречия единичного (интересы и потребности личности), особенного (интересы учреждения образования) и общего (государственные интересы).

Государство диктует цели институту образования в соответствии со своим видением современного специалиста и своими потребностями в кадрах. В настоящее время имеет место балансирование между рыночными отношениями и плановым началом в экономике, сохранившимся как наследие эпохи социализма. В области образования это проявляется, в том числе, в соотношении бюджетной и внебюджетной форм получения образования по различным специальностям, в отсутствии определения главной цели – формирует ли система образования вообще и педагогического, в частности, члена общества потребления или человека, способного самостоятельно формулировать и обосновывать цели и идеалы. В обществе развитой демократии интересы личности не должны противопоставляться государственным интересам, должен быть выработан механизм их согласования. В западной философии образования существует несколько моделей образовательного процесса, которые связаны с пониманием качества образования и роли личности в обществе. Показатели и критерии качества образования будут неизбежно коррелировать с тем, какая модель лежит в основе образовательного процесса учреждения образования. Можно выделить следующие основные модели:

- традиционная (академическая) модель (Ж. Мажо, Л. Кро, Ж. Капель), согласно которой обучающийся должен усвоить систему многообразных знаний, умений, навыков, что даст ему возможность впоследствии самостоятельно приобретать более сложные знания и умения;

- рационалистическая модель (Б. Блум, Р. Гарнье, Б. Скиннер), суть которой заключается в необходимости обеспечить усвоение таких знаний, умений, навыков, культурных ценностей, которые позволят обучающемуся органично вписаться в реальную жизнедеятельность. Данная модель является утилитарно-прагматической;

- феноменологическая модель (А. Маслоу, А. Комбс, К. Роджерс) – обучение должно строиться с максимальным учетом индивидуально-психологических особенностей обучающихся;

- неинституциональная модель (П. Гудман, И. Иллич, Ж. Гудлэд, Ф. Клейн, Дж. Холт, Л. Бернар) – идея образования вне социальных институтов, главным образом, за счет дистанционного обучения, обращения к интернету. Подобное образование также называют неформальным или информальным.

Белорусская модель, по нашему мнению, тяготеет скорее к первым двум моделям – академической и рационалистической (хотя идея практикоориентированности более тяготеет к утилитарно-прагматической модели), когда выпускник учебного заведения после его окончания должен быть вооружен системой знаний, умений и ценностей, что обеспечит согласование интересов личности и общества.

Качество образования задается государственным стандартом, в котором зафиксированы необходимые выпускнику знания, умения и навыки, обозначенные в настоящее время с помощью понятия компетенций. Однако оценка сформированности компетенций представляет собой отдельную проблему. При наличии обширной литературы, посвященной компетентностному подходу в образовании, иногда данное понятие понимается упрощенно, когда компетенции отождествляются с обученностью. Определение, поддающиеся, на наш взгляд, дальнейшей эмпирической интерпретации и операционализации, было предложено С.В. Шишовым: «Компетенция – установление человеком связи между имеющимися у него знаниями и возникшей или существующей конкретной ситуацией, где применение знания способно разрешить проблему» [5, с.48-49]. В этом случае формирование академических, профессиональных и социально-личностных компетенций, обозначенных в государственных стандартах, является целью, а верификация наличия выделенных компетенций – задача учреждений образования, будущих работодателей и самих выпускников.

Таким образом, критериями качества образования, с точки зрения государства, должны являться сформированные компетенции – академические, профессиональные, социально-личностные. Оценка уровня данных компетенций формируется в ходе специальных процедур, предусмотренных Кодексом об образовании. Представляется, что существующих процедур недостаточно для всесторонней оценки качества образования, и неправомерно отождествлять образование и обученность. Различие между указанными понятиями становится особенно ощутимым после внедрения централизованного тестирования и преобладания заданий тестового типа для оценки знаний обучающихся. Оказывается, что весьма успешные в выполнении тестовых заданий школьники и студенты, не вполне способны давать устные ответы на вопросы, применять развернутую систему аргументации, формулировать проблемы. Еще одним существенным вопросом при оценке качества школьного образования по результатам ЦТ является невозможность выявить вклад школы в эти результаты из-за повсеместно применяемой практики репетиторства. Качество и результаты воспитательного процесса в учреждениях образования, вероятно, оценить сложнее всего из-за невозможности четко задать определенные параметры личности. Результатом процесса образования и воспитания должна стать совокупность общественно одобряемых качеств, но сформулировать весь их список не представляется возможным. Важными показателями развития можно считать устойчивую мотивацию познания, самостоятельность мышления, способность к анализу, обобщениям, критичность ума, рефлексивность и т.д. Во многом данные показатели коррелируют с социально-личностными компетенциями. Б.И. Пружинин пишет о том, что на уровне повседневной языковой практики обозначилась тенденция к разъединению понятий «воспитание» и «образование», то же происходит и в научных языках, использующих это понятие. Термин «образование», как правило, употребляется для обозначения области передачи знаний от преподавателя к обучаемому, а слово «воспитание» также употребляется в узком смысле, ориентируя на сферу собственно педагогической деятельности, направленной на формирование достойного (с социальной и культурной точек зрения) человека. В случае «образования» прямо указывают на специально выстроенную подсистему, предназначенную для передачи знаний. В этом случае можно даже указать на реальный, поддающийся даже

количественной оценке результат – «образованный человек», «специалист». Деятельность же по воспитанию ориентируется весьма размытыми целями [3, с.6].

Как правило, потребители (обучающиеся и их родители) оценивают качество образовательного процесса в школе (качество образовательных услуг) по следующим критериям:

- цели образования;
- содержание образования;
- средства и способы получения образования;
- формы организации образовательного процесса;
- реальный образовательный процесс как единство обучения, воспитания и развития учащегося;
- субъекты и объекты образовательного процесса;
- образовательная среда [5, с.80].

Однако имеет право на существование гипотеза, согласно которой оценка качества образования студентами УВО будет зависеть от их собственной мотивации, и, в зависимости от мотивов, на первый план будут выходить различные критерии.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ерастов, Ю.В. Сопоставительный анализ подходов к качеству педагогического образования в США и России. Автореф. диссертации на соискание ученой степени кандидата пед.наук. / Ю.В. Ерастов. – Новокузнецк. – 2005.
2. Карпов, А.О. Коммодификация образования в ракурсе его целей, онтологии и логики культурного движения / А.О. Карпов // Вопросы философии. – 2012. – № 10. – С. 85 – 96. С.93
3. Пружинин, Б.И. Прогностические функции педагогического исследования: философско-методологический анализ / Б.И. Пружинин // Вопросы философии. – 2018. - № 6. – С. 5 – 18.
4. Райзберг, Б.А., Лозовский, Л.Ш., Стародубцева, Е.Б. Современный экономический словарь. 5-е изд., перераб. и доп. / Б. А. Разберг и др. – М.: ИНФРА – . 2007. – 495 с.
5. Шишов, С.Е. Концептуальные проблемы мониторинга качества образования / С.Е. Шишов. – М.: Издательство НЦСиМО, 2008. – 404 с.
6. Энциклопедический социологический словарь / под общ. ред. Г.В. Осипова. – М.: ИСПИ РАН. – 939 с.