

Е. В. Артамонова, А. Т. Галиахметова, Е. А. Андреева

РЕФОРМИРОВАНИЕ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ: ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ

Рассматриваются вопросы контроля качества результатов обучения в отечественном профессиональном образовании в контексте происходящих сегодня процессов модернизации всей системы высшего образования в России. Выделяются некоторые проблемы, связанные с контрольно-оценочной практикой, осуществляется поиск путей решения обозначенных проблем, в контексте с историческим становлением и развитием изучаемого явления.

Ключевые слова: образование в профессиональной школе, качество образования, контроль знаний студентов вуза.

Сегодня развитие российской профессиональной школы напрямую связано с ведущими направлениями функционирования Болонского процесса в виде сближения образовательных систем разных стран благодаря методам «мягкой» интеграции, принятым в Европейском союзе [1], в условиях формирования мирового образовательного пространства. Не являясь государственной директивой, обязательной к исполнению, Болонская декларация определяет лишь направления формирования единого европейского образовательного пространства, целью которого становится повышение конкурентоспособности европейской и российской систем высшего образования на мировом рынке образовательных услуг, что достигается путем использования сопоставимых ступеней, принятия многоуровневой системы, внедрения системы кредитов, содействия мобильности студентов и преподавателей, обеспечения повышения качества с целью разработки единых для всей системы критериев и методологий [2]. Очевидно изменение функции образования, которое, являясь важным фактором устойчивого социально-экономического развития общества, выдвигает новые требования к уровню подготовленности специалиста, предполагая перенесение акцента на качественные характеристики всего образовательного процесса, что подтверждается законами РФ «Об образовании», «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», а также рядом других нормативных документов. На сегодня внешняя оболочка отечественного образования, особенно высшего, значительно изменилась – это и внедрение новых информационных технологий, ориентированных на развитие умений, которые будут востребованы в обществе с иными ценностями, и преимущество тестовых проверок на централизованном уровне контроля качества образования, и переход в связи с этим на балльно-рейтинговую систему оценки учебных результатов, и уровневая многоступенчатая структура высшего образования и пр.

Введение кредитно-зачетной системы в российское высшее образование тесно связано с действующей западной практикой:

- возможность планирования индивидуального учебного времени студентом;
- выбор порядка выполнения учебных заданий;
- непрерывное информирование о результатах обучения;
- сравнение уровня своих знаний с уровнем знаний других студентов;
- более глубокое изучение студентом интересующих областей науки.

При таком подходе количество и качество работы студента оцениваются условными баллами, определяя в итоге семестровую и годовую экзаменационную оценку. Форма самостоятельного выбора занятий сочетается с системой регулярных контрольных работ, проводимых по завершении каждого раздела курса с последующей подробной расшифровкой баллов за каждый выполненный вид работы. При этом основное отличие европейской контрольно-оценочной практики от отечественной заключается в широком использовании постоянной академической оценки, основная цель которой заключается в диагностике трудностей и поиске путей их преодоления, предполагая последующую ориентацию на успешное обучение. Зарубежная практика особо поощряет самостоятельную исследовательскую деятельность, ориентируясь на систему дополнительных премий за высокое качество выполненной работы и штрафов за нарушение сроков выполнения заданий. Студент может быть допущен к сессии и использовать только промежуточный контроль без учета текущего контроля или комбинировать обе формы контроля: текущий и промежуточный для успешной сдачи экзаменационной сессии и получения определенного количества кредитов. В российской же системе проведение только промежуточного контроля (зачета или экзамена) недостаточно для получения кредитов, а значит, и для успешной сдачи сессии. В современном отечественном контрольно-оценочном

процессе в высшем образовании налицо усиление связи между контролем качества полученных результатов и обучением. Мы разграничиваем качество образовательного процесса и качество полученных результатов, где само качество процесса еще не гарантирует качество образования в целом, поскольку его цели могут не отвечать потребностям личности и общества к отсроченным результатам в сфере образования. Мы рассматриваем качество образования как социально-педагогическую категорию, отражающую его результативность, а также соответствие потребностям личности, общества и государства, акцентируя внимание на контроле результатов обучения или контроле учебных достижений, т. е. контроле качества обучения (как результата) в образовании. Целевые установки, определяющие результаты образования, задаются в термин измеряемых результатов. В свою очередь, процесс обучения строится таким образом, чтобы активизировать обучающие и развивающие функции контроля за счет оптимизации содержания и трудности учебных задач, подбираемых для текущего контроля в индивидуальном режиме. Контроль результатов учения приобретает все большее значение, меняя свой характер и объединяя традиционные функции по оценке результатов обучения с функциями управления качеством всего учебного процесса.

Несколько видоизменяется значение связки «знающий, умеющий». Вместо прежнего приоритета «знаниевого», алгоритмического компонента действий начинает доминировать умение применять знания в нестандартных или практических ситуациях. Фактически все нормативно-правовые регуляторы российского образовательного процесса указывают на необходимость (с оттенком однозначного требования к исполнению) переноса прежнего акцента со «знаниевого» на приоритет «умениевого», предполагая применение знаний в нестандартных практико-ориентированных ситуациях.

Ориентация в системе российского образования на новую уровневую систему подготовки кадров, введение в действие федерального государственного образовательного стандарта нового поколения, переход от квалификационной модели к компетентностной в профессиональном образовании специалистов среднего и высшего звена, сближение российских стандартов и процедур оценки качества образовательной деятельности с европейскими – все это создает условия для перехода от традиционной «знаниевой» парадигмы «образование на всю жизнь» к новой – «образование через всю жизнь» [3]. Новая парадигма концентрирует внимание на результатах обучения, выраженных в целях обучения, а значит, и в целях контроля. При этом обострится вопрос согласованности элемен-

тов внутри самого понятия «качество обучения» в части соответствия целей обучения, заложенных в нормативных документах, полученным результатам, выявленным в ходе контрольно-оценочных мероприятий.

Однако современная реальность профессионального образования в части контрольно-оценочной практики характеризуется повсеместным заимствованием западных подходов в этой области и переориентацией на тестовые проверки, предполагающие письменные формы изложения. К счастью, на фоне постоянно растущей роли тестов пришло осознание функциональной ограниченности количественных методов контрольно-оценочной деятельности, что повлекло развитие так называемой, смешанной методологии, строящейся на сочетании количественных и качественных оценок. Соответственно, появилось новое поколение измерителей, обеспечивающих вместе с традиционными средствами контроля и тестами многомерные аутентичные (комплексные, многогранные) оценки, охватывающие результаты учебной деятельности и в образовательном учреждении, и во внеучебное время (на базе оценочного портфолио). Приоритет статистических оценок, фиксирующих уровень подготовленности обучаемых в момент контроля, к сожалению пока еще частично, сменяется преобладанием динамического анализа изменений качества подготовленности студентов, основанного на повсеместно внедряемых системах мониторинга качества образования [4].

Сложившаяся еще в советский период и функционирующая по настоящее время практически в неизменном виде контрольно-оценочная практика ориентирована в основном на выявление способности удерживать в памяти переданные преподавателем знания и воспроизводить их по его требованию. Такой подход порождает формализм и субъективизм в оценке подготовленности обучаемых, приводя к иждивенческой, потребительской позиции студента, а затем и специалиста [5, с. 68]. Именно в этих условиях актуализируется еще одно направление развития современной национальной образовательной политики – создание общероссийской системы оценки качества образования (ОСОКО), включая независимые объективные формы оценки и контроля, с целью совершенствования системы управления качеством образования в России, а также обеспечения всех участников образовательного процесса и общества в целом объективной информацией о состоянии системы образования на различных уровнях и тенденциях ее развития. Общероссийская система оценки качества образования представляет собой совокупность организационных и функциональных структур, норм и правил, обеспечивающих основанную

на единой концептуально-методологической базе оценку образовательных достижений обучающихся, эффективности деятельности образовательных учреждений и их систем, качества образовательных программ с учетом запросов основных потребителей образовательных услуг [6]. Именно в рамках создания и функционирования ОСОКО значительная нагрузка ложится на совершенствование системы оценки образовательных результатов.

Если рассматривать процесс модернизации российского образования в части контрольно-оценочных процедур более узко, то он, отразившись на введении единого государственного экзамена (ЕГЭ) для всех категорий граждан, получающих среднее общее образование, коснулся на сегодня лишь экзаменационного контроля в рамках системы «общеобразовательная школа – вуз». Определяющим в этих условиях является тот факт, что реформирование данного процесса свелось лишь к реформированию выпускного и вступительного экзаменов, оставив без внимания на государственном уровне остальные организационные формы контроля (не отрицая при этом инновационный опыт на уровне отдельного образовательного учреждения). Данный подход к реформированию контроля для повышения эффективности качества образования в целом является, по нашему мнению, недостаточно продуманным, ибо предложенная разработчиками в самом начале ее функционирования форма централизованного тестирования в ходе ЕГЭ была просто выдернута из западного опыта и соответствует, скорее, западной системе образования, нежели отечественной. Общеизвестно, что отдельно взятая система образования, формируясь под влиянием различных факторов на протяжении нескольких веков, имеет характерные черты. Так, при организации контрольно-оценочных испытаний во многих западных системах образования наблюдается тенденция ухода от тестовых заданий, направленных на проверку лишь репродуктивных, алгоритмических умений. Для российского образования, напротив, характерно стремительное распространение данной процедуры с охватом все большего количества этапов контроля на различных уровнях образования. Речь идет о рабочей тестовой проверке усвоенного ранее материала, рубежном и итоговом тестировании по дисциплине в период сессии в условиях рейтингового, блочно-модульного обучения, а также ряда других актуальных на сегодня образовательных практик до использования тестовых материалов на официальном уровне в виде обязательного для определенной категории граждан ЕГЭ.

Несомненно, анализируя сегодня полученные результаты от введения ЕГЭ, спустя 10 лет после его появления в системе образования, можно гово-

рить об определенном превосходстве данной процедуры над более традиционными формами итогового контроля качества образовательных достижений учащихся. И это, с одной стороны, связано с колоссальным повышением доступности высшего образования вне зависимости от места жительства и расширением возможностей для абитуриентов – будущих специалистов. С другой стороны, ЕГЭ выступает как определенный показатель качества образования на всех его уровнях (качество процесса, организации процесса и, наконец, качество результата), индикатор возникших проблем и одновременно достигнутых успехов. Однако, несмотря на позитивную результативность, В.А. Болотов указывает на необходимость повышения прозрачности процедуры независимого оценивания как ближайшую приоритетную задачу [7], хотя изначально сам эксперимент задумывался именно в этом ключе. Теперь речь идет о практике социологических опросов на примере проекта «Социальный навигатор», который ориентируется на результаты независимой оценки качества образования, куда входит и ЕГЭ, и независимые эксперты, опросы, предусматривая оценку не только учебных достижений, но и способностей детей, индивидуального прогресса ребенка. Плюс к этому государство должно обеспечить высокое качество образования на всех его этапах, основываясь на сохранении его фундаментальности [8], что предполагает обязательную ориентацию на собственный традиционный опыт.

Таким образом, проблема контроля качества образовательных результатов обучаемых представляет собой одно из приоритетных направлений модернизации в области образования, разработка которого выдвинута на государственный уровень. При этом речь идет не только о создании общероссийской системы оценки качества образования, но и о необходимости видоизменять структурно-функциональные и содержательные компоненты данной системы, включая этапы текущего и рубежного контроля, а не только итогового.

Подводя итог вышесказанному, напрашивается единственный вывод: несмотря на позитивное влияние мировой интеграции и западного опыта на развитие российской образовательной системы, вскрылись и определенные сложности исполнения:

1. Пренебрежение в определенной степени традициями российского высшего образования, одним из аспектов которого является понятие «фундаментальность», приведет в конечном счете к его исчезновению в связи с сокращением срока обучения и введением степени бакалавра.

2. Использование системы кредитов учета объема учебной нагрузки студентов и преподавателей,

предусмотренной задаче Болонского процесса. Сейчас трудоемкость освоения каждой дисциплины указывается в академических часах, которые должны быть переведены в условные временные единицы – «кредиты» по установленному соотношению.

3. Одной из видимых перспектив является смена «линейной» (последовательной) системы обучения, которая практикуется в российских вузах, «асинхронной», что приведет к трансформации организации учебного процесса и структуры учебных подразделений вузов.

Таким образом, в рамках планируемых результатов интеграция российского образования в миро-

вое образовательное пространство должна содействовать поддержанию высокого статуса отечественного образования и науки, повышению конкурентоспособности, исходя из мировых стандартов, на практике воплощение указанных изменений усугубили начавшийся еще в конце 1990-х гг. спад российского высшего образования и вследствие этого науки, что подтверждается понижением позиции России в мировом образовательном рейтинге, снижением качества диссертационных исследований, с одной стороны, и оттоком перспективных научных кадров – с другой, приводя к «старению» научного потенциала страны.

Список литературы

1. Ларионова М. В., Шадриков В. Д., Железов Б. В., Горбунова Е. М. Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы. М.: ГУ-ВШЭ, 2004. 524 с.
2. Байденко В. И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): методическое пособие. М.: ИЦПКПС, 2005. 114 с.
3. Путин В. В. О стратегии развития России до 2020 года // Российская газета. 2008. 9 февраля. С. 2.
4. Перегудова Ю. М. Проблемы развития российского высшего образования в условиях Болонского процесса. Педагогическая наука и практика: проблемы и перспективы: сб. науч. статей. Вып. 1. М.: ИОМОИФ, 2004. 186 с.
5. Артамонова Е. В. Экзаменационный контроль учебных достижений студентов профессиональной школы в условиях модернизации образования // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2011. Вып. 4. С. 67–72.
6. Концепция общероссийской системы оценки качества образования // под ред. А. Н. Лейбовича. М.: Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки, 2006.
7. Болотов В. А. Оценка качества образования должна быть независимой. URL: http://ria.ru/ratings_analytics/20120202
8. Болотов В. А., Ефремова Н. Ф. Система оценки качества образования: учеб. пособ. для студентов пед. вузов. М.: Логос, 2007. 190 с.

Артамонова Е. В., кандидат педагогических наук, доцент.

Казанский государственный энергетический университет.

Ул. Красносельская, 51, Казань, Россия, 420066.

E-mail: Artamonova_ek@mail.ru

Галиахметова А. Т., кандидат педагогических наук.

Казанский государственный энергетический университет.

Ул. Красносельская, 51, Казань, Россия, 420066.

E-mail: Artamonova_ek@mail.ru

Андреева Е. А., кандидат педагогических наук, доцент.

Казанский государственный энергетический университет.

Ул. Красносельская, 51, Казань, Россия, 420066.

E-mail: Artamonova_ek@mail.ru

Материал поступил в редакцию 31.03.2014.

E. V. Artamonova, A. T. Galiahetova, E. A. Andreeva

REFORMING OF MONITORING OF EDUCATIONAL RESULTS: RUSSIAN PRACTICE

This article covers the questions of monitoring the quality of students' knowledge results in Russian professional education in a context of reforming of the whole system of higher education in Russia. We show some problems connected with the control and evaluation practice and present some ways to solve the allocated problems, such as studying the questions of the control of students' knowledge results in professional education in the context of his historical formation and development.

Key words: *education at a vocational school, quality of education, monitoring of university students' knowledge.*

References

1. Larionov M. V., Shadrikov V. D., Jelesov B. V., Gorbunova E. M. *The European Higher Education. Problem for Russian higher education*. Moscow, GU-VShE Publ., 2004. 524 p. (in Russian).
2. Baydenko V. I. *Competence approach to the design of the state educational standards of higher professional education (methodological and methodical questions): methodical manual. Century I*. Moscow, ITsPKPS Publ., 2005. 114 p. (in Russian).
3. Putin V. V. Russian development strategy until 2020. *The Russian newspaper*, 2008, 9 February, p. 2 (in Russian).
4. Peregudova Yu. M. *Problems of Russian higher education in the context of the Bologna process. Educational Sciences and Practice: Problems and Prospects*. Collection of scientific articles. Issue 1. Moscow, IOOMONRF Publ., 2004. 186p. (in Russian)
5. Artamonova E. V. Exam monitoring of educational achievements of the students of professional schools in the conditions of modernization of education. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2011, no. 4, pp. 67–72 (in Russian).
6. *The concept of the all-Russian system of education quality assessment*. Edited by A. N. Lejbovich. Moscow, The Federal service for supervision in education and science, 2006 (in Russian).
7. Bolotov V. A. *The evaluation of the quality of education should be independent*. URL: http://ria.ru/ratings_analytics/20120202 (in Russian).
8. Bolotov V. A., Efremova N. F. *Quality Assessment of Education: Textbook for students of pedagogical university*. Moscow, Logos Publ., 2007. 190 p. (in Russian).

Artamonova E. V.

Kazan State Power Engineering University.

Ul. Krasnosel'skaya, 51, Kazan, Russia, 420066.

E-mail: Artamonova_ek@mail.ru

Galiakhmetova A. T.

Kazan State Power Engineering University.

Ul. Krasnosel'skaya, 51, Kazan, Russia, 420066.

Andreeva E. A.

Kazan State Power Engineering University.

Ul. Krasnosel'skaya, 51, Kazan, Russia, 420066.