

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПОДХОД К АНАЛИЗУ ПРОБЛЕМЫ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Происходящие в настоящее время в России радикальные преобразования в экономике обусловили приоритетную учебно-воспитательную цель образовательного учреждения (ОУ) – выпуск конкурентоспособных специалистов, востребованных на рынке труда. Конкурентоспособность выпускников, в первую очередь, определяется качеством образования.

Качество образования – многоаспектное понятие, оно включает в себя:

- результат на выходе – уровень знаний и умений выпускника, его нравственное и физическое развитие, готовность к решению сложных жизненных и производственных задач;
- качество организации всех составляющих образовательного процесса: учебно-познавательной, учебно-воспитательной и самообразовательной;
- образовательные цели, поставленные в соответствии с желаемым результатом, сформулированным на основе прогноза, в зоне потенциального развития студентов;
- условия, в которых функционирует и развивается ОУ;
- эффективное управление ОУ на основе миссии.

Для обеспечения высокого уровня качества образования необходимо разрабатывать стратегию управления перечисленными аспектами. Это очень сложная задача, так как у нас в стране и в мировой практике не существует системы показателей, позволяющих объективно и достоверно определить качество образования.

Проблема ещё и в том, что качество образования, как и управление им следует рассматривать не абсолютно, не вообще, а с учетом конкретных факторов внутренней и внешней среды ОУ (информационное, учебно-методическое, материальное обеспечение образовательного процесса; эффективность функционирования и развития; отношение государства к сфере образования; формирование и развитие регионального рынка образовательных услуг; требования социальных заказчиков – потенциальных работодателей, вузов, родителей, самих студентов) и возможностей субъектов и объектов образовательного процесса (уровень преподавательского потенциала, подготовленность и мотивация к обучению студентов).

При выборе стратегии необходимо четко представлять, в какой образовательной парадигме работает ОУ и какие образовательные практики осуществляет, так как характер парадигм и образовательных практик определяет, то что будет считаться результатом образования и что необходимо анализировать и исследовать. Образовательные парадигмы определяют доминирующие концептуальные представления об основах и характере педагогической деятельности, о студенте, логике его обучения, воспитания и развития.

Белоярский политехнический колледж руководствуется следующими концепциями (парадигмами):

- личностно ориентированная парадигма, которая предлагает исходить из возможностей, интересов, способностей, личных потребностей обучающегося. Здесь главные категории «личность», «индивидуальность», «дифференцированный подход»;
- личностно отчужденная парадигма – передача максимально возможного количества знаний студенту. При этом возможности, желания, потребности личности студента, как правило, не учитываются.

Мы понимаем, что первая концепция современна и эффективна, позволяет более полно реализовать возможности студента, но ОУ СПО не может в полной мере следовать ей, так как осуществляет профессиональную подготовку специалистов по конкретным направлениям в соответствии с государственными образовательными стандартами СПО с учетом требований социальных заказчиков.

В рамках выше обозначенных парадигм наше ОУ строит свою работу по исследованию качества образования на базе разных образовательных практик.

Подробнее остановлюсь на когнитивной практике. Это познавательная, «знаниевая» практика предполагает определять результаты образовательной деятельности студентов по их знаниям, умениям и навыкам, в том числе и профессиональным. В рамках ГОС СПО мы уделяем внимание двум направлениям: усвоению теоретических знаний и приобретению реальных профессиональных навыков и умений.

В современном инновационном общественном и управленческом сознании принято считать, что когнитивная практика изначально непрогрессивна и эмоционально многими воспринимается отрицательно, поскольку ее отождествляют с личностно отчужденной парадигмой образования. Но мы вносим личностный элемент в эту практику, выбирая объем, глубину знаний, умений и навыков вместе со студентом, исходя из его возможно-

стей и способностей. При этом возникает трудность – когнитивная практика личностно ориентированного характера предполагает изучение личности студента, а удобных, адаптированных к массовой практике комплексных методик этого изучения нет. Преподаватели колледжа на основе имеющихся теоретических и эмпирических знаний используют различные, иногда удачные, иногда односторонние, невзаимосвязанные, трудно интегрируемые педагогические и психологические подходы.

Перед нами сложная и ответственная цель – научить молодых людей жить в быстро меняющемся мире, затрагивая преимущественно когнитивно-информационную сферу развития личности.

Работая в этом направлении, мы используем когнитивно-информационную педагогику, отвечающую за передачу знаний, формирование приемов умственной и практической деятельности в самом широком диапазоне.

Такой подход в полной мере соответствует миссии колледжа.

Мы работаем для того, чтобы сделать реальностью в рыночных условиях достижение жизненного успеха выпускниками колледжа посредством получения современной профессии с дополнительной подготовкой в области менеджмента, обучения профессиональному пользованию компьютерными и информационными технологиями, изучения иностранного языка, умения водить автомобиль.

Мы предоставляем уникальную возможность непрерывного образования в наших стенах: поступить в колледж, а окончить вуз.

Таким образом, мы пришли к следующим выводам:

- когнитивную («знаниевую») образовательную практику в ОУ СПО необходимо широко использовать и развивать. В содержание этой практики нужно включать такой компонент, как формирование устойчивой мотивации познания и формирование не только специальных учебных знаний по дисциплинам, а общеучебных умений, помогающих сделать процесс обучения по всем дисциплинам более понятным и эффективным, что пригодится студенту для дальнейшего самостоятельного обучения;

- каждая из образовательных практик может быть как личностно ориентированной, так и личностно отчужденной. Мы стремимся использовать личностно ориентированный подход;

- чтобы мы не считали результатом образования – знания по дисциплинам, практические умения, навыки умственной деятельности, устойчивую мотивацию обучения и др., – ОУ обязано разработать методику и технологию определения результата. Без этого системный анализ качества

образования и управление им как управление по результатам в принципе невозможно.

ОУ СПО, как правило, ведут прием абитуриентов на базе 9-и и 11-и классов. Студенты приходят к нам с различным уровнем обученности, обучаемости, различными реальными возможностями. Отсюда различная мотивация к обучению, необходимость дифференцированного (лично-ориентированного) подхода к педагогической деятельности.

Обратимся к материалам педагогического совета БПК от 15.04.02 по вопросу «Анализ и оценка результатов педагогической деятельности в группах первого курса».

В колледже десять групп первого курса. Качество успеваемости в группах резко отличается. Это не значит, что в одних группах преподаватели и студенты работают, а в других нет. Хорошие результаты могут свидетельствовать о более высоких потенциальных возможностях студентов. А достаточно низкие на сегодня результаты, в то же время, не исключают системную, активную деятельность преподавателя, который работает со студентами-первокурсниками с низким уровнем обученности и обучаемости, развивает студентов, увеличивая их реальные возможности обучения. Только соотношение потенциальных возможностей студента и реально показываемых результатов позволяет оценить эффективность работы преподавателя. Это и есть соотношение цели и результата, то есть качество образования.

Организация образовательного процесса, регламентированная учебным планом, графиком учебного процесса, расписанием учебных занятий, не всегда ориентирована на задачи дифференциации и индивидуализации обучения.

Оптимизация, частичная или кардинальная реорганизация существующей системы или даже отказ от нее и замена на иной способ организации обучения, воспитания и развития студента могут оказаться очень эффективными для повышения результативности образовательного процесса.

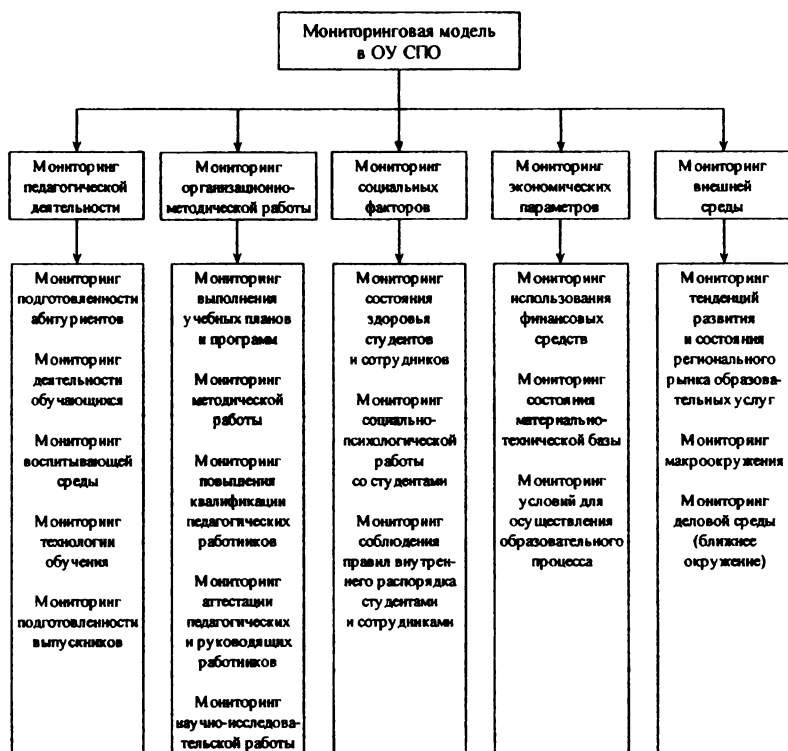
Для практической реализации этого направления необходимо исследовать систему факторов, влияющих на качество образования и управление им в ОУ СПО.

Поскольку под качеством образования понимаем соотношение цели и результата, меру достижения цели, то, в первую очередь, нужно определить цели. Цели обучения формируются через результаты обучения, выраженные в действиях студентов, которые преподаватель может надежно опознать и оценить. Чтобы сделать цели полностью диагностическими, необходимо выдвинуть критерии достижения каждой цели.

Для оценки и прогнозирования качества образования, управления им, необходима система сбора, хранения, обработки и распространения информации о деятельности педагогической системы, обеспечивающая непрерывное слежение за ее состоянием и прогнозированием ее развития, то есть необходим педагогический мониторинг, как один из механизмов эффективного исследования и управления качеством образования [2].

На основе теоретического и практического исследования, изучения и анализа компонентов мониторинговой модели в системе общего образования, построена мониторинговая модель БПК, которая включает в себя пять направлений: педагогическое, научно-методическое, социальное, экономическое, внешней среды (схема) [1].

Из предложенной модели видим, что оценка качества образования по результатам мониторинговых исследований осуществляется комплексно, рассматриваются все направления деятельности образовательного учреждения.



Проблемы качества образования ОУ СПО многоаспектны и требуют системного исследовательского подхода к их изучению, основанного на современных достижениях педагогики, использовании информационных технологий, разработке механизма интеграции разных показателей, оценивающих качество образования с разных сторон.

Библиографический список

1. *Кулемин Н. А.* Теория и практика квалиметрического мониторинга в управлении общеобразовательными учреждениями. – Екатеринбург, 2001.
2. *Матрос Д. Ш., Полева Д. М., Мельникова Н. М.* Управление качеством образования на основе новых информационных технологий. – М., 1999.

Л. Н. Мазаева

К ВОПРОСУ О ВОСПРОИЗВОДСТВЕ НАУЧНЫХ КАДРОВ

Впервые эмиграция ученых из России стала заметным явлением с 1989 г., после того как были сняты административные ограничения на выезд. По данным паспортно-визовой службы, ежегодно на постоянное место жительства эмигрируют примерно 0,2% от общей численности занятых в отрасли «наука и народное образование». Причем, это меньше показателей выезда специалистов из различных стран Европы (от 0,9 до 17%). Поэтому можно смело говорить, что уровень миграции научных кадров тот, который необходим для осуществления и воспроизводства научного потенциала как элемента научных знаний.

В определении понятия «утечка умов» единого мнения нет. Общепринятая интерпретация понятия такова: «утечка умов» – это эмиграция высококвалифицированных специалистов (включая средний технический и медицинский персонал), в том числе и потенциальных специалистов (студентов, аспирантов, стажеров), в отношении которых странами проводится политика по их привлечению.

Добровольный (по крайней мере, формально) уход ученых из научных учреждений – «утечка умов» – имеет две формы: внешнюю (эмиграция ученых) и внутреннюю (переход в другие сферы деятельности, не сопровождающийся эмиграцией). Оба эти процесса приобрели значительный размах.

Некоторые ученые рассматривают в контексте понятия «утечки умов» не только внешнюю миграцию, но и внутреннюю, связанную с переходом научных кадров в другие отрасли народного хозяйства [2]. Однако авторы статьи считают, что понятие «утечки умов» прежде всего связано