

5. Новоселов С. А. Развитие технического творчества в учреждении профессионального образования: системный подход. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1997. 371 с.

6. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий: Учеб. пособие для учеб. заведений профтехобразования. М.: Высш. шк., 1984. 174 с.

7. Психологический словарь /Под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др. М.: Педагогика, 1983. 448 с.

8. Психология: Учеб. М.: Проспект, 1998. 584 с.

9. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. /Гл. ред. В. В. Давыдов. М.: Бол. рос. энцикл., 1993 Т.1. 608 с.

10. Смирнов И., Безносюк Е. В., Журавлев А. Н. Психотехнологии: Компьютерный психосемантический анализ и психокоррекция на неосознаваемом уровне. М.: Прогресс. Культура, 1995. 416 с.

11. Техническое творчество: теория, методология, практика: Энцикл. слов.-справ. /Под ред. А.И. Половинкина, В.В. Попова. М.: НПО "Информ-система", 1995. 408 с.

12. Bugdahl V. Kreatives Problemlösen im Unterricht Frankfurt am Main: Cornelsen Scriptor, 1995. 191 с.

УДК 378.1 : 377.02

## КАЧЕСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. А. Федоров

Концептуально-программный подход к проблеме нового качества высшего образования в современной России направлен на формирование научно-методических условий становления государственной политики качества отечественного образования вообще и в сфере высшей школы в частности [8]. Представленное научное видение проблемы качества высшего образования и методологии ее решения концентрирует ряд ключевых положений, часть из которых состоит в следующем:

- кардинальные изменения в содержании и механизмах развития общества выражают серьезные перемены в образовательно-педагогической сфере;
- устойчивое развитие человеческой цивилизации возможно только на базе опережающего развития качества человека, качества общественного интеллекта и качества образовательных систем в обществе;
- стремление к новому качеству высшего образования вызывает кардинальные изменения во всех компонентах высшего образования.

Осуществляемые в настоящее время в российском образовании реформы – это объективная необходимость, признаваемая большинством ученых и практиков. Однако они реализуются в условиях многообразия подхо-

дов, а иногда и различного их понимания, что делает необходимым и важным поиск надежных показателей оценки осуществляемых преобразований.

Среди основных показателей, таких как сохранение образовательного потенциала, образовательной инфраструктуры, их развитие, рассматривается и качество образования. Возможность квалитативизации качества образования (измерения качества) означает выдвигание на передний план управления качеством образования, категория которого охватывает все смыслы образования как социального института и как основной жизнеобеспечивающей системы: формирование личности, гражданина, специалиста и профессионала.

Актуальность проблемы качества высшего образования, осознаваемая все в большей мере как в самой системе образования, так и в обществе, обусловлена также следующими обстоятельствами:

- необходимостью разработки государственных образовательных стандартов и обеспечения выполнения в вузах определенных в них требований к уровню подготовки специалистов для отраслей народного хозяйства;
- становлением и развитием рынка труда, повышением потребности в специалистах высокой профессиональной квалификации;
- изменением содержания самих профессий, усилением в них функций, ориентированных на самостоятельность и ответственность;
- стремлением современной молодежи получить качественное образование, которое в наибольшей мере будет содействовать развитию их личностных сил и профессиональному росту;
- развитием международного сотрудничества и обмена студентами и специалистами, сопровождаемого необходимостью взаимного признания документов об образовании;
- недостаточной научной проработкой проблемы качества образования (структура и содержание компонентов качества, диагностика и оценка качества, норма качества, механизмы оценки качества и т. д.).

Проблема управления качеством на современном этапе в основном является общей для всех видов профессионального образования, в том числе и профессионально-педагогического. При этом, естественно, ее проявление зависит от специфики направлений и специальностей, по которым готовят специалисты.

Для специалистов, занимающихся профессиональным воспитанием и обучением будущего персонала предприятий и организаций, получение качественного профессионально-педагогического образования является еще более важным, так как уровень их профессиональной подготовки будет во многом определять, в свою очередь, качество труда рабочих и служащих, а следовательно, через оказываемые ими услуги и производимые материальные и духовные ценности улучшать качество жизни в обществе в целом. Поэтому актуальность проблемы качества образования обусловлена также необходимостью дальнейшей разработки научно-практических основ его обеспечения и развития при подготовке профессионально-педагогических кадров для начальной и средней профессиональной школы.

Приближение ситуации, когда культура обеспечения качества и его оценки станет неотъемлемой частью образовательной и педагогической культуры и ядром образовательной политики государства, во многом зависит от корректного определения понятия “качество образования”, описание которого в концентрированной логико-лингвистической форме нам неизвестно. Исходя из этого, можно выделить для решения одну из составляющих обсуждаемой проблемы, которая сводится к развитию понятийного аппарата педагогической науки в направлении конкретизации и уточнения понятия “качество профессионально-педагогического образования”.

Категория “качество” занимает важное место в системе философских категорий и приобретает все большее методологическое и мировоззренческое значение в рамках научного познания и при решении широкого круга практических задач [1]. Вопросы повышения качества продукции, качества деятельности вообще стали предметом постоянного обсуждения как в специальной научной литературе, так и на страницах массовых изданий.

Учение о качестве создавалось на философско-методологической базе развиваясь от квалитативизма Аристотеля [3]. В настоящее время развитие структуры категории качества связано с новой квалитативной парадигмой А. И. Субетто [13]. Ее теоретической основой является взаимодействие качества и количества с учетом его экстенсивной и интенсивной сторон, принципы и закономерности системогенезиса качества. Эти принципы и положения подробно освещены В. П. Панасюком, при этом качество рассматривается как категория науки, включающая теорию качества, теорию измерения и оценки качества и теорию управления качеством [10].

Качество как философская категория “выражает неотделимую от бытия объекта его существенную определенность, благодаря которой он является именно этим, а не иным объектом” [14]. Качество обнаруживается в совокупности свойств объекта. Под свойством понимается способ проявления определенной стороны качества объекта по отношению к другим объектам, с которыми он вступает во взаимодействие. Категория качества не сводится к отдельным свойствам объекта. Она выражает целостную характеристику функционального единства его существенных свойств, внутренней и внешней определенности, относительной устойчивости, отличия от других объектов или сходства с ними.

Близкой к этому определению является формулировка, приведенная в словаре С. И. Ожегова: “Качество – это совокупность существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих предмет или явление от других и придающих ему определенность” [9, с. 272].

Более полное определение представлено в работе В. П. Кузьмина: “Качество есть объективная, существенная внутренняя определенность целостных предметов и явлений, а также специфических групп предметов, коллективов, систем и комплексных систем. Частными качественными показателями этих предметов, коллективов являются их свойства, особые состояния, стадии, этапы и фазы развития” [7].

Как видно, в данных формулировках не отражены основные системные принципы и закономерности формирования и развития качества. Поэтому можно принять точку зрения А. И. Субетто, согласно которой качество –

сложная философская, экономическая, социальная и одновременно общественная системная категория, полное определение которой во всей его аспектности можно дать только через обобщающего систему суждений-определителей:

- качество есть совокупность свойств (аспект свойства);
- качество структурно, оно представляет собой иерархическую систему свойств или качеств частей объекта, процесса (аспект структурности);
- качество динамично, это динамическая система свойств (аспект динамичности);
- качество есть сущностная определенность объекта или процесса, выражающаяся в закономерной связи составляющих частей и элементов (аспект определенности);
- качество – основа существования объекта или процесса, оно имеет двойную обусловленность, выражающуюся в единстве внешнего и внутреннего, потенциального и реального в качестве объекта или процесса (аспект внешне-внутренней обусловленности);
- качество обуславливает единичность объекта или процесса, его специфическую реакцию на внешние воздействия, целостность, упорядоченность, устойчивость (аспект спецификации);
- качество создаваемых человеком объектов и процессов в отличие от качества других явлений природы обуславливает ценность (аксиологизм) соответствующих объектов и процессов, их пригодность и приспособленность для определенных целей, задач, условий, выдвигаемых человеком [12].

Представленные определения отражают различные аспекты категории “качество”. Анализ этих определений позволяет распределить их на две группы: отражающие структурно-содержательный аспект качества объекта и выражающие качество объекта в аспекте его социальной ценности, востребованности и функциональности.

Структурно-содержательные определения характеризуют качество с точки зрения его компонентов и их взаимосвязей. Так, качество объекта определяется только ему присущими внутренними и внешними свойствами, определенной организацией этих свойств.

В определении качества как совокупности свойств объекта (продукта) отражен структурно-содержательный аспект этого понятия. В то же время качество объекта не является суммой его свойств, а представляет собой преобразованное целостное свойство, которое иногда выражают термином “интегральное качество”.

Вторая группа определений качества объекта базируется на социальном контексте его понимания. Согласно такому подходу, некоторый объект обладает качеством, если его свойства отвечают ожиданиям потребителя, пользователя, т. е. качество есть мера удовлетворения потребностей [5]. Качество есть совокупность характеристик объекта (продукции или процесса), относящихся к его способности удовлетворять установленные и предполагаемые потребности. Оценивая качество какого-либо объекта, мы тем самым оцениваем степень удовлетворения этим объектом соответствующей индивидуальной или

общественной потребности. Причем от значимости этой потребности будет зависеть значимость качества объекта.

В рассматриваемом контексте можно привести еще несколько определений: качество – это соответствие назначению [2]; качество – это соответствие цели [4, 5]. В последнем случае качество представлено как характеристика результата человеческой деятельности.

Таким образом, можно считать, что социальный контекст понимания категории качества связан с понятиями социальной потребности, соответствия назначению (функции объекта), а также цели и результату человеческой деятельности.

Целью данной работы является выведение определения понятия “качество профессионально-педагогического образования”, характеризующего деятельность социальной системы. Тогда для дальнейшего анализа представляется целесообразным, основываясь на системно-социальном понимании качества, сформулировать определение понятия “качество” следующим образом. Качество – это объективная, существенная внутренняя определенность объектов и процессов, обуславливающая их пригодность и приспособленность для определенных целей, задач, условий, выдвигаемых человеком и обществом. При этом частными качественными показателями таких объектов и процессов могут быть их свойства, особые состояния, стадии, этапы и фазы развития.

Учитывая принятую нами формулировку определения понятия “качество” и не отвлекаясь на характеристику образования как социальной системы, переходим к анализу понятия “качество образования”, отнеся его к ряду системно-социальных понятий. Пока не известно единого однозначного определения этого понятия, что обусловлено сложным междисциплинарным, системным характером категории “качество образования”. Частично такие сложности объясняются следующим.

Во-первых, сформировался многосубъектный потребитель, определяющий цели образования и имеющий различные представления о качественном образовании:

- для студента образование качественное, если оно содействует развитию его личности и профессиональной карьере;
- для академического сообщества приоритетным показателем качества образования является его культуросообразность;
- для работодателя образование качественное, если оно направлено на подготовку компетентного работника;
- для общества качество образования отражается в личности, способной к эффективному социальному жизнетворчеству.

Во-вторых, приходится рассматривать качество различных образовательных объектов:

1) образование как социальный институт характеризуется качеством всей образовательной системы в целом, например национальной, региональной и других систем образования;

2) в любой образовательной системе можно выделить качество образовательного процесса, обеспечивающего непосредственное получение результатов и их качество;

3) в свою очередь качество самих результатов образования отражает качество интериоризации потребителем всего содержания образовательных услуг как учебно-воспитательного процесса.

При этом, учитывая системный, иерархический, многосторонний характер каждого из перечисленных объектов, можно разделить их на более детализированные, поэлементные объекты. Так, в первом случае образовательную систему можно расчленить и представить как совокупность подсистем более низкого уровня иерархии, рассматривая качество каждой. Во втором – можно анализировать качество компонентов образовательного процесса. В третьем случае речь идет о качествах человека, его способностях и компетенции, а также о социальной результативности образования.

Отмеченные многосубъектность и многообъектность образования объясняют появление отличающихся определений понятия “качество образования”. Рассмотрим следующие из них:

- качество образования в России как социального института есть адекватность целям и задачам духовного и социально-экономического развития страны;

- качество образования – это совокупность свойств образовательного процесса, организованного в той или иной образовательной системе, обуславливающих его приспособленность к реализации социальных целей формирования личности [10];

- качество образования есть качества личности, фиксируемые через категории культуры личности, социально-гражданственной зрелости, уровня знаний, умений, творческих способностей и мотивированности [10].

Первое из приведенных определений относится к образовательной системе в целом. Второе характеризует качество образовательного процесса, а третье отражает качество результата образовательного процесса.

Для последующего анализа перейдем в плоскость высшего профессионального образования.

С позиций того, что качество есть соответствие назначению, а назначением высшего образования является развитие подготовленности выпускников – общей и профессиональной культуры, образованности и профессионализма [6], правомерно рассматривать качество высшего образования как качество выпускников и качество образовательного процесса. С другой стороны, учитывая принцип отражения качества процесса в качестве результата на выходе этого процесса (принцип объектно-процессного дуализа в теории качества [10, с. 37]), можно утверждать, что в качестве специалиста отражается качество компонентов образовательной системы или образовательного процесса. Следовательно, оно включает следующие компоненты:

- качество образовательной (учебной) программы;
- качество кадрового и научного потенциала учебного процесса;
- качество учащихся (в том числе абитуриентов);
- качество средств образовательного процесса: качество материально-технической, экспериментальной базы, качество учебно-методического обеспечения, качество используемых учебных аудиторий, качество транслируемых знаний и др.;
- качество образовательной технологии.

Перечисленную совокупность можно определить как обеспечивающие качества.

Обобщая сказанное, сформулируем следующие положения, уточняющие термин “качество высшего образования”:

1) Качество высшего образования означает качество выпускника вуза – будущего специалиста. Качество специалиста есть совокупность его профессионально-личностных свойств, соответствующих свойствам, заданным целями высшего образования (аспект свойства). Совокупность профессионально-личностных свойств специалиста предстает как единство взаимообуславливающих, взаимовлияющих и взаимодействующих внутренних и внешних свойств личности (аспект внешне-внутренней обусловленности качества). Эти свойства как содержание качества специалиста определенным образом структурированы, динамичны, подвержены изменениям и развитию (аспект структурности, иерархичности и динамичности качества объекта или процесса).

2) Качество специалиста обеспечивается качеством образовательной системы (процесса), т. е. уровень сформированности и развитости свойств специалиста определяется качеством процессов их формирования и развития (аспект отражения качества процессов в качестве результатов).

3) Качество образовательной системы (процесса) определяется качеством ее частей, элементов (аспект определенности).

Для последующего определения понятия “качество профессионально-педагогического образования” целесообразно отразить специфику такого образования [11]. Она обнаруживается уже при рассмотрении профессионально-образовательных программ и заключается в следующем:

- две составляющие профессиональной подготовки специалиста: психолого-педагогическая (характерна для любого педагога) и отраслевая (характерна для специалиста определенной отрасли, для которой подготавливается профессиональный педагог);
- обязательное производственное обучение (обучение по рабочей профессии);
- большое количество специализаций (около 50) в рамках одной специальности, отличающихся друг от друга по содержанию отраслевой подготовки в той же мере, в какой различаются специальности соответствующих отраслей.

Понятие профессионально-педагогического образования сформировалось на основе понятия инженерно (индустриально)-педагогического образования. Это связано с расширением специализаций подготовки специалистов по направлению 540400 – Профессиональное обучение, согласующимся с изменениями в начальном и среднем профессиональном образовании, все больше ориентирующемся на профессии социальной сферы, сферы экономики, услуг, здравоохранения.

С концептуальной точки зрения профессионально-педагогическое образование – это формирование личности, способной к эффективной самореализации себя в сфере начального и среднего профессионального образования, к осуществлению всех компонентов интегративного образовательного процесса, к выполнению полного спектра профессиональных функций.

Раскрывая понятие “качество профессионально-педагогического образования”, отметим, что оно относится к категориям социального качества и качества образования и представляется как адекватность профессионально-педагогического образования потребностям социума, профессионально-педагогической деятельности и личности, получающей данное образование. Результирующее качество профессионально-педагогического образования в интегральной форме выражается в качестве специалиста (выпускника).

Тогда качество профессионально-педагогического образования означает качество выпускника вуза – специалиста, подготовленного к обучению профессии путем получения специфического системного образования, состоящего из трех глубоко интегрированных компонентов, включающих психолого-педагогическую, отраслевую подготовку и подготовку по рабочей профессии.

На основе освещенных выше базовых положений подхода к разработке теории качества образования качество профессионально-педагогического образования в структурном плане можно охарактеризовать как совокупность качества образовательных систем, систематизированных по различным основаниям.

Первое основание – это уровни (ранги) образовательных систем согласно уровням управления. В профессионально-педагогическом образовании имеют место федеральная, региональная образовательные системы и система образовательного учреждения. Соответственно можно рассматривать качество системы профессионально-педагогического образования на федеральном, региональном уровнях и на уровне профессионально-педагогического образовательного учреждения.

Второе основание – это ступени профессионально-педагогического образования: допрофессиональное образование (профессионально-педагогические классы в общеобразовательных школах и профессиональных училищах, лицеях), среднее профессионально-педагогическое образование (индустриально-педагогические техникумы, профессионально-педагогические колледжи), высшее профессионально-педагогическое образование (инженерно-педагогические факультеты и вузы, профессионально-педагогический вуз), послевузовское образование (аспирантура, докторантура). Названные образовательные системы обладают определенным качеством. При этом качество образовательной системы более высокого ранга складывается из качества входящих в нее образовательных систем более низких уровней.

Однако независимо от способа классификации качества образовательных систем общим для них является то, что качество системы отражает успешность реализуемого в ней образовательного процесса – качество обучения, воспитания и образования. Образовательный процесс в системе любого уровня представляет собой единство целей и содержания образовательного процесса (образовательных стандартов и образовательных программ), субъектов образовательного процесса (педагогического персонала, студентов), средств образовательного процесса (материально-технической и экспериментальной базы, информационных ресурсов и т. п.) и способов образовательного процесса (методов и технологий). Поэтому качество образовательного процесса сла-



гается из качества нормативно-целевых документов и образовательных программ, персонала (в том числе научно-педагогических кадров); качества обучаемых (на входе – качества абитуриентов); качества средств образовательного процесса (материально-технической и экспериментальной базы, учебно-методического и научно-методического обеспечения, учебных аудиторий, транслируемых знаний и т. д.); качества образовательной технологии.

Все названные элементы интерпретируются как обеспечивающие качества, так как они направлены на формирование специалиста сферы профессионального обучения и вся их совокупность составляет пространство качества профессионально-педагогического образования. В свою очередь, каждая из обеспечивающих качества имеет свой состав свойств и качество этих свойств. В такой ситуации правомерно говорить о совокупности разнообразных подсистем качества, имеющих разную природу.

Подводя итог, сформулируем определение понятия “качество профессионально-педагогического образования”, состоящее из трех частей:

1) качество профессионально-педагогического образования есть качество выпускника вуза – специалиста сферы профессионального обучения, определяемое развитием его социальных, культурно-духовных и профессионально-деятельностных способностей на уровне, необходимом и достаточном для реализации им целей и функций профессионального образования; оно формируется как интегральная характеристика выпускника, складываясь из единства социально, профессионально и лично значимых свойств, но при этом не сводится ни к одному из них;

2) качество специалиста сферы профессионального обучения обеспечивается качеством образовательной системы (процесса) – профессионально-педагогического учебного заведения;

3) качество образовательной системы (процесса) – профессионально-педагогического учебного заведения – определяется качеством составляющих ее (его) частей и элементов.

Таким образом, качество профессионально-педагогического образования представляет собой сложную многоуровневую, динамическую систему, ориентированную на обеспечение итогового качества – качества специалиста сферы профессионального обучения.

Полученный результат является важным по нескольким причинам. Одна из них связана с тем, что в последнее время в педагогике развивается тенденция более активного применения категории “качество” для анализа и интерпретации различных явлений, аспектов педагогической деятельности, другая – с исследованием проблем управления образовательными процессами, в частности с проектированием педагогических систем управления качеством образовательного процесса.

Проведенный анализ подходов к определению понятий “качество”, “качество образования” и “качество высшего образования” позволил, учитывая их взаимосвязь и взаимозависимость, последовательно определить их формулировки и, основываясь на них, учитывая специфику подготовки специалистов для сферы профессионального образования, дать определение понятия “качество профессионально-педагогического образования”.

---

**Литература**

1. Ахлибинский Б. В., Храленко Н. И. Теория качества в науке и практике: методологический анализ. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1989. 200 с.
2. Бреннан Дж. и др. Сравнение качества высшего образования в Европе // Высш. образование в Европе. 1993. Т. 18, № 2. С. 156–177.
3. Визгин В. П. Генезис и структура квалитативизма Аристотеля. М.: Наука, 1982. 430 с.
4. Влацяну Л. Обеспечение качества образования: проблемы и способы их решения // Высш. образование в Европе. 1993. Т. 18, № 3. С. 38–50.
5. Вройенстейн А. И. Внешняя оценка качества образования // Высш. образование в Европе. 1993. Т. 18, № 3. С. 66–88.
6. Зимняя И. А. Культура, образованность, профессионализм специалиста // Проблемы качества, его нормирования и стандартов в образовании / Исслед. центр пробл. качества подготовки специалистов. М., 1998. 156 с.
7. Кузьмин В. П. Категория меры в марксистской диалектике. М.: Наука, 1966.
8. Новое качество высшего образования в современной России: Концептуально-программный подход / Под науч. ред. Н. А. Селезневой, А. И. Субетто; Исслед. центр пробл. качества подготовки специалистов. М., 1995. 199 с.
9. Ожегов С. И. Словарь русского языка / Под ред. Н. Ю. Шведовой. 21-е изд., перераб. и доп. М.: Рус. яз., 1989. 924 с.
10. Панасюк В. П. Научные основы проектирования педагогических систем внутришкольного управления качеством образовательного процесса. СПб.; М., 1997. 297 с.
11. Содержание и перспективы развития инженерно-педагогического образования / Под ред. Е. В. Ткаченко; Свердл. инж.-пед. ин-т. Свердловск, 1990. 128 с.
12. Субетто А. И. Введение в квалитетрию высшей школы. Кн. 2: Концепция квалитетрии “Система категорий и понятий” / Исслед. центр пробл. качества подготовки специалистов. М., 1991. 122 с.
13. Субетто А. И. Системологические основы образовательных систем / Исслед. центр пробл. качества подготовки специалистов. М., 1994. Ч. 1. 284 с.
14. Философский энциклопедический словарь. М.: Сов. энцикл., 1982. 840 с.