

З. Н. Хисматуллина

ЭВОЛЮЦИЯ СТАНДАРТОВ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОТ ОРИЕНТАЦИИ НА ЗНАНИЯ, УМЕНИЯ И НАВЫКИ К ОЦЕНКЕ КОМПЕТЕНЦИЙ

Ключевые слова: качество, высшее образование, государственный образовательный стандарт, оценка, Болонский процесс, компетентностный подход, компетентность.

Статья посвящена проблеме оценки качества высшего образования. Автор, проследившая эволюцию стандартов высшего образования в России, приходит к выводу, что проблема стандартизации имеет международный характер, а в оценивании результатов образования произошел переход от ориентации на сформированность знаний, умений и навыков к оценке социально-личностных и системных компетенций студентов.

Key words: quality, high education, the official educational standart, analysing, Bolone process, the competentive strategy, competence.

This article is about the problem of the results of a high education. The author studies the evolution of the educational standards in Russia and concludes that the standartisation problem has the international manifestation. The transformation of the direction of the knowledge creation to the direction of the analyzing of a social and personal students' competences has completed.

В конце XX – начале XXI веков проблема качества стала занимать одну из центральных позиций в дискуссиях о высшем образовании. Востребованность реформ в образовании вытекает из изменений общественной жизни, которые, в свою очередь, формируют новые требования к личности, но не находят пока адекватного отражения в системе образования. Цель достичь соответствия между социально-экономическими реалиями, потребностями личности и изменениями в системе образования – главный источник обеспечения качественных образовательных услуг. Одной из гарантий получения качественного образования является объективная оценка его результатов. Основания для такой оценки должны содержаться в государственном образовательном стандарте.

Эволюция образовательного стандарта представляет собой историю способов нормирования образования и образованности. Принципиально новые подходы к проектированию образования стали складываться в середине XX столетия, а сама проблема стандартизации обрела международный характер. В настоящее время практически нет ни одного государства с достаточно высоким уровнем развития профессионального образования, которое бы в той или иной форме не предъявляло определенных требований к качеству её функционирования. Эти требования закрепляются, как правило, в документах, имеющих большое значение для образовательной системы, и вследствие этого воспринимаются ею как социально заданные нормы.

Проблема стандартизации имеет особое научно-педагогическое значение в силу того, что образовательный стандарт выступает системообразующим компонентом, как теории, так и практики образования, где целостно отражены все аспекты образования, в том числе его результаты.

Образовательный стандарт стал предметом всестороннего научного анализа. Анализу зарубежного опыта стандартизации образования посвятили свои исследования такие российские

учёные, как В.И. Байденко (изучение мирового опыта стандартизации образования), В.К. Загвоздкин (стандартизация в Германии), Н.М. Воскресенская (эволюция образовательных стандартов в США и Европе), В.Р. Лещинер, Д.И. Полторак (европейские стандарты по истории), Н.Г. Прибылова (опыт стандартизации в Великобритании), З.А. Малькова, Г.В. Перфилова (исследование опыта стандартизации в Европе) и др.

Проблема стандартизации образования находится в центре внимания таких зарубежных исследователей, как Э. Вильям, А. Городинский, Д. Майер, В.В. Мацкевич, Л. Нэтен, Т. О'Коннор, Д. Равич, Я. Сандерс, У. Стабс, Б. Уоррен, Б. Чейз и др. [10]

Отечественные исследователи рассматривают образовательный стандарт с различных позиций. Концептуальный подход представлен работами В.П. Беспалько, М.В. Рыжакова, А.М. Кондакова, аксиологический – Н.Д. Никандрова. Методологический анализ научного обоснования качества обучения дан В.В. Краевским. Общепедагогические аспекты теоретических основ проектирования стандартов раскрываются в работах Ю.В. Громыко. В.Д. Шадриков рассматривает проблему стандартов с позиций философии образования и формирования образовательной политики. Общеметодологический подход к стандартизации в образовании характерен для А.И. Субетто. Вопросы правового обеспечения стандартизации образования освещаются в работах А.В. Баранникова, О.Н. Смолина.

Такие исследователи проблем стандартизации образования в России и за рубежом как А.Г. Асмолов, В.П. Беспалько, Л.Н. Боголюбов, В.А. Болотов, Э.Д. Днепров, В.В. Краевский, И.А. Колесникова, А.М. Кондаков, А.А. Кузнецов, О.Е. Лебедев, В.С. Леднёв, Н.Д. Никандров, М.В. Рыжаков, А.О. Татур, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков закономерно являются разработчиками отечественных образовательных стандартов.

В рамках действующей образовательной системы понимание стандарта, как отмечает Е.В. Субботина, соотносится с образцом или моделью, т.е. с условиями, которые могут быть созданы для обеспечения нормального развития, обучения, воспитания человека в соответствии с его природой. «Объяснение стандарта с таких позиций предполагает, что это не только перечень знаний, навыков и умений, которые должен обязательно приобрести обучаемый к определенному моменту времени, но и общий ориентир для самооценки возможностей вхождения в ту или иную социально-образовательную среду» [7]. Наряду с другими, обязательной функцией стандарта является обеспечение объективной оценки функционирования образовательной системы, качества подготовки выпускников.

Е.В. Разумовой определены мировые тенденции стандартизации образования на современном этапе. Во-первых, это ориентир стандартов на результат. Во-вторых, расширение системности стандартизации через представление стандарта как требований к содержанию обучения, так и к самой системе образования. В-третьих, повышение роли стандартизации образования, основанной на представлении об образовательном стандарте как приоритете государственной политики, тенденция к установлению федеральных стандартов (Россия, США), вызванное представлением о них как ведущем средстве повышения качества образования для увеличения конкурентоспособности государства. Характерной тенденцией для развития стандартизации образования в России является представление образовательного стандарта в качестве закона, социальным эффектом которого выступает повышение качества образования [6]. Данным исследователем установлено, что эволюция понятия «образовательный стандарт», присущая зарубежным образовательным системам, проходила от «стандарта-минимума» к «стандарту-уровню» и стандарту как совокупности требований к условиям, отличалась смещением акцента с содержания образования на его результат в виде уровня образованности учащихся [там же].

Аналогичный путь прошла и Россия, только рамки развития указанных тенденций сдвинуты во времени, обозначенные процессы протекали позже, чем в Европе и США.

В России до 1992 года на государственном уровне не было документа, который включал бы все требования к подготовке специалистов той или иной специальности. Преемственность в содержании подготовки специалистов по одним и тем же специальностям в разных вузах обеспечивалось только типовыми учебными планами и квалификационными характеристиками.

Само понятие образовательного стандарта в России впервые появилось в 1992 году. Статья 7 Закона РФ «Об образовании» была посвящена государственным образовательным стандартам. В первой редакции закона стандарты образования должны были приниматься Верховным советом РФ. Однако данное положение было отменено в связи с

принятием Конституции 1993 года, и функции по принятию образовательных стандартов вошли в компетенцию органов исполнительной власти. Закон гласил: «Государственные образовательные стандарты являются основой объективной оценки уровня образования и квалификации выпускников независимо от форм получения образования» [4].

В предложенной разработчиками редакции закона «Об образовании» в 1992 году, образовательный стандарт, а точнее его федеральный компонент, включал пять компонентов: цели образования на каждой ступени обучения; требования к базовому содержанию образовательных программ; предельно допустимый объем аудиторной учебной нагрузки; а также требования к уровню подготовки обучающихся и к условиям образовательного процесса.

Однако позднее сторонники предметно-методического подхода добились сокращения количества компонентов стандарта, и в нем остались лишь обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся и требования к уровню подготовки выпускников. В результате новой редакции закона из образовательных стандартов исчез целевой блок и требования к базовому содержанию основных образовательных программ, которые были заменены «обязательным минимумом», в результате чего стандарт приобрел вид обычного набора предметных программ. Также из статьи были исключены понятие предельно допустимой аудиторной нагрузки и требования к условиям образовательного процесса.

Как отмечает Э.Д. Днепров, оставшаяся в законе трехмерность федерального компонента образовательного стандарта была явно недостаточной, не отвечающей потребностям практики образования, логике развития самого законодательства об образовании [3]. Это обусловило при разработке и принятии в 1996 г. ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» [9] частичное восстановление исходного замысла Закона РФ «Об образовании». В упомянутом законе вновь появились требования к обязательному минимуму содержания основных образовательных программ и условиям их реализации.

Таким образом, вновь обратив внимание на условия реализации образовательных программ и введя требования к их обязательному минимуму, разработчики закона сделали важные шаги вперед в трактовке образовательного стандарта.

На следующем этапе (1993-1999 года) наступило время для разработки временных образовательных стандартов, а также федеральных компонентов ГОС. Так, до 2000 года применялся единый государственный стандарт ВПО, который был утвержден постановлением Правительства РФ от 12 августа 1994 года № 940. Он определял структуру высшего профессионального образования, документы о высшем образовании, общие требования к основным профессиональным образовательным программам высшего профессионального образования и условиям их реализации. Вводился

порядок разработки и утверждения государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по конкретным направлениям и специальностям ВПО в качестве федерального компонента, а также устанавливались правила государственного контроля за соблюдением требований государственного образовательного стандарта ВПО. Также документ регламентировал общие нормативы учебной нагрузки студента и ее объем, устанавливал академические свободы вуза в отношении содержания высшего профессионального образования, задавал общие требования к перечню направлений и специальностей ВПО. Принимались государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по каждому направлению подготовки или специальности.

С 2000 года для высшего образования стали разрабатываться стандарты первого и второго поколений. Стандарты первого поколения, которые начали утверждаться с 2000 г., и стандарты второго поколения (они утверждались начиная с 2005 г.) именовались государственными образовательными стандартами (ГОС) и были ориентированы на формирование у студентов знаний, умений и навыков. Таким образом, закреплялась знаниево-информационная модель высшего образования.

Принципиальным решением в области оценки качества высшего образования при подготовке ГОС ВПО первого поколения стала междисциплинарная модель описания требований к выпускнику. Сформулированные общие, или междисциплинарные, требования к образованности специалиста, связанные практически со всеми учебными дисциплинами, выступили интегральными показателями развития личности студента. Например: «умеет строить и использовать модели для описания и прогнозирования различных явлений»; «способен поставить цель и сформулировать задачи, связанные с реализацией профессиональных функций»; «готов к работе над междисциплинарными проектами» и т.д.

Некоторые общие требования были связаны с воспитательным процессом в вузе: «готов к кооперации с коллегами и работе в коллективе»; «умеет на научной основе организовать свой труд»; «способен к переоценке накопленного опыта, анализу своих возможностей».

На междисциплинарной основе также были выстроены требования к знаниям и умениям выпускника, отнесенные к различным циклам дисциплин. Такая схема описания требований нацеливала преподавателей вузов на усиление взаимосвязи различных дисциплин, создание интегральных курсов, что обеспечивало формирование целостного и фундаментального представления об общественных и природных процессах и явлениях.

По оценкам специалистов качество ГОС ВПО второго поколения было выше ГОС первого поколения, поскольку в них указывались задачи деятельности выпускников и требования к ним, предъявляемые при государственной итоговой аттестации.

В целом, как отмечает В.И. Байденко, требования в обоих поколениях ГОС ВПО сформулированы в не поддающейся необходимой операционализации форме, и поэтому практически не диагностируемы. Исследователь в качестве слабых сторон также отмечает преобладание знаниевой ориентации требований, их несистемную организацию и избыточность. Кроме того, в отдельных требованиях включены «гнезда» компетенций, что делает затруднительной или невозможной их диагностируемость. Характерной чертой требований к образованности специалиста в ГОС ВПО первого поколения является их механическое распространение на весь Перечень направлений и специальностей подготовки. Можно отметить лишь их незначительные изменения [1].

Подобные подходы противоречили наметившейся к тому времени мировой тенденции к оценке уровня образования компетенциями, то есть способностями творчески применять полученные знания и умения в профессиональной деятельности.

Новый этап в решении проблемы оценивания качества высшего образования (2003-2010 года) характеризуется процессами гармонизации национальных процедур и механизмов обеспечения качества в свете присоединения России к Болонскому процессу.

В 2009 году в связи с внесением изменений в Закон РФ «Об образовании» начали разрабатываться стандарты третьего поколения – федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), для вузов – стандарты высшего профессионального образования (ФГОС ВПО), в соответствии с которыми в процессе высшего образования у студентов должны вырабатываться общекультурные и профессиональные компетенции.

Идея компетентности подразумевает не только определенное качество образования, но и возможности его реализации в профессиональной деятельности. Компетенции связывают между собой возможности специалиста и условия их реализации в профессиональной деятельности.

2011-2012 учебный год вузы России начали работать со студентами первого курса по основным образовательным программам, реализующим стандарты третьего поколения – ФГОС ВПО.

Как известно, принятые в 2010 году стандарты ВПО третьего поколения действуют до 2020 года, поэтому уже сейчас необходимо начинать работу над их четвертым поколением.

Болонский процесс, как считает Л.С. Гребнев, не должен оказать сильного влияния на стандарты четвертого поколения ВПО в России: поскольку в Европе и России разные экономики, то потребуются и разные наборы компетенций. Кроме того, федеральные и национальные исследовательские университеты, а также ряд других вузов, перечень которых будет утверждаться указом Президента Российской Федерации, получили право устанавливать образовательные стандарты самостоятельно (ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ст.11, п. 8), а поэтому могут корректировать их по мере необходимости, отвечая

на вызовы времени, являясь участниками глобального исследовательского пространства [2].

Также следует отметить, что Болонский процесс рассматривается его участниками как инструмент воспитания гражданина Европы, то есть формирования европейской идентичности. В нашей же стране в связи с общественными преобразованиями еще 20 лет назад возникла проблема воспитания Гражданина России, или формирования российской гражданской идентичности, которая и по сей день остается не до конца решенной. Поэтому перед системой образования стоит задача без ущерба для национальных культурных идентичностей способствовать формированию российской идентичности молодых членов нашего общества.

При проектировании четвертого поколения стандартов ВПО и разработки системы оценивания результатов образования следует также учесть особенности современного технологического этапа общественного развития. Трансформация в рамках Болонского процесса моноуровневой 4-5 летней подготовки специалистов на двухступенчатую с самого начала была обусловлена потребностью в кардинальной перестройки самой системы высшего образования по мере развития европейских стран в рамках пятого технологического уклада, основными фактором которого являются микроэлектронные компоненты, интеграция производства и сбыта, международная интеграция бизнеса на платформе информационных технологий, комплексная подготовка коллективов, готовых эффективно внедрять инновации. И если в предыдущих четырех образовательных укладах специалисты с высшим образованием составляли около 10% от общего их числа, то в пятом технологическом укладе потребность в работниках с высшим образованием возрастет до 50% и выше. При этом, что особо подчеркивается Л.С. Гребневым, в результате получаемого образования доля компетенций общего («переносимого», «трансверсального») характера, позволяющих их обладателям эффективно взаимодействовать с представителями разных профессий и культур во временных трудовых коллективах, должна значительно возрасти. Такие компетенции должны формироваться в первую очередь, превалируя над развитием узкопрофессиональных умений и навыков [2].

Созвучны обозначенным тенденциям в развитии требований к качеству образования и его оценке размышления М.П. Карпенко. В монографии «Когномика» [5] автор показывает, что современное общество находится на пути перехода к когнитивному обществу, в котором в основе формирования национального богатства страны будет познавательная деятельность человека. В таком обществе будет востребовано массовое высшее образование, основанное на инновационных инфокоммуникационных образовательных технологиях и реализуемое распределенными вузами. Подобная ситуация кардинально поменяет требования к управлению качеством высшего образования, подходы к оценке его результатов. Для равновесного

ответа на возникающие в новых условиях вызовы необходимо переосмыслить как понятие качества вообще и в высшем образовании, в частности, так и методологию его оценки.

К сожалению, приходится констатировать, что соответствующий сложившейся в России ситуации подход к управлению качеством высшего образования пока не разработан. При лицензировании и аккредитации высших учебных заведений применяются подходы, не учитывающие современные мировые достижения в области управления качеством, его оценки. Не сформулировано понимание предназначения высшей школы, адекватное менталитету и ценностям российского этноса и запросам государства, бизнеса и граждан высшему образованию, как по содержанию, структуре подготовки кадров, так и по их количеству.

Отечественная система стандартизации существенно отстает от потребностей рынка труда. Сегодня рынок труда гораздо энергичнее «обновляет» свои требования, так как наука и производство развиваются, движутся вперед. Рынок труда нуждается в мобильных специалистах с новыми профессиональными компетенциями. Современная система высшего образования, отличающаяся довольно высокой степенью консерватизма, зависящая от сроков утверждения образовательных стандартов, пока не готова удовлетворить актуальные запросы рынка труда в полном объеме.

Тем не менее, подводя итог, можно отметить, что в российской системе высшего образования прослеживается эволюция образовательного стандарта: от «стандарта-минимума» и «стандарта-уровня» к «стандарту-совокупности требований» и далее к «стандарту-компетенциям». Эволюция стандартов ВПО обусловлена сменой знаниевого подхода к их разработке на деятельностьный и компетентностный подходы, что также обеспечило замену результативно-целевой основы образования, а вместе с ней ЗУНовской образовательной парадигмы компетентностной. В оценивании результатов высшего образования обозначился переход от традиционной ориентации на сформированность знаний, умений и навыков к оценке социально-личностных и системных компетенций студентов. [11]

Литература

1. Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения [Текст]: методическое пособие / В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 55 с.
2. Гребнев, Л.С. Болонский процесс и «четвертое поколение» образовательных стандартов [Текст] / Л.С. Гребнев // Высшее образование в России. – 2011. – № 11. – С.29-41.
3. Днепров, Э. Д. Новейшая политическая история российского образования: опыт и уроки. – Изд. 2-е, дополненное. – М.: Мариос, 2011. – 456 с.
4. Закон Российской Федерации от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://base.garant.ru/10164235/>

5. Карпенко, М.П. Когномика [Текст] / М.П. Карпенко. – М.: Современный государственный университет, 2009. – 225 с.
6. Разумова, Е. В. Стандартизация образования в России и за рубежом (80-е гг. XX - начало XXI вв.): сравнительный анализ [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Разумова. – Саратов, 2009. – 219 с.
7. Субботина, Е.В. Проблемы оценки качества профессионального образования в условиях перехода к двухуровневой системе образования [Электронный ресурс] / Е.В. Субботина. – Режим доступа: <http://do.gendocs.ru/docs/index-166222.html>
8. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edu.glavsprav.ru/spb/law/docs/>
9. Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22 августа 1996 г. N 125-ФЗ (действующая редакция от 01.02.2012) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/popular/education/>
10. Валеева, Н.Ш. Зарубежные образовательные программы американских технических колледжей: форматы, проблемы, лучшие практики / Н.Ш. Валеева, Г.Б. Хасанова // Вестник Казанского технологического университета. – 2011. - № 8 – С. 280-284.
11. Валеева, Н.Ш. Качество подготовки специалиста как педагогическая проблема / Н.Ш. Валеева, И.И. Фролова, Г.Н. Ахметзянова // Вестник Казанского технологического университета. №1. Т.16. 2013. –С.350-355.

© **З. Н. Хисматуллина** – канд. социол. наук, доц. каф. социальной работы, педагогики и психологии КНИТУ, kaspp@mail.ru.