

## МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА КАК МЕХАНИЗМ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

© 2013 Л.И.Фишман

Поволжская государственная социально-гуманитарная академия

Статья поступила в редакцию 06.05.2013

Произведена концептуализация оценки качества образования с социологических позиций, предложен соответствующий механизм повышения качества производства образовательных услуг, модульно-рейтинговая система рассмотрена как способ реализации данного механизма. Статья публикуется в рамках научного проекта, поддержанного Минобрнауки России «Методология и методика оценивания профессиональных компетенций студентов и выпускников вуза»

*Ключевые слова:* образовательная услуга; обратные связи; механизмы повышения качества; модульно-рейтинговая система.

Аргументы в пользу целесообразности использования балльно-рейтинговой системы оценки учебных достижений студентов, представленные в многочисленных публикациях, можно сгруппировать следующим образом. Чаще всего авторы говорят о важности следования западному опыту (вариант: «Болонский процесс предполагает переход на такую систему оценки»); о том, что обычная пятибалльная (а реально – трехбалльная) шкала оценки не позволяет должным образом оценить учебные достижения, а потому использование балльно-рейтинговой системы позволяет повысить объективность оценивания; о том, наконец, что такая система позволяет обеспечить соревновательность среди студентов и гласность в оценивании (путем обнародования рейтингов). Не оспаривая названные аргументы, заметим, что, с нашей точки зрения, использование названной системы (особенно, в случае ее «модульного» варианта) имеет куда большее значение, поскольку – при правильном ее построении – способно реализовать важнейший механизм повышения качества образовательных услуг в вузе.

Качество образовательной услуги может рассматриваться в двух аспектах: как категория, характеризующая свойства этой услуги по отношению к внешней среде образовательных организаций или систем образования различного уровня и как характеристики производства услуги в конкретной образовательной организации или системе образования<sup>1</sup>. В первом случае качество образовательной услуги долж-

но рассматриваться прежде всего как потребительская категория и характеризоваться результатом и важными для заказчиков и потребителей условиями ее оказания. Кроме того в качестве аспектов качества образования по отношению к внешней среде систем образования могут рассматриваться организация образовательных ресурсов и долгосрочные эффекты деятельности систем образования.

Во втором случае (концептуализации качества образовательной услуги в аспекте ее производства в конкретной образовательной организации или системе образования) оно описывается системой внутренних параметров организации или системы, среди которых можно выделить образовательные результаты и важные для заказчиков и потребителей характеристики условий (процесса) ее оказания, производственные характеристики образовательного процесса, характеристики ресурсов для реализации образовательного процесса, характеристики процесса управления, характеристики руководителей образовательных организаций как важнейшего ресурса процесса управления<sup>2</sup>.

В рамках традиционных подходов к управлению качеством производства образовательной услуги эти параметры качества должны периодически оцениваться и в процесс производства услуги должны вноситься соответствующие коррективы. В то же время, оценка качества в социальных организациях и, особенно, в организациях, производящих образовательные услуги, имеет существенную специфику, позволяющую проектировать иные, бо-

<sup>0</sup> Фишман Лев Исаакович, доктор экономических, доктор педагогических наук, профессор, декан факультета управления. E-mail: l\_fishman@mail.ru

<sup>1</sup> Фишман Л.И. Методология и механизмы повышения качества образовательных услуг на основе делегирования обратных связей: Монография. – Самара: 2009.

<sup>2</sup> Фишман Л.И. Методология и механизмы повышения качества образовательных услуг ....; Он же. Специфика образовательных услуг и ее учет при проектировании механизмов повышения их качества // Вестн. Самар. гос. экон. ун-та. – 2009. – № 5 (55). – С. 120 – 125.

лее эффективные механизмы повышения качества производства подобных услуг.

В соответствии с принятыми в теоретической социологии подходами<sup>3</sup> под оценкой качества образования можно понимать совокупность трех последовательных процессов: 1) интерпретации исходных данных (т.е. выделения тех свойств, характеристик образовательной услуги, в которых заинтересованы определенные заказчики, а также параметры ее производства и формирование модели, отражающей те фрагменты реальности, те присутствующие ей взаимосвязи, в которых эти свойства и характеристики проявляются); 2) измерения (т.е. отображения свойств, характеристик, взаимосвязей, присущих определенному фрагменту реальности языком математических символов, их оцифровка); 3) интерпретации результатов измерения (т.е. обратного перехода от математической системы к выводам относительно наличия и степени выраженности важных для заказчика характеристик в реальности и характеристик производства услуги, требующих изменений).

С позиций управления оценка качества образовательной услуги и ее составляющих является институциональной формой осуществления обратных связей в управлении образовательными организациями и (или) системами различного уровня. Под обратными связями понимается воздействие результатов функционирования какой-либо системы (объекта) на характер этого функционирования. В основе обратной связи лежит получение информации субъектом управления о деятельности управляемого объекта или элемента управляемого объекта и ее результатах. Однако в случае образовательных услуг осуществление обратных связей – постоянно реализуемый всеми субъектами управления (которыми являются не только руководители, но и педагоги, и обучаемые) способ деятельности, а потому обратные связи должны рассматриваться в управлении качеством образования не столько как способ получения информации вышестоящим субъектом управления, сколько как способ оказания воздействия на всех субъектов образовательной системы самим процессом оценки качества<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> Рабочая книга социолога / Рук. авт. кол-ва Г.В.Осипов. – М.: 1983; Типология и классификация в социологических исследованиях / В.Г.Андреевков, Ю.Н.Толстова. – М.: 1982.

<sup>4</sup> Фишман Л.И., Никитина Т.А. Социально-психологический портрет менеджера социальной сферы (на примере менеджеров образования): Монография. – Самара: 2006; *Fishman L. Professional Values and Stereotypes of Russian Educational Managers // International Journal of Educational Research, Vol. 29, No 5, 1998. Pp. 397 – 484.*

Иными словами, все субъекты (а не только руководители) должны рассматриваться и как активные пользователи информации, идущей по каналам обратной связи, и как источники информации. Таким образом, необходимо отказаться от абсолютизации объективности информации и предположения о независимости протекающих в образовательной организации или системе образования процессов от содержания, способов получения, выбора источников и пользователей информации при построении обратных связей. Напротив, в процессе сбора информации необходимо предусмотреть доведение целей повышения качества образования до всех субъектов управления и обеспечение принятия ими этих целей. При этом идея максимальной объективности, всесторонности оценки качества образовательных услуг может выступать одним из декларируемых принципов отбора параметров оценки, а не непосредственной целью<sup>5</sup>.

Учитывая то, что процедура оценки качества образовательных услуг может иметь определенные формальные последствия для объектов оценивания, существует необходимость декларирования принципа «максимально возможной объективности» в качестве одного из ведущих. Однако это не означает независимость экспертизы и экспертов от процедуры оценки, методик оценивания и т.д. – они всегда отбираются лицами, принимающими решения. Нельзя также переоценивать самостоятельность субъекта, производящего измерение. В значительной степени получаемая в итоге пользователем информация заложена в процедуре, методике, анкете, которые наряду с субъектами-источниками опосредуют взаимодействия пользователя и объекта. Подчас не так важно, кто выступает конкретным экспертом, а во многих случаях принципиально важно, чтобы проявлялась независимость от эксперта (речь идет об объективизации в отличие от объективности).

В связи с этим главным, ключевым условием в связи со сказанным необходимо считать четкое указание критериев оценивания, понятных не только руководителям, но и нижестоящим субъектам образовательного учреждения, а также отбор источников информации в соответствии с поставленными целями влияния системы оценки на качество производства образовательных услуг.

При этом любое оценивание или любая процедура осуществления обратных связей должна рассматриваться, прежде всего, не как

<sup>5</sup> Фишман Л.И. Специфика образовательных услуг и ее учет при проектировании механизмов повышения их качества .... – С. 120 – 125.

источник абсолютно объективной информации о системе или объекте оценивания, а как способ оказания управленческого воздействия на деятельность системы или субъекта, профессиональную культуру людей, их стремление повысить квалификацию и т.д. Причем успешность построения системы оценки должна рассматриваться, прежде всего, с точки зрения ее влияния на те или иные стороны деятельности и (или) профессионального сознания, так как цель оценки находится за ее пределами: результат оценки качества состоит не в том, чтобы измерить и оценить, а в том, чтобы при этом воздействовать на ситуацию. Можно сказать, что оценка качества всегда должна рассматриваться как составляющая более общего управленческого процесса. Качество построенной системы оценки качества должно оцениваться на основе того, насколько она способствует – или не способствует – достижению поставленных целей повышения (изменения) качества образовательных услуг.

Таким образом, оценка не должна рассматриваться исключительно как процедура объективизации качества образования и оказания корректирующего воздействия соответствующим органом управления, руководителем или педагогом. Не менее важной является другая ее функция – функция механизма изменения той или иной организации или системы образования. Для реализации этого механизма при построении оценки необходимо опираться на принципы<sup>6</sup>, предусматривающие: 1) рассмотрение всех субъектов различных систем образования (как внешней, так и внутренней их среды) в качестве активных пользователей информацией, идущей по каналам обратной связи, и в то же время как ее источников; 2) отказ при построении оценки от идеализации абсолютной объективности информации, а также независимости образовательного процесса и управления им от содержания, способов получения, выбора источников и пользователей этой информацией. 3) осуществление делегирования обратных связей – их временной или постоянной переадресации органом управления образованием, руководителем образовательного учреждения или независимым агентством, педагогом, осуществляющим оценку тех или иных объектов качества образования, руководителям, педагогам, обучаемым, результаты деятельности которых оцениваются, – необходимыми условиями которого является однозначность требований, параметров оценивания, критериев, а также доступность технологий и методик оценивания.

<sup>6</sup> Фишман Л.И. Методология и механизмы повышения качества образовательных услуг .....

При проектировании и построении оценки качества производства образовательных услуг ее правомерно рассматривать как измерение, что, в свою очередь, предполагает решение вопросов интерпретации исходных данных, оцифровки качественных признаков (там, где это необходимо), интерпретации результатов и использования результатов этой интерпретации.

Учитывая специфику измерений в социальных системах, можно сказать, что на результаты измерения и тем самым на интерпретацию этих результатов самое существенное влияние окажут и те характеристики образовательной системы, которые выделил субъект оценивания, и разработанная им модель данного фрагмента реальности, и используемые им измерительные инструменты. Можно даже сказать, что результаты оценивания в определенном смысле уже заложены в модели и способах измерения как непосредственно, так и опосредованно – через объективное влияние самого процесса измерения на действительность.

Исходной по отношению к интерпретации результатов измерения качества является интерпретация исходных данных. В процессе оценки качества образования пользователя информации всегда интересуют лишь определенные свойства и отношения определенных объектов в образовательном учреждении или системе. Поэтому исходные данные – конкретная система с множеством сложных отношений и связей внутри нее – перерабатывается в модель, в которой каждый объект этой системы рассматривается не как таковой, а как носитель определенных свойств, не во всей совокупности сложных взаимосвязей, а как носитель определенных отношений. Вторым (формальным) уровнем исходных данных является совокупность результатов измерения, когда объектам оцениваемой системы приписываются определенные математические значения, описывающие их свойства. Применяя различные методы анализа или критерии оценивания, субъект оценивания работает именно с этой формальной системой, а в процессе окончательной интерпретации результатов измерения вновь осуществляет переход через модель к конкретной образовательной системе. Поэтому интерпретация исходных данных в процессе оценки качества образования, то есть, прежде всего – разработка той или иной программы и процедуры оценки качества образования, – это формализация фрагмента образовательной реальности, интересующего субъекта-пользователя.

Базируясь на каких-либо гипотезах, субъект-пользователь информации всегда предполагает наличие определенных, отражающих

свойства оцениваемой системы отношений между элементами созданной на этапе интерпретации данных модели (даже тогда, когда моделирования этих свойств для реально существующей организации или системы образования и не происходило). Также субъект-пользователь информации практически всегда предполагает однородность исходных данных, без чего невозможно обеспечить разумную интерпретацию результатов измерения. Это заставляет опереться на принципы интерпретации, распространяемые сегодня на все социальные исследования<sup>7</sup>:

1) *принцип согласования интерпретаций*, который диктует необходимость согласования интерпретации результатов анализа с интерпретацией исходных данных;

2) *принцип дополнения формализма*, который диктует необходимость при интерпретации результатов анализа отражать те содержательные предположения, которые не были использованы при интерпретации исходных данных.

Таким образом, можно сформулировать несколько основных требований к интерпретации исходных данных, т.е. к разработке показателей и процедур получения данных при проектировании оценки качества производства образовательных услуг: 1) Соответствие получаемой информации управленческой цели (цели влияния на качество образования). Данное требование эквивалентно требованию к интерпретации исходных данных при любых измерениях в социальных системах. Оно предполагает построение именно той модели реальности, фиксации на тех характеристиках реальной системы образования, которые интересуют субъекта-пользователя. 2) Соответствие субъектов-источников информации и измерительных инструментов управленческой цели (цели влияния на качество образования). Это требование означает создание алгоритма отображения элементов оцениваемой системы образования или организации, который позволяет гарантировать полное соответствие отношений элементов реальной системы и отношений элементов в разработанной модели. При этом алгоритм должен позволять полно и достоверно перевести все интересующие пользователя отношения и свойства элементов оцениваемой системы в отношения и характеристики, заложенные в модели. 3) Соответствие влияния, производимого самим измерением, управленческой цели. Это требование при построении оценки должно реализовываться через «избыточную» интерпретацию исходных данных, позволяющую минимизировать интерпретацию

результатов измерения качества образования<sup>8</sup>. Иными словами, отбор показателей, индикаторов, методик измерения должен производиться таким образом, чтобы оценка (высокая или низкая, свидетельствующая о повышении или понижении того или иного аспекта качества) однозначно следовала непосредственно из результатов измерения, а предметом интерпретации результатов являлись бы только причины этих значений.

В связи со сказанным, главной целью введения балльно-рейтинговой системы оценки учебных достижений студентов следует считать не повышение объективности оценки или обеспечение соревновательности, а реализацию названного механизма повышения качества образовательных услуг через обеспечение четкого понимания студентами того, что они должны освоить и каким образом эти результаты будут проверяться, осознанности обучения в течение всего срока обучения, восприятия студентами оценивания их образовательных результатов как объективных.

Именно поэтому в рамках названной системы должны оцениваться предусмотренные программой курса образовательные результаты, а не какие-то иные результаты, отношения или действия студента. В частности, недопустимым является оценивание факта присутствия или отсутствия студента на занятии или, например, факта наличия у студента конспекта (или качество конспекта), если умение конспектировать не предусмотрено в планируемых образовательных результатах программы курса.

На наш взгляд, в рамках бакалавриата и магистратуры программы дисциплин обязаны быть модульными. Модуль формирует определенную группу образовательных результатов. Задавая «стоимость» модуля в баллах, преподаватель должны исходить из «веса», значимости результатов данного модуля. Значимость различных образовательных результатов должна учитываться при определении «стоимости» модулей, а также заданий в контрольных мероприятиях. При этом по каким-то модулям и (или) заданиям может быть определено значительное меньшее число баллов, чем по другим.

Модули, а значит текущий контроль и контрольное мероприятие, должны покрывать результаты курса, зафиксированные в рабочей программе. Если преподаватель считает нужным стимулировать активную работу студента на занятиях, то в рамках текущего контроля

<sup>8</sup> *Фишман Л.И.* Методология и механизмы повышения качества образовательных услуг ....; *Он же.* Специфика образовательных услуг и ее учет при проектировании механизмов повышения их качества .... – С. 120 – 125.

<sup>7</sup> Рабочая книга социолога ....

он предусматривает баллы за те или иные результаты, которые студент достигает или демонстрирует на занятиях, а не за сам факт присутствия студентов на них.

В рамках данной системы должен произойти полный отказ от традиционных форм проведения экзаменов и зачетов. Время, когда они стоят в расписании, преподаватель использует для приема последних «долгов» или предоставляет возможность желающим повысить свою оценку. Иными словами, если раньше студенты пересдавали после зачета или экзамена, то теперь должны будут это делать до.

В дисциплине могут быть определены особо важные, обязательные для освоения результаты (например, результаты, которые в дальнейшем проверяются в рамках итоговой государственной аттестации, или результаты, без которых студент не может приступить к освоению следующих дисциплин учебного плана). В этом случае контрольное мероприятие по модулю может предусматривать выставление «нуля баллов», если студент не справился с определенным заданием, проверяющим сформированность определенного результата. Также может быть предусмотрено выставление «нуля баллов» за модуль в целом, если студент не справился с контрольным мероприятием по модулю.

При этом оценка за каждый модуль складывается из оценок за текущий контроль (если он есть) и оценки за результаты контрольного мероприятия. Контрольное мероприятие по модулю является обязательным за исключением случаев, когда модуль представляет собой

курсовой проект. Контрольное мероприятие по модулю является единственным; иные виды контроля, которые использует преподаватель в условиях аудитории, относятся к контролю аудиторной работы (это не относится к некоторым курсам, предусматривающим при их освоении обязательный контроль образовательных результатов для коррекции учебной деятельности студентов на каждом занятии).

Понятно, что совокупность контрольных мероприятий по всем модулям дисциплины, идущей один семестр, должна позволять оценить степень достижения основных образовательных результатов, запланированных к формированию в данном семестре.

Наиболее принципиальным моментом использования подобной системы оценки является то, что требуется детальное информирование студентов об образовательных результатах, подлежащих контролю, способах и инструментах контроля, критериях оценивания по каждому виду работ и каждому заданию. В наибольшей степени требование детального информирования относится к контрольным мероприятиям по модулям: должны быть прописаны конкретизированные образовательные результаты (показатели достижения образовательных результатов), которые должны дать студенту исчерпывающую информацию о том, что означает достижение этого (этих) результатов, приведены образцы заданий, которые студент получит на контрольном мероприятии, критерии оценивания по каждому заданию и по контрольному мероприятию в целом.

## UNIT-RATING SCORE SYSTEM AS A MECHANISM OF EDUCATION QUALITY IN A UNIVERSITY

© 2013 L.I.Fishman<sup>o</sup>

Samara State Academy of Social Sciences and Humanities

The conceptualization of education quality evaluation from the sociological perspective is constructed, the relevant mechanism of education quality upgrading is suggested, unit-rating score system as a way of this mechanism realization is considered.

*Key words:* education service, feedback, mechanisms of quality upgrading, unit-rating score system.

---

<sup>o</sup> Lev Isaakovich Fishman, PhD in Economics, PhD in Education, Dean, School of Administration. E-mail: [l\\_fishman@mail.ru](mailto:l_fishman@mail.ru)