

УДК 376:005.6
ББК Ч430

ГСНТИ 14.29.01; 14.01.75 Код ВАК 13.00.03; 13.00.01

А. А. Дмитриев
Тюмень, Россия

A. A. Dmitriev
Tyumen, Russia

К ВОПРОСУ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

TO THE QUESTION OF QUALITY MANAGEMENT OF SPECIAL EDUCATION

Аннотация. В статье затрагивается малоизученная проблема управления качеством специального образования. На основе анализа ряда научно-методических работ по данной проблеме, автор в теоретическом аспекте рассматривает вопросы качества специального образования детей с ограниченными возможностями и возможности его управления через компетентностный подход.

Ключевые слова: специальное образование, качество образования, компетентностный подход, управление.

Сведения об авторе: Дмитриев Алексей Андреевич, профессор, доктор педагогических наук.

Место работы: заведующий кафедрой дефектологии Тюменского государственного университета

Контактная информация: 625003, Тюмень, Семакова, 10.
e-mail: logoped84@mail.ru

Как известно, Болонский процесс послужил катализатором исследований качества образования, поскольку качество является его основой, оно позволяет человеку успешно конкурировать на рынке труда и в жизненном пространстве в целом.

С целью решения проблемы качества образования, в том числе специального, к настоящему времени разработаны федеральные государственные образовательные стандарты — высшего, среднего профессионального образования,

Summary. The article deals with the problem of quality management of special education. Based on the analysis of a number of scientific and methodological works on this problem, the author examines the theoretical aspect of the quality of special education for children with disabilities and the possibilities of its control over the competence approach.

Key words: special education, the quality of education, competence-based approach, management.

About the author: Alexey Alexeevich Dmitriev, Professor, Doctor of Pedagogy.

Place of employment: Head of the Chair of Defectology of the Tyumen State University.

начального образования, проект стандарта специального образования. В основе ФГОСов лежит компетентностный подход и различные компетенции являются индикаторами качества образования (пока только высшего и среднего профессионального).

Начиная разговор о предмете данной статьи, хотелось бы несколько слов сказать о государственном стандарте Российской Федерации ГОСТ Р ИСО 9001—2001 системы менеджмента качества,

разработанном Всероссийским научно-исследовательским институтом сертификации на основе международного стандарта ИСО 9000—2000 «Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь» и введенном в действие Постановлением Госстандарта России от 15 августа 2001 г. № 332-ст.

Как известно, в 1994 г. впервые в нашей стране были приняты государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ГОС ВПО), на основе которых составлялись учебные планы специальностей высшего образования. Затем в 2000 г. они были пересмотрены, усовершенствованы и в настоящее время (2008—2011 гг.) в системе высшего образования завершена работа над созданием стандартов третьего поколения.

Иная ситуация сложилась в системе специального (коррекционного) образования. В 1999 г. появился проект государственных образовательных стандартов для специальных школ всех восьми видов, но научной общественностью и практиками он не был принят. В 2010-м году Институт коррекционной педагогики представил свой вариант стандарта специального образования, суть которого заключается в доле академизма, либо социальных компетенций ученика в зависимости от глубины, структуры дефекта и других индивидуальных особенностей.

Продолжая разговор о качестве образования, анализируя содержание ГОСТ Р ИСО 9001—2001,

необходимо отметить следующее. В данном документе представлены восемь принципов менеджмента качества и некоторые из них можно интерпретировать как возможные принципы оценки качества специального образования.

Одним из таких принципов является *принцип ориентации на потребителя*, так как жизнеспособность и конкурентоспособность выпускника специальной школы будет зависеть от того, насколько он будет подготовлен, адаптирован к социально-экономической среде, т. е. какова будет степень его социализации. Ведь общество, куда попадает выпускник, будет оценивать его востребованность прежде всего на рынке труда, а отсюда важно определиться в *его* квалификации, состоянии здоровья, социальном статусе и других жизненно важных составляющих, поскольку среда жизнедеятельности, выступающая в данном случае как потребитель, *потребует* от него максимума реализации возможностей и определит ступеньку его социальной лестницы.

Следующий принцип — *принцип процессного подхода*, суть которого заключается в управлении ресурсами данного учреждения как процессом. В качестве ресурсов в системе специального образования выступают прежде всего сами работники образования, их профессионализм, подготовленность учащихся, вся учебно-методическая база, материально-техническое оснащение, финансовые и другие ресурсы, которыми располагает школа.

Принцип постоянного улучшения деятельности школы во всех направлениях — управлении, кадровом, учебно-методическом, материально-техническом обеспечении, создании благоприятного микроклимата, толерантности, желании работников в повышении своей квалификации и других составляющих деятельности школы.

Принцип принятия решения, основанный на анализе фактического состояния современной системы специального образования в стране, регионе, непосредственно в школе, анализе социальных явлений, организационно-методического, диагностического, коррекционно — направленного процессов.

Есть несколько формулировок качества, одна из них дается в анализируемом документе: качество — степень соответствия присущих характеристик требованиям. К этому добавляют такие прилагательные, как плохое, хорошее, отличное. При стремлении повысить качество образования используют такое словосочетание, как политика в области качества образования, под которой подразумеваются общие намерения и направление деятельности организации в области качества образования. Сразу заметим, что на сегодняшний день в стране нет пока государственной программы развития качества образования, хотя в отдельных регионах такие программы созданы. В отечественном образовании разрабатываются проблемы качества образования [7, 6, 8], в том числе специального [1.4.2]. Однако ис-

следований такого плана явно недостаточно.

Мы склонны рассматривать проблемы управления качеством специального образования в комплексе с компетентностным подходом, поскольку в федеральных стандартах начального образования (2009), в концепции дошкольного образования (2009) уже рассматриваются начальные компетенции детей. В научных работах реализуется изучение коммуникативных, гендерных и других компетенций [3, 9, 10].

Анализируя научно-методическую литературу по проблемам управления специальным образованием, мы выделяем учебное пособие «Основы управления специальным образованием» (2001) под общей редакцией Д. С. Шилова, где излагается ряд аспектов управления системой специального образования лиц с ОВЗ на различном уровне — от муниципального до федерального.

Проблема управления отдельными характеристиками специального образования рассматривалась в диссертациях О. А. Барабаш [1] и Н. Ю. Верхотуровой [27], выполненных под нашим руководством.

Приступая непосредственно к рассмотрению проблемы качества специального образования, мы должны понимать, что это многоаспектная проблема, в которой предстоит рассмотреть массу социальных и экономических индикаторов жизнедеятельности и жизнеобеспечения ребенка с ОВЗ. К такого рода индикаторам можно от-

нести качество диагностики множества параметров, по которым детям рекомендуется обучение в системе специального образования.

Далее, оценке должны быть подвержены уровень профессиональной образованности педагогов, психологов, логопедов, воспитателей, работающих в учреждении, их компетенции в составлении коррекционных программ, владении коррекционно-образовательными технологиями, технологиями воспитания, социализации детей с проблемами в развитии. Следует также оценивать итоги коррекционно-образовательного процесса — вести катамнез деятельности школы.

Каждый параметр требует своей собственной индикации, т.е. оценочных средств и методов, объективных, валидных, достаточно разработанных, известных педагогу-практику.

Кроме названного, качественной оценки потребуют такие направления работы, как работа по подготовке детей к трудовой деятельности, оздоровительная работа, оценка обучаемости детей и другие крупные блоки системной деятельности школы.

Нам важно рассмотреть и такую проблему, как само понятие качества образования, поскольку это важно для рассмотрения проблем управления качеством образования, потому что важно ответить на вопрос: «Чем управлять?» Как пишет М. М. Поташник, иногда качество образования сводят к качеству обучения, например, чем выше процент хороших и отличных

оценок, тем выше качество образования.

Другие сводят качество образования к степени развитости личности, хотя на сегодняшний день определить эту степень не представляется возможным.

По мнению М. М. Поташника, под *качеством образования* следует понимать соотношение цели и результата, как меры достижения цели, т.е. качество образования может быть высоким, низким или неким средним и зависеть от целевой установки на то, что *мы* прогнозируем получить, что попытаемся достигнуть.

Поддерживая эту формулировку, оценивая ее с точки зрения специального образования, мы можем смоделировать в известной степени и со значительной долей разброса некие характеристики качества образования в системе специального образования и возможную степень образованности выпускника специальной школы с учетом критериев его максимальной социализации. Иными словами, мы можем прогнозировать стандарт специального образования с учетом различных его характеристик, параметров, направлений: образованность выпускника, воспитанность, степень социализации, которые в свою очередь должны быть дифференцированы на целый ряд показателей менее глобального масштаба.

К таковым можно отнести знания, умения, навыки, компетенции и компетентности. И даже ориентируясь на эти показатели, *будет трудно* обеспечить требуемый уро-

вень качества образования, поскольку жизнь не стоит на месте, меняются индикаторы качества самой жизни, выдвигаются новые требования, поэтому качество специального образования не может оставаться застывшим, оно должно быть меняющимся, диалектичным и в связи с этим стандарты образования должны быть гибкими, в связи с чем качество специального образования является предметом проектирования и прогнозирования.

Целью образования является образ желаемого результата, но цель и результат не синонимы, это не одно и то же. Как цель, так и результат можно прогнозировать, определяя механизмы и средства их достижения. Результаты образования следует считать одним из важнейших компонентов качества образования, а цель — это образ желаемого результата.

Как мы уже отмечали, знания, умения, навыки (ЗУНы) никак нельзя исключать из компонентов качества образования, тем более специального, поскольку это на сегодня те индикаторы, на которые можно уверенно опереться и которые используются во всех программах обучения учащихся в системе специального образования, поэтому ЗУНы как результаты образования в определенной мере должны использоваться при оценке качества специального образования.

Сложнее дело обстоит с оценкой показателей личностного развития детей с ОВЗ, так как к личностному развитию относят интеллектуальную, эмоциональную, во-

левою, мотивационную стороны, познавательные характеристики, возможности и способности ребенка к самооценке, самостоятельности развития. Эти основные личностные характеристики могут оцениваться только приблизительно, прописываться учителем, воспитателем, психологом, логопедом на основе длительных наблюдений за ребенком. Кроме того, надо иметь в виду возможные риски в образовании, отрицательные эффекты, к которым относят дидактоневрозы, утомление и переутомление, уменьшение остроты зрения, застойные явления в организме учащихся. Поэтому, оценивая качество специального образования, надо иметь в виду эти риски, которыми также должны управлять специалисты, сглаживая их или ликвидируя вовсе.

Ведущую роль в решении проблемы качества специального образования играет профессиональная компетентность учителя, важными составляющими в деле оценки качества специального образования в школе является работа психолого-медико-педагогического консилиума, педагога-психолога, логопеда. В обычной массовой школе, лицее, гимназии нет такого сочетания специалистов и зависимости качества образования от их деятельности, как в специальной, что во многом определяет специфику ее деятельности. Добавим сюда особенности учебных планов, программ, охранительный режим, возможный вариант школы-интерната и тогда станет понятным, что показатели качества специального образования будут существен-

но отличаться от таковых в системе общего образования.

Кстати, надо отметить и то, что, например, в школах глухих и слабослышащих дети овладевают в той или иной степени кроме разговорной речи, жестовой, дактильной речью, в школах слепых и слабовидящих — Брайлевским шрифтом, что вносит дополнительные аспекты в понятие качества специального образования. Надо учитывать и степень овладения данными видами коммуникаций, так как от уровня владения ими во многом будет зависеть и качество образованности выпускника.

Далее необходимо заметить, что результаты образования могут оцениваться с разных точек зрения: учителя, родителя, ребенка, школы, социума, работодателя. И с учетом этого они могут оцениваться по разным параметрам. Вряд ли работодателя будет интересовать то, как учился ребенок в специальной школе — на четверки или пятерки. Его прежде всего будут интересовать его профессиональные умения, знания, состояние здоровья, отсутствие вредных привычек. Родителей будут интересовать знания, оценки, здоровье, возможности потенциального развития, профессионального роста продолжения образования, создания семьи. У школы также могут быть несколько иные интересы, чем у родителей и работодателей, поэтому результаты образования должны рассматриваться на разных уровнях и по разным параметрам, они не суммируются и часто не интегрируются.

Результаты образования как качественные характеристики могут оцениваться количественно в виде оценок, баллов или можно оценивать их квалитетически, описательно в виде уровней (высокий, средний, умеренный, низкий, недопустимый и т. д.), в основе которых лежат какие-либо критерии, например, какое-то действие выполнено точно, быстро, лучше, чем другими детьми, и это действие можно оценить высоким уровнем выполнения. Если же такое действие выполнено медленно, но с большим количеством ошибок, то оно может быть оценено низким уровнем выполнения.

Есть такие результаты образования, которые сложно оценить как количественно, так и качественно, порой их трудно обнаружить. К ним можно отнести такие качества личности, как чувство долга, волевое преодоление вредных привычек, какие-то внутренние переживания, отсутствие эмоциональных нарушений, делинквентного или аддиктивного поведения, что очень часто скрывается и детьми, и родителями, но это тоже результаты образования, и они должны иметь место в характеристиках выпускников.

Первыми двумя группами результатов образования можно управлять с той или иной долей эффективности, результаты образования третьей группы очень сложно обнаружить и описать, поскольку они могут проявляться в определенных условиях, например волевое преодоление привычек курения, приема алкоголя, преодоление

наркозависимости, игромании и других вариантов аддиктивного поведения.

М. М. Поташник приводит возможные и корректные варианты оценки результатов и качества образования через различные уровни как способ квалитетической оценки результатов. Мы считаем, что его подход может быть частично использован и в оценке качества специального образования.

Первый уровень — знание (запоминание и воспроизведение), что можно отнести практически к любому общеобразовательному предмету, а также к различным бытовым и социальным вариантам образования.

Второй — понимание (возможность объяснения, изложения, интерпретации тех или иных фактов непосредственно ребенком).

Третий — применение знаний, умений по образцу, в сходной или несколько измененной ситуации.

Четвертый — обобщение и систематизация и, наконец, пятый — эмоционально-ценностное отношение к знаниям и умениям, возможно, и навыкам.

Здесь важно заметить, что каждый новый уровень включает в себя предыдущий. Степень наличия каждого уровня определяется также критериями, которые будут отличаться друг от друга при переходе к каждому новому уровню.

Как видим, можно определять самые различные результаты образования, а значит, прогнозировать и проектировать как результаты, так и различный уровень качества образования, а также устанавливать

цели образования, что является основой для эффективного управления качеством специального образования. Надо заметить, что уровень качества образования следует определять только для конкретного ребенка на основе его знаний, фактов поведения, поступков, динамики развития, т.е. по существу реализовать один из важнейших принципов специальной педагогики — принцип индивидуально-дифференцированного подхода с целью оценки качества образования.

Необходимо различать качество коррекционно-образовательного процесса и качество результата образования. На качество процесса будут влиять те же составляющие, что и на результат образования, но на результат образования уже окажет влияние весь совокупный процесс — это и качество программ, технологий, профессионализм учителя и множество других составляющих, а управление процессом должен осуществлять школьный консилиум на основе постоянного мониторинга всестороннего развития личности учащегося. Это будет являться научной основой процесса управления качеством специального образования.

Оценивать качество специального образования можно только по нескольким группам показателей.

Первая группа показателей — это показатели его оптимальности: актуальность, прогностичность, рациональность, реалистичность, целостность, контролируемость, чувствительность к форс-мажорным обстоятельствам.

Вторая группа показателей — показатели оптимальности непосредственно процесса образования — исполнение по времени и достаточность ресурсов.

Третья группа — показатели оптимальности текущих результатов — текущая успеваемость, постоянная оценка уровня воспитанности, развитости, креативности мышления (по вполне понятным причинам это может касаться лишь частично умственно отсталых детей), состояния здоровья, получение поощрений и наказаний ребенком.

К четвертой группе показателей относятся показатели промежуточных результатов процесса образования.

Пятая группа — это показатели отдаленных результатов — готовность к семейной жизни, эффективной трудовой деятельности, продолжению образования, проведению досуга и т. д.

Рассматривая и оценивая качество специального образования по представленным группам показателей, следует заметить, что определение различных показателей, их анализ являются по существу управленческой деятельностью школьного консилиума. Школьный консилиум должен планировать и прогнозировать решение проблем качества образования в специальной школе, создавая по существу целевую комплексную программу, ориентированную на реализацию данной проблемы.

Создавая такую программу, следует определить три группы целей, рекомендуемых М. М. По-

ташником и дополненных автором статьи.

К первой группе относятся педагогические цели: образовательные, воспитательные, психического развития личности, креативные, оздоровительные, сюда же обязательно добавить коррекционные цели, поскольку к ним относятся логопедические занятия, психологические практикумы, лечебная физкультура, ритмика, социально-бытовая ориентировка, экономические практикумы.

Вторая группа — это цели развития коррекционно-образовательного процесса: диагностические (не только оценка состояния образовательного процесса, но и глубокая диагностика психофизического развития ребенка), познавательные, исследовательские цели по разработке коррекционных технологий, т. е. все то, что касается повышения качества коррекционно-образовательного процесса.

К третьей группе следует отнести цели саморазвития учителя — профессиональные, личностные, его здоровьесбережения.

Подводя итоги нашей статьи, мы считаем, что управление качеством специального образования — это важная проблема в контексте научно-исследовательской работы в области дефектологии, она требует систематизации научных фактов, их обобщения, обсуждения теоретических проблем, что позволит в конечном итоге выйти на иной уровень осмысления научных исследований, практической деятельности как в системе специального (кор-

рекция) образования, так и интегрированного обучения детей с ОВЗ.

Литература

1. Барабаш, О. А. Управление качеством образования по физической культуре на основе актуализации функции контроля : автореф. дис. ... д-ра.пед.наук : 13.00.04 / Барабаш Ольга Алексеевна ; ФГОУ ВПО «СПб. гос. ун-т физ. культуры им. П. Ф. Лесгафта». — СПб., 2008. — 46 с.
2. Верховтурова, Н. Ю. Психокоррекционная технология управления эмоциональной реакцией учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллектуального развития : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.10 / Верховтурова Наталья Юрьевна ; Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2010. — 23 с.
3. Денисенко, Е. В. К вопросу изучения гендерной компетентности у детей / Е. В. Денисенко // Материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием «Формирование личности в социокультурном информационном пространстве современного отечественного образования (региональный аспект)» / Тюменский гос. ун-т. — Тюмень, 2011. — С. 350—352.
4. Дмитриев, А. А. На пути к новому качеству специального образования (из опыта работы МОУ СКШ 1 г. Сургута) / А. А. Дмитриев, В. Л. Рыткина, Е. И. Посохова // Специальное образование. — 2008. — № 11. — С. 24—28.
5. Коротков, Э. М. Управление качеством образования : учеб. пособие для вузов / Э. М. Коротков. — 2-е изд. — М. : Академический проект, 2007. — 320 с.
6. Малофеев, Н. Н. Основы управления специальным образованием : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Н. Н. Малофеев, Э. Н. Макшанцева, Н. М. Назарова и др. / под ред. Д. С. Шиловой. — М. : Академия, 2001. — 336 с.
7. Поздняк, Л. В. Управление дошкольным образованием / Л. В. Поздняк, Н. Н. Лященко. — М. : Академия, 2000. — 432 с.
8. Поташник, М. М. Управление качеством образования : практикоориентированная моногр. и методич. пособие / М. М. Поташник, Е. А. Ямбург, Д. Ш. Матрос и др. — М. : Пед. общ-во России, 2004. — 448 с.
9. Рейт, К. К. Изучение эмоционального компонента коммуникативной компетентности у младших школьников с нарушениями интеллекта / К. К. Рейт // Материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием «Формирование личности в социокультурном информационном пространстве современного отечественного образования (региональный аспект)» / Тюмен. гос. ун-т. — Тюмень, 2011. — С. 371—374.
10. Яковлева, И. М. Формирование профессиональной компетентности учителя-олигофренопедагога в системе непрерывного педагогического образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03 / Яковлева Ирина Михайловна ; ГОУ ВПО «Моск. гор. пед. ун-т.». — М., 2010. — 45 с.

