

СОДЕРЖАНИЕ И КРИТЕРИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В АСПЕКТЕ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ВУЗА

М. С. Филиппов, аспирант кафедры управления качеством ГОУВПО «Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарёва»

В статье рассматриваются вопросы содержания и критериев качества образовательного процесса. Особое внимание уделяется пониманию целей образовательного процесса, их эффективной декомпозиции на всех уровнях управления, начиная с государственного и заканчивая конкретным преподавателем и студентом как субъектами образовательного процесса. Автор рассматривает результат образовательного процесса как создание ценности и компетенции выпускника вуза. На основании существующих в настоящее время тенденций и подходов к качеству образовательного процесса автор предлагает свою модель данного процесса.

Ключевые слова: качество, образовательный процесс, компетентность, критерии качества, субъекты образовательного процесса.

Скромные результаты реформ высшего образования Российской Федерации последних лет, даже в аспекте Болонского процесса, в котором пока ещё отсутствуют единые требования и стандарты управления высшим учебным заведением с уровневой подготовкой специалистов и непрерывным образованием, являются отражением качества ресурсов учебных заведений и эффективности их использования, свидетельством слабости образовательного менеджмента. К ресурсам в первую очередь относятся: руководящее звено со стратегической направленностью функционирования и развития учебной организации; профессорско-педагогические кадры и их социальное мотивирование к активной педагогической деятельности; контингент учащихся с их социальными возможностями и стимулами к приобретению осмысленно выбранной профессии; материально-техническая база, образовательная среда, их финансирование и состояние системы качества высших образовательных учреждений. [2]

В свою очередь социальная ориентация вуза означает продуктивный синтез всех названных элементов в единый самоуправляемый контур регулирования, что ведёт к обеспечению долгосрочного развития конкретного вуза. При этом необходимо учитывать результативность деятельности всех звеньев и ресурсов каждого учебного заведения по отдельности и в целом. Общая деятельность вуза, строго определённая и выверенная по отношению к государству, рынку и обществу, станет успешной только в том случае, когда руководство, сотрудники и студенты знают и разделяют цели учебной организации (краткосрочные и долгосрочные), которые документально оформлены и доведены до каждого.

Другими словами, успех деятельности высшего учебного заведения напрямую зависит как от понимания целей образовательного процесса, так и эффективной их декомпозиции на всех уровнях управления, начиная с государственного и заканчивая конкретным преподавателем и студентом как субъектом образовательного процесса.

Под образовательным процессом понимается целенаправленная и организованная учебно-воспитательная деятельность преподавателя в единстве с учебно-познавательной деятельностью учащихся; совокупность действий по получению знаний, умений, навыков в соответствии с миссией, целями и задачами высшего образовательного учреждения.

На государственном уровне цели образования или образовательного процесса отражены в федеральных законах Российской Федерации, в частности в Законе РФ "Об образовании" от 10.07.1992 N 3266-1, постановлениях правительства, различных программах и др. В настоящее время цели образования для государства выглядят следующим образом: во-первых, под образованием в указанном Законе понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов); под получением гражданином (обучающимся) образования понимается достижение и подтверждение им определенного образовательного ценза, которое удостоверяется соответствующим документом; во-вторых, основные профессиональные образовательные программы направлены на решение задач последовательного повышения профессионального и общеобразовательного уровней, подготовку специалистов соответствующей квалификации. Постатейный комментарий закона в свете принятой доктрины образования до 2025 г., принятой 4 октября 2000 года позволяют точно сформулировать поставленные цели:

- создание основы для устойчивого социально-экономического и духовного развития России, обеспечение высокого качества жизни народа и национальной безопасности;
- укрепление демократического правового государства и развитие гражданского общества;
- кадровое обеспечение динамично развивающейся рыночной экономики, интегрирующейся в мировое хозяйство, обладающей высокой конкурентоспособностью и инвестиционной привлекательностью;
- утверждение статуса России в мировом сообществе как великой державы в сфере образования, культуры, искусства, науки, высоких технологий и экономики.[3]

Цель же модернизации образования состоит в создании механизма устойчивого развития системы образования, что в свою очередь, исходя из текста закона, предусматривает устойчивое развитие преемственных образовательных программ различного уровня и направленности, федеральных государственных образовательных стандартов и федеральных государственных требований; сети реализующих их образовательных учреждений и научных организаций; органов, осуществляющих управление в сфере образования, и подведомственных

им учреждений и организаций; общественных объединений, осуществляющих деятельность в области образования.

Далее, в статье 13 закона об образовании части 1 пункта 4 говорится об уставе образовательного учреждения, в котором обязательно должны отражаться цели образовательного процесса, типы и виды реализуемых образовательных программ.[3]

На уровне образовательного учреждения высшей школы цели образовательного процесса представляют собой не что иное, как подготовку качественного специалиста, обладающего высокой конкурентоспособностью на рынке труда. Другими словами, цель образования для высшей школы в целом сегодня заключается в том, чтобы подготовить конкурентоспособную личность, востребованную на рынке труда, развить у учащихся потребность в самоизменении, заинтересованность в психологических знаниях. При этом ключевыми задачами выступают ценностные ориентации, направленные не только на мотивы экономического, но и гуманистического характера. Таким образом, цель преподавателя – оптимальное раскрытие личностных, деятельных и индивидуальных резервов студента, но это невозможно без активного участия самого студента, без его стремления к профессиональному росту и самосовершенствованию, что ставит перед вузами цель создания эффективной образовательной среды, которая способствует творческому и профессиональному росту обучающихся.

Цели образовательного менеджмента для высшей школы вытекают из функции общего менеджмента применительно к образовательной сфере, а именно: планирование, организации, мотивации, контроль и исследование.

Цели образовательного процесса на уровне образовательного менеджмента на сегодняшний день можно представить следующим образом:

– цель планирования представляет собой формулирование стоящих перед вузом целей и задач, разработка стратегии действий, составление необходимых планов.

Сам процесс планирования позволяет более четко формулировать целевые установки вуза и использовать систему показателей образовательной деятельности, необходимую для последующего контроля результатов, а также непрерывное изучение новых путей и методов совершенствования образовательной деятельности за счет выявленных возможностей, условий и факторов;

– цель организации рассматривается как формирование необходимой структуры высшего образовательного учреждения, а также обеспечение всем необходимым для его работы – персоналом, материалами, оборудованием, зданиями, денежными средствами и т.д., то есть создания реальных условий для достижения запланированных целей.

– цель мотивации предусматривает активизацию людей, работающих в вузе и побуждение их эффективно трудиться для выполнения целей, поставленных в планах. Для этого осуществляется их экономическое и моральное стимулирование, обогащается само содержание труда и создаются условия для проявления творческого потенциала профессорско-преподавательского персонала и их саморазвития. Здесь речь также может идти о современных методах созда-

ния условий для мобильности преподавателей и раскрытию творческих инициатив студентов.

– цель контроля предполагает мониторинг системы управления образовательным процессом. Он необходим для обнаружения и разрешения возникающих проблем раньше, чем они станут слишком серьезными, и может также использоваться для стимулирования успешной образовательной деятельности. Процесс контроля состоит из установки стандартов, изменения фактически достигнутых результатов и проведения корректировок в том случае, если достигнутые результаты существенно отличаются от установленных стандартов.

– цель исследования присуща образовательному менеджменту постольку, поскольку высшая школа наиболее гибко подвержена различным изменениям и нововведениям, поэтому в данном аспекте цель исследования представляет собой систематическое развитие знаний, установления новых фактов, нахождение, интерпретацию и развитие методов и систем по совершенствованию теоретических и методологических познаний во множестве как научных, так и прикладных областей.

Из сказанного следует, что профессиональные знания и культуру, как динамичный результат учебного процесса, нужно рассматривать неразрывно с инновационным процессом. Распространение нововведений, как и их создание, является составной частью инновационного направления развития качества образовательного процесса.

Образовательный процесс сегодня разбит на ряд фрагментов со своей информационно-деятельностной структурой. В отношении структуры образовательного процесса можно поставить вопросы: какая деятельность и какая информация развертывается в каждом фрагменте? Какая деятельность в каждом фрагменте культивируется? подразумевают ли они друг друга? как именно эти фрагменты подразумевают друг друга?

В отношении анализа качества образовательного процесса также существует ряд вопросов:

1) Насколько образовательный процесс есть введение в деятельность (и, следовательно, насколько его организация основана на внутренней логике деятельности), насколько он есть введение в информацию (и, следовательно, насколько его организация основана на внутренней логике архива)?

2) Даже если образовательный процесс есть введение в деятельность, то насколько он есть процесс введения в целостную деятельность, т.е. насколько составляющие образовательного процесса вместе представляют из себя функциональное целое?

Если подразумевать, что у каждого факультета, у каждой кафедры, у каждого преподавателя есть своя особенная деятельность в отношении одной и той же информации, то не будет ли представлять из себя этот процесс в целом какофонию, в которой разные деятельностные ориентиры взаимно гасят друг друга и не дают возможности оформиться устойчивым деятельностным ориентирам учащегося?

3) Даже если образовательный процесс представляет собой функциональное целое своих частей, то насколько реально осуществляется функционализация информации, соответствующей этим частям?

В России, как и в других странах мира, в последнее время уделяется много внимания вопросам повышения качества образования. Интеллектуальный потенциал общества, напрямую определяющийся качеством высшего образования, является важнейшим фактором не только экономического и социального развития, но и фактором экономической и политической самостоятельности страны, фактором ее выживания.[1]

Что вкладывается в столь неоднозначное понятие как «качество образования» или «качество образовательного процесса»? Одни под этой категорией понимают качество обучения, сводя его к процентному количеству учащихся, закончивших отчетный период без троек, то есть на «хорошо» и «отлично». Другие говорят о степени развития личности. Третьи, под качеством понимают процент трудоустроенных выпускников вузов, четвертые видят качество в количестве доцентов и профессоров, обучающих студентов.

В широком смысле под качеством образовательного процесса понимают сбалансированное соответствие результатов (как процесса, так и образовательной системы) многообразным потребностям, целям, требованиям, нормам (стандартам). Этот подход ближе всего к определению качества, которое дает международный стандарт ИСО 8402: «Качество – совокупность характеристик объекта, относящихся к его способности удовлетворять установленные и предполагаемые потребности».

В международном стандарте на системы качества ИСО 9000:2000 качество определяется как «степень соответствия присущих характеристик требованиям». В образовании требования определяют различные участники образовательного процесса, как внешние (государство, общество, работодатели, семьи студентов), так и внутренние (студенты, преподаватели, обслуживающий персонал). Поэтому, пожалуй, наиболее полное определение качества образования принадлежит С. Е. Шишову и В. А. Кальней (2000): «Качество образования – это степень удовлетворения ожиданий различных участников процесса образования от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг».

От чего зависит качество, что на него влияет? Не останавливаясь на подходах различных исследователей, приведем семь основных факторов, сгруппированных по трем направлениям известным менеджером по качеству В.А. Качаловым (2001):

1. Качество субъекта получения образования (абитуриента, студента, слушателя, аспиранта).

2. Качество объекта предоставления образовательных услуг (образовательные учреждения).

2.1. Качество управления (назначение, цели, принципы, методы, структура, организация планирования).

2.2. Качество проекта предоставляемых образовательных услуг (структура и содержание программ обучения).

2.3. Качество ресурсного обеспечения процесса предоставления образовательных услуг:

- материально-технического (учебные аудитории и лаборатории, оборудование, расходные материалы);
- методического (учебная литература, пособия, сборники задач, тренажеры);
- кадрового (профессорско-преподавательский и вспомогательный персонал);
- финансового и т.д.

3. Качество процесса предоставления образовательных услуг

3.1. Качество организации и реализации применяемых технологий предоставления образовательных услуг (структура взаимодействия субъектов, форма и содержание образовательных процессов, мотивационные факторы).

3.2. Качество контроля за процессом предоставления образовательных услуг.

3.3. Качество контроля результатов предоставления образовательных услуг.

Рассматривая представленные выше факторы в совокупности, нетрудно заметить, что все они относятся к той или иной стадии жизненного цикла предоставления любой услуги.[1]

Для определения содержания и критериев образовательного процесса с позиции концепции всеобщего управления качеством необходимо обратить внимание на результат образовательного процесса, как его конечную цель.

Под результатом образовательного процесса следует понимать выпускника вуза, а точнее те знания и навыки, которыми он, пройдя все стадии и осуществив соответствующие действия, должен обладать.

На сегодняшний день, очевидно, что предметные знания и навыки не охватывают полный диапазон результатов образования, необходимых для человеческого и социального развития, политического и экономического управления. Какие другие компетенции, кроме умения читать, писать, считать, важны для человека, чтобы успешно строить свою жизнь, активно участвовать в жизни общества, отвечать на вызовы настоящего и будущего?

Реформы российского образования делают упор на компетентностный подход к формированию стандартов нового 3-го поколения. Следует подробнее остановиться на таком понятии, как «компетенция».

Компетенция – иноязычное слово, от латинского *competo* – добиваюсь, соответствую, подхожу. Термин «компетенция» имеет два значения: он означает или круг полномочий, прав, обязанностей, предоставленных законом конкретному государственному органу, учреждению, должностному лицу, или знания и опыт в той или иной области, круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом.

Итак, в обобщенном виде компетенции представляются как знания, умения, навыки, готовность, ценности, мотивированные способности, позволяющие выполнить конкретную профессиональную деятельность на высоком уровне.

не. Компетентность трактуется как обобщенная характеристика, включающая следующие личностные качества, подлежащие развитию:

1) когнитивные (познавательные) качества – умение чувствовать окружающий мир, задавать вопросы, отыскивать причины явлений, обозначать свое понимание или непонимание вопроса и др.;

2) креативные (творческие) качества – вдохновенность, фантазия, гибкость ума, чуткость к противоречиям; раскованность мыслей, чувств, движений; прогностичность; критичность; наличие своего мнения и др.;

3) организационно-деятельностные (методологические) качества – способность осознания целей учебной деятельности и умение их пояснить; умение поставить цель и организовать ее достижение; способность к нормотворчеству; рефлексивное мышление, самоанализ и самооценка и др.;

4) коммуникативные качества, обусловленные необходимостью взаимодействовать с другими людьми, с объектами окружающего мира и его информационными потоками; умение отыскивать, преобразовывать и передавать информацию; выполнять различные социальные роли в группе и коллективе, использовать современные телекоммуникационные технологии (электронная почта, Интернет) и др.

5) мировоззренческие качества, определяющие эмоционально-целостные установки студента, его способность к самопознанию и самодвижению, умения определять свое место и роль в окружающем мире, в семье, в коллективе, в природе, государстве, национальные и общечеловеческие устремления, патристические и толерантные качества личности и т.п.

Для разделения общего и индивидуального необходимо отличать синонимически часто используемые понятия «компетенция» и «компетентность».

Компетенция – включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.[5]

Несмотря на то, что предлагаемые в последнее время интерпретации позволяют расширить понимание компетенции как интегративного показателя, все же они зачастую уводят исследователей от решения практической задачи использования компетенций как критериев оценки качества образовательного процесса.

Именно по этой причине актуальная задача в инновационной деятельности высшей школы заключается, по нашему мнению, в адаптации опыта менеджмента к практике реализации образовательных программ.

Приведенные выше соображения подводят к необходимости осознания и начала использования в системах обеспечения качества профессионального образования и в квалификационных стандартах подходов, предложенных научными школами менеджмента, а именно процессный подход, командный подход, системный подход, создание цепочки ценностей.

Организация эффективной командной работы (компетенции «командное лидерство» или «командная работа и сотрудничество») напрямую зависит от доверия к менеджеру (педагогу), которое сложно сформировать, если менеджер (педагог) не знает о чем надо говорить, например, в процессе обсуждения проблем. Компетенция «развитие других» в значительной степени зависит от умений и знаний и руководителя вуза, и педагога по представлению неформальных инструкций своим подчиненным и ученикам. Деятельность по развитию компетенций педагогов со стороны менеджера не должна сводиться к отправке учителей на повышение квалификации по разнарядке (как это часто делают руководители образовательных учреждений, направляя педагогов на курсы и снимая с себя ответственность за уровень их компетентности). Очевидно, что проявление когнитивных компетенций, например, аналитического и концептуального мышления, а также проявление инициативы невозможно представить при отсутствии у руководителя вуза или педагога необходимых знаний.

Однако в ряде ситуаций профессиональные знания могут и понижать эффективность управления. Например, вместо того, чтобы наставлять, поддерживать и вести за собой подчиненных, средние (по уровню исполнения) менеджеры часто предпочитают брать на себя функции людей, которыми они руководят. Малоэффективные руководители образовательных учреждений имеют тенденцию самостоятельно решать научные и технические проблемы вместо того, чтобы стимулировать на это своих подчиненных – педагогический коллектив.[4]

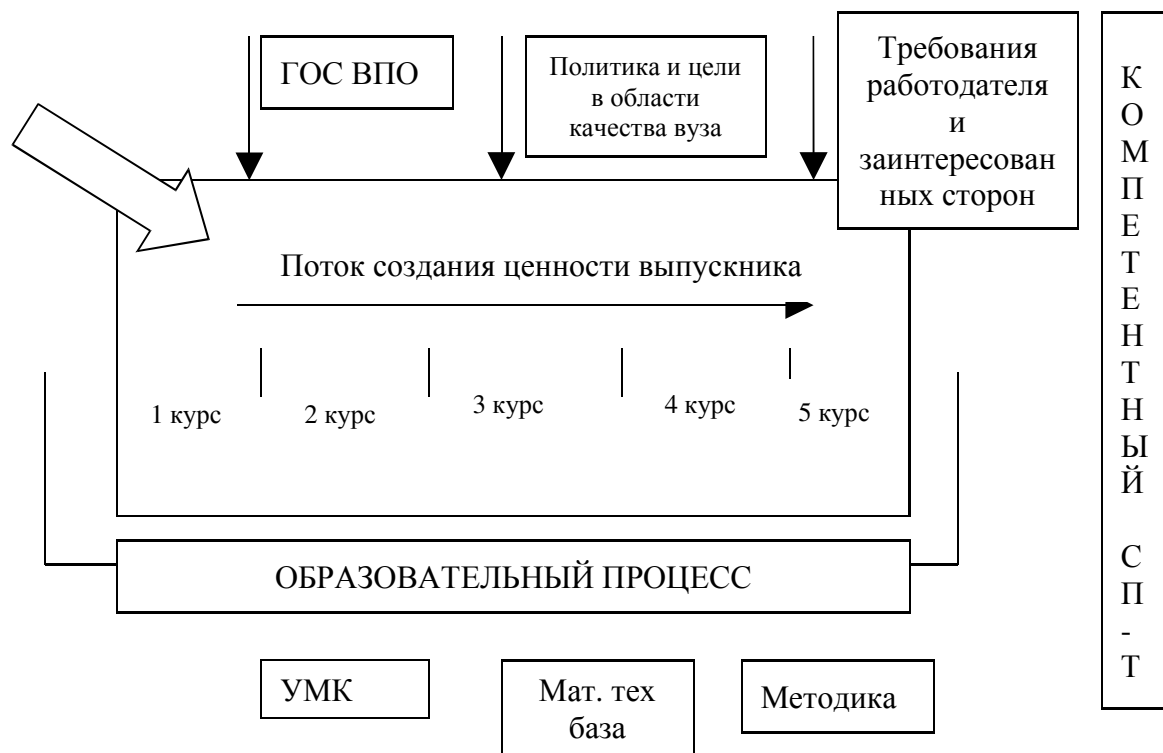
По нашему мнению, наработанный в менеджменте научно-практический задел по критериям оценки качества процессов, безусловно, необходимо использовать в процессе создания моделей образовательных стандартов и модернизации научно-методического обеспечения качества образовательных процессов в вузах.

Образовательный процесс как управляемую систему на основе изученных подходов, а также цепочку создания ценности выпускника можно представить на рис. 1.

Модель основана на классическом подходе к управлению системой, в которой на входе мы видим абитуриента, а на выходе именно компетентного в той или иной отрасли специалиста. Осуществляется управление данной системой на основе требований ГОС ВПО, политики и целей в области качества конкретного вуза, а также требований работодателя и заинтересованных сторон. Осуществление данного управления невозможно без использования соответствующих методик преподавания и материально-технической базы, а также невозможно осуществление поставленных целей и создания ценности выпускника без слаженной работы команды, в том числе работодателей, менеджеров по качеству и других лиц, участвующих в образовательном процессе.

Таким образом, на современном этапе особенно важна разработка и апробация моделей качества образовательного процесса, которые бы базировались на измерении специфических развиваемых компетенций человека. Также особую актуальность имеет проблема создания и апробации таких развивающих программ подготовки специалистов, в которых основной акцент был бы

сделан на культивировании (в целях формирования значимых компетенций) специально организованной индивидуальной и коллективной деятельности, имитирующей различные аспекты будущей профессиональной деятельности.



Р и с у н о к 1 **Модель образовательного процесса**

В идеале критерий качества подготовки и переподготовки специалистов в учреждениях высшего профессионального образования должен отражать степень приближения поведения (знаний, навыков, готовности к взаимодействию) выпускника к образцам поведения, наблюдаемым в деятельности лучших специалистов с учетом отраслевой специфики.

Редуцирование компетенций как критерия качества может осуществляться в рамках единого образовательного процесса, во главе которого стоит слаженная команда с ответственным лицом за результат своей деятельности. При этом под результатами обучения в контексте Болонского процесса следует понимать совокупность компетенций (их элементов), сигнализирующих о том, что будет знать, понимать и (или) будет в состоянии продемонстрировать студент (слушатель) по завершении процесса обучения по конкретной образовательной программе (модулю).

Библиографические ссылки

1. Беляков С. А. Модернизация образования в России: совершенствование управления / С. А. Беляков. – М.: МАКС Пресс, 2009. – 213 с.
2. Горностаева А. В. Региональные аспекты инновационного развития высшей школы / А. В. Горностаева // Управление исследованиями и инновациями. – 2006. – №4. – С. 44-46 .

3. Федеральный закон «Об образовании» от 10.06.1992 ФЗ №3266-1.
4. Фролов Ю. В. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов / Ю. В. Фролов // Высшее образование сегодня. – 2004. – №8. – С. 34-41.
5. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – №8. – С. 26-31.