

тия студентов и преподавателей, детерминированного совместной деятельностью по решению профессионально-педагогических задач.

Реализация принципа нацеленности на саморазвитие всех субъектов образовательного процесса ведет к улучшению микроклимата и отношений субъектов образовательного процесса. Во взаимодействии индивидуальных и коллективного субъектов образовательного процесса утверждаются подлинно человеческие отношения, которые проявляются в стремлении членов академического сообщества вуза проявлять собственную индивидуальность в виде абсолютной ценности и уважение к суверенности каждого человека.

Реализация рассмотренных принципов управления качеством обеспечивает эффективность функционирования и развития системы высшего профессионально-педагогического образования с учетом современных тенденций ориентации на интересы человека, создания необходимых условий для раскрытия его природы, организации ценностно-смыслового взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Литература

1. Борытко Н.М. Педагог в пространствах современного воспитания : моногр. Волгоград : Перемена, 2001.
2. Колесникова И.А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии: курс лекций по философии педагогики. СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001.
3. Окрепилов В.В. Управление качеством : учебник для вузов. 2-е изд., доп. и перераб. СПб. : ОАО «Издательство Наука», 2000.
4. Сергеев Н.К. Избранные труды по педагогике. Волгоград : Изд-во ВГПУ «Перемена», 2011.

Principles of education quality management at a higher school

There is considered the system of principles of education quality management at a higher school on the basis of formation of the collective subject of educational process: creative activity of the subjects of the educational process in quality policy implementation at a higher school: polylogical self-determination and dialogical correlation, as well as targeting at self-development of all the subjects of the educational process.

Key words: *higher education quality management, educational process, principles of quality management, collective subject.*

А.А. ФАКТОРОВИЧ
(Москва)

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ: ОТ ПРОЦЕССНОГО К ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННОМУ ПОДХОДУ

Представлена методология ценностно-мотивационного управления качеством образования в вузе, обоснованы принципы, формы и методы совершенствования действующих внутривузовских систем управления качеством образования. Предлагается управленческий механизм, который обеспечит актуализацию преподавательского и студенческого потенциала как ресурса непрерывного повышения качества образования.

Ключевые слова: *внутривузовская система управления качеством образования, компетентностный подход, методология ценностно-мотивационного управления качеством образования в вузе.*

Обязательства, принятые Россией в рамках Болонского процесса, актуализировали вопрос об ответственности вузов за качество подготовки выпускников. В связи с этим в 2004 г. было принято решение о создании внутривузовских систем обеспечения качества образования, закрепленное приказом Министерства образования и науки РФ № 304 от 3 декабря 2004 г. За семь лет, прошедших с момента появления этого документа, Санкт-Петербургским электротехническим университетом «ЛЭТИ» была разработана, российскими вузами внедрена и сертифицирована типовая модель системы менеджмента качества. Методологическим ориентиром для этой модели стали требования международных стандартов ИСО, в основе которых лежит процессный подход. Реализация процессного подхода в управлении качеством образования позволила учебным заведениям решить ряд проблем. Были сформулированы миссия, стратегия, политика в области качества, идентифицированы основные и вспомогательные процессы вуза, установлены их взаимосвязи, значительно оптимизирован документооборот. Тем не менее выбор процессного подхода с самого начала вызывал сомнения, поскольку данный подход не вполне учитывал специфику образовательной деятельности, ее социальное из-

мерение. Возможно, в этом заключается одна из причин того, что системы менеджмента качества в вузах есть, а само качество образования, к сожалению, не обеспечивается на достаточном уровне.

Процессный подход сохраняет преимущественно административный формат управления, ведущими инструментами которого остаются инструкции, распоряжения, идущие от руководства. Появление нескольких новых «профильных» чиновников – руководителей центров качества, владельцев процессов – серьезно изменить ситуацию не смогло. Существующие в вузах системы менеджмента качества не в полной мере обеспечивают заинтересованность участников основного – образовательного – процесса в ином качестве обучения, их психологическую и дидактическую готовность к работе в новых условиях, в то время как именно преподаватели и студенты являются ключевыми субъектами управления качеством образования. Бессмысленно отрицать, что самые масштабные и дерзкие проекты модернизации образования останутся только проектами, если ничего не изменится в конкретных вузовских аудиториях, деятельности преподавателей и студентов, характере педагогического их взаимодействия.

Не случайно в европейском научно-педагогическом сообществе вопросы о культуре качества образовательного процесса в вузе и отношений внутри вуза, о ценностных ориентирах его сотрудников становятся приоритетными. В настоящее время, по справедливому замечанию бельгийских ученых Д.Ф. Вестре-хайдена, В. Хульпия, К. Вайтенс, «акцент в исследованиях обеспечения качества сместился к осмыслению реальной пользы от всей этой деятельности». Фактор, который выделен особо, – преподавательский опыт обеспечения качества и влияние его на общий климат в учреждениях образования. Наибольшую актуальность для реальной образовательной практики сегодня приобретает вопрос о культуре качества в преподавании и обучении. Оно не рассматривается как процесс, которым можно управлять с помощью процедур оценивания и измерения, и включает также ценности, обычаи, установленные порядки, поддерживаемые университетским сообществом [1].

Под ценностью традиционно понимается нечто значимое для человека. Вуз представляет собой сложную социальную систему. Каждый сотрудник – носитель неповторимых личностных смыслов, поэтому единую матрицу ценностей, экстраполируемую на образова-

тельное учреждение в целом, создать достаточно трудно. Тем не менее можно говорить об инвариантных ценностях-целях, актуальных для развития вуза в условиях модернизации высшего образования, например: качество подготовки выпускников, профессионализм, компетентностный подход, обновленная образовательная среда, индивидуальные образовательные маршруты обучающихся. Эти ценности задают определенный стандарт деятельности, соответствующий внешним вызовам и отражающий актуальные представления о качестве высшего образования. Необходимо определить такие мотивационные механизмы, которые обеспечивали бы согласование индивидуальных ценностей и ценностей, отражающих приоритеты развития высшего образования. Если такое согласование достигнуто не будет, то приоритеты останутся только внешними требованиями, не интериоризованными участниками образовательного процесса. В таком случае сохранится привычная линейная модель управления, основанная на инициативе «сверху». Противоречие снимается, если управление качеством образования в вузе предполагает, с одной стороны, обозначение ценностей, отражающих ключевые позиции в развитии современного профессионального образования, разделяемых сотрудниками и характеризующих вуз как корпорацию, с другой – наличие мотивационных механизмов, ориентирующих на выбор этих ценностей и преподавателей, и студентов.

Назрела необходимость решить те проблемы, которые, оставаясь в рамках методологии, заданной международными стандартами ИСО, решить невозможно. Внутривузовская система управления качеством образования должна строиться на основе ценностно-мотивационного подхода.

Под ценностно-мотивационным управлением качеством образования в вузе мы понимаем деятельность по организации отношений между основными субъектами образовательного процесса (преподавателями, студентами, руководством вуза), предусматривающую формирование системы корпоративных ценностей-целей, наличие соответствующих мотиваторов, поддерживающих их сознательное принятие и реализацию, устанавливающую четкую корреляцию между результатами труда и статусными позициями участников образовательного процесса. При этом наиболее эффективными мотиваторами следует считать создание условий для непрерывного личностно-профессионального роста, вы-

хода на новый уровень профессионализма для преподавателей и студентов и оценку качества образовательной деятельности по ее результатам.

Ценностно-мотивационный подход позволяет пересмотреть вопрос об объекте, субъектах, функциях, методах и инструментах управления качеством образования в вузе. В логике действующих систем менеджмента качества (СМК) объектом управления являются все процессы образовательного учреждения. С одной стороны, таким образом обеспечивается целостность управленческой деятельности, с другой – происходит «размывание» объекта управления качеством.

В «Терминологическом словаре в области управления качеством высшего и среднего профессионального образования» разграничены понятия «обеспечение качества» и «управление качеством» [2]. Первое включает все планируемые и систематически осуществляемые в рамках системы качества виды деятельности, необходимые для создания достаточной уверенности в том, что объект будет выполнять требования к качеству. Под управлением качеством в свою очередь подразумеваются методы и виды деятельности оперативного характера, используемые для выполнения требований к качеству. В категориальный аппарат общей теории управления также входят понятия «обеспечение качества» и «управление качеством». При этом первое интегрирует второе. Данный подход к установлению корреляции понятий не является единственным, но, на наш взгляд, целесообразно разделять функции обеспечения качества и управления им.

Обеспечение качества образования в вузе – это вид деятельности, который включает стратегическое планирование, кадровую политику, четкую организацию работы, материально-техническую базу, финансовые ресурсы и др., а также управление качеством. Управление качеством образования в вузе – это вид деятельности, регулирующий характер педагогического взаимодействия преподавателя и обучающегося и направленный на постоянное повышение качества труда педагога.

Система обеспечения качества совпадает в своих границах с общим управлением образовательным учреждением. Сложность и многокомпонентность этой системы делают затруднительным непосредственное управление качеством образовательного процесса. Этим определяется необходимость выделения само-

стоятельного вида управленческой деятельности, предмет которого – педагогическое взаимодействие в системе «преподаватель – студент», задачи – управление мотивацией субъектов образовательного процесса, содержанием обучения, образовательными технологиями.

Ключевыми субъектами управления качеством образования в этом случае становятся кафедры, отдельные преподаватели и студенты. Безусловно, ректор был и остается одним из ведущих гарантов качества. Он в первую очередь несет ответственность за результаты работы вуза. В то же время «вытекающая из основных положений философии качества индивидуализация ответственности и полномочий участников деловых процессов в значительной степени несовместима с преобладающей на сегодняшний день административной системой управления и культурой функционального подчинения, контроля и отчетности» [3, с. 25]. Лидерство в идеале предполагает создание таких условий, при которых становится возможным и необходимым проявление инициативы всех субъектов образовательного процесса.

Реализация новых стандартов требует формирования педагогической элиты вузов – профессионалов, подготовленных к работе в новых условиях, способных использовать современные технологии, принимающих на себя ответственность за результаты образования. К сожалению, сегодня не все преподаватели связывают эффективность собственного труда с качеством работы образовательного учреждения и подготовки его выпускников. Возможно, это объясняется той незначительной ролью, которая в действительности отведена им в системе обеспечения качества. Еще в меньшей степени представлены в ней сами обучающиеся. Однако такая ситуация не должна сохраняться.

Студентоцентрированный характер федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования, увеличение объемов самостоятельной работы обучающихся, возможности построения индивидуальных образовательных маршрутов предполагают пересмотр вопроса о роли студентов в управлении качеством образования в вузе. Необходимость его решения закреплена соответствующим европейским нормативным документом. Речь идет о «Стандартах и директивах», разработанных Европейской ассоциацией гарантии качества

высшего образования. Одна из рекомендаций – обязательное участие студентов в процедурах управления качеством образования. В развитие общеевропейских тенденций в пакет методических материалов, сопровождающих разработку основных образовательных программ высшего образования, была включена программа наддисциплинарного курса «Содержание и организация учебной деятельности студентов при освоении компетентностно-ориентированной ООП ВПО в соответствии с требованиями ФГОС ВПО». Такой учебный курс призван сформировать у обучающихся базовую структуру знаний о компетентностном подходе и готовность личного участия в его реализации. Это дает основания для включения студентов как полноправных субъектов образовательного процесса в систему управления его качеством.

Если ключевой функцией управления качеством образования в вузе при реализации процессного подхода являлась оптимизация документооборота, то новая методология такой функцией определяет мотивацию к качественному образованию содержания и технологий обучения. Сменой позиции обусловлен выбор ключевых управленческих методов: во-первых, совершенствование системы повышения квалификации преподавателей, во-вторых, объективная оценка качества их педагогической деятельности, установление четкой корреляции между результатами труда, общественным статусом, моральным и материальным вознаграждением.

К сожалению, многие программы повышения квалификации, предлагаемые сегодня, по сути, не ведут к овладению актуальными в настоящий момент профессиональными компетенциями, не способствуют профессиональному развитию, а являются информационными. В большинстве случаев продолжительность курсов не превышает 72 часов, их результативность отслеживается только самими поставщиками образовательных услуг, внешняя оценка, как правило, не проводится, да и масштабы вовлечения работников не отвечают потребностям повышения качества образовательных услуг. Кроме того, содержащийся в ряде программ «педагогический ликбез» не вызывает доверия преподавателей.

Подобная ситуация не только не отвечает современному этапу модернизации высшего образования, но даже вызывает серьезные сомнения в достижимости поставленных

целей. Совершенствование содержания и методов профессионального образования, переход к деятельностному обучению, дающему возможность получения выпускником квалификации, востребованной на рынке труда не только в настоящее время, но и в перспективе, – вот те требования, которые предъявляются профессиональному образованию в контексте задач модернизации и ускорения развития России. По сути речь идет об инновационном образовании, организовать которое может только высококвалифицированный педагог, находящийся в процессе постоянного профессионального поиска и самосовершенствования. Образовательные программы, которые осваивают преподаватели с целью повышения квалификации, должны приобрести компетентностно-ориентированный характер, строиться на основе модульного принципа и сетевых форм организации образовательного процесса, позволяющих формировать индивидуальный учебный план.

Реализация новых образовательных стандартов требует создания проектных команд, обеспечивающих подготовку методического сопровождения учебного процесса. Активное взаимодействие преподавателей необходимо сегодня для согласования позиций в понимании и детализации результатов образования; разработки контрольно-оценочного инструментария, позволяющего определить уровень сформированности компетенций студентов; отбора содержания преподаваемых дисциплин, наиболее эффективных образовательных технологий, форм и методов организации воспитательной работы в вузе. Работа таких команд может рассматриваться как одна из форм внутривузовского повышения квалификации.

В новых условиях необходимо обновленное понимание процедуры документирования образовательного процесса. Она должна обеспечивать создание такого проекта, который позволит предупредить возможные ошибки еще на стадии теоретической разработки, предвидеть затруднения, типичные сбои и предусматривать систему профилактических мер. Результат документирования – методические материалы по каждой из дисциплин, детально описывающие всю совокупность педагогических ситуаций, содержание лекций, семинаров, практических занятий и проверочных работ. Сценарирование учебного процесса будет способствовать накоплению лучших педагогических разработок, значитель-

но сократит время самообучения недостаточно опытных преподавателей, которые получают доступ к полнотекстовым учебным материалам и технологиям, апробированным их более квалифицированными коллегами.

Подготовленные материалы, которые условно можно назвать документированной образовательной программой, не являются раз и навсегда созданным документом. Объективируя образовательный процесс, они становятся инструментом непрерывного совершенствования его качества. Предложения по обновлению программ разрабатываются проектными командами преподавателей в инициативном порядке с учетом анализа результатов образовательного процесса, особенностей развития науки и профессиональной отрасли. После утверждения кафедрой обоснованные изменения вносятся в текст документа. Участие преподавателя в непрерывном улучшении качества образовательного процесса, работе творческих групп становится стимулом к профессиональному развитию и рассматривается как один из важнейших критериев совершенствования качества преподавания.

Оптимизация методов управления качеством образования в вузе предполагает использование технологии «круговой оценки» – интеграцию характеристик работы преподавателя, даваемых студентами, коллегами, заведующим кафедрой. Преподаватель оказывается в «зеркале» различных оценок, анализ которых обеспечивает объективный взгляд на роль каждого педагога в достижении желаемого качества образования. Перечень оценочных критериев может устанавливаться кафедрой, утверждаться руководством вуза и доводиться до сведения каждого преподавателя. Такая процедура способствует прозрачности и объективности контроля.

Оценка студентами качества образовательного процесса может реализовываться в двух вариантах: опосредованно (учебные достижения обучающихся как индикатор качества подготовки в вузе) и непосредственно (вовлечение студентов в экспертизу а) качества педагогической деятельности преподавателей и б) качества образовательных программ). Первый вариант является доминирующим в российском высшем образовании, однако он нуждается в корректировке: необходимо дополнить внутреннюю оценку (оценку преподавателя) внешней – оценкой, получаемой в результате независимого тестирования случайной выборки студентов. Второй вариант

мало распространен в российских вузах, однако для студентов позиция эксперта обладает значительным воспитательным и развивающим потенциалом, т.к. обеспечивает формирование осознанного отношения к стандартам осваиваемой профессии; понимание значения образования для развития и человека, и общества, и государства; самостоятельное прогнозирование образовательной и впоследствии карьерной траектории; установление партнерских отношений между студентами и преподавателями, согласование позиций в понимании качества образования; формирование общих ценностных установок, общей ответственности.

Инструментом установления реальной связи между качественными показателями работы преподавателя и уровнем его экономического, социального, профессионального стимулирования, позволяющим управлять качеством педагогической деятельности преподавателей на основе повышения их заинтересованности в совершенствовании дидактической культуры и обеспечения условий для профессионального роста, может служить рейтинг. Этот механизм достаточно распространен в различных системах оценки качества образования, хотя отношение к нему не всегда однозначно. Избежать этической двусмысленности, соблюсти справедливость и объективность позволит рейтинг, соответствующий ряду важных требований: простоте (применения и понимания); диагностируемости; отражению важнейших параметров реализуемого образовательного процесса; четкой корреляции между рейтинговой позицией, статусом и вознаграждением преподавателя. Кроме того, важно помнить, что такой рейтинг выполняет не констатирующе-оценочную, а конструктивно-развивающую функцию. Он должен гарантировать преподавателям независимый, максимально объективный анализ сильных и слабых сторон их деятельности и отражать степень ответственности преподавателя по отношению к своим обязанностям, насыщенность, глубину содержания и эффективность технологий обучения; постоянное совершенствование образовательного процесса. Эффективность работы при этом будет оцениваться не по часам учебной нагрузки, а по качеству образовательных услуг, результативности педагогической деятельности.

Оптимальными параметрами рейтинга преподавателя, соответствующими методам ценностно-мотивационного управления, на

наш взгляд, могут служить участие в постоянном совершенствовании учебного процесса, непрерывном повышении его качества; результаты независимой аттестации студентов; обобщенная оценка работы преподавателя кафедрой и студентами.

Основные компоненты ценностно-мотивационного управления качеством образования в вузе соответствуют универсальной управленческой схеме – циклу Деминга:

- планирование: определение приоритетных ценностей-целей, соответствующих перспективным направлениям развития высшего образования в целом и конкретного вуза;
- выполнение: совершенствование системы повышения квалификаций, документирование образовательного процесса, работа проектных команд преподавателей, совместная научно-исследовательская деятельность преподавателей и студентов;
- контроль: обобщение оценок качества преподавания, аттестации студентов;
- управление воздействием: корреляция результата и вознаграждения, постоянное совершенствование программ на основе анализа данных.

Ценностно-мотивационный подход к организации внутривузовских систем управления качеством будет способствовать решению проблем, возникших перед образовательными учреждениями в условиях перехода к двухуровневой системе и внедрения новых образовательных стандартов. Он предполагает уточнение содержания понятия «качество образования» за счет включения в него такого важного компонента, как качество отношений субъектов образовательного процесса. Ценностно-мотивационное управление направлено на обеспечение готовности и мотивированности преподавателей и студентов к постоянному улучшению качества образовательного процесса, достижения его содержательной глубины, технологической эффективности, высокой результативности.

Литература

1. Веттори О., Люгер М., Кнассмюлер М. Культура качества – практика институтов // Болонский процесс: концептуально-методологические проблемы качества высшего образования (книга-приложение 3) / под науч. ред. В.И. Байденко. М., 2009.
2. Краткий терминологический словарь в области управления качеством высшего и среднего

профессионального образования (проект). СПб., 2006.

3. Рубин Ю.Б. Современное образование: качество, стандарты, инструменты. М., 2009.

Education quality management in higher school: from process to value and motivational approach

There is given the methodology of value and motivational management of education quality in higher school, substantiated the principles, forms and methods of improvement of higher school systems of education quality management. There is suggested the management mechanism, which ensures actualization of teachers' and students' potential as the resource of continuous education quality improvement.

Key words: *higher school system of education quality management, competence approach, methodology of value and motivational management of higher school education quality.*

Н.Е. ВОРОБЬЕВ, И.С. БЕССАРАБОВА
(Волгоград)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПАРАТИВИСТИКА В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО НАУЧНОГО ЗНАНИЯ

Определяются философское понимание педагогической компаративистики, ее роль и значение в системе современного научного знания. Выделяются и раскрываются функции сравнительной педагогики. Анализируются сущность и содержание некоторых аспектов образования и воспитания за рубежом.

Ключевые слова: *компаративистика, компаративный подход к проблемам образования, сравнительная педагогика, международные исследования.*

Любое исследование может быть осмыслено как ответ на определенный вопрос. Таким образом, важно правильно сформулировать вопрос, который очерчивает рамки исследования и задает исследовательское направление. В начале каждого исследования должен быть поставлен вопрос о том, на чем базируется