

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К СОДЕРЖАНИЮ И УПРАВЛЕНИЮ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ

*Шамсутдинов Р.И., Казахстан, Костанайский педагогический колледж
Баранова Н.А., Казахстан, Костанайский государственный университет
им. А. Байтурсынова*

Президент Нурсултан Назарбаев неоднократно указывал, что все успешные страны сделали ставку на «умную экономику», а для ее создания следует, прежде всего, развивать человеческий капитал. В мире расходы государства на развитие образования давно уже не рассматриваются как социальные затраты – это инвестиции, приносящие доход. И в глобальной конкуренции побеждают те страны, которые системно продвигают собственный образовательный потенциал.

Благодаря постоянному вниманию Президента РК Назарбаева Н.А., каждодневному труду педагогов казахстанское образование достойно позиционируется в международном образовательном пространстве. Лидер нации, оценивая реалии сегодняшнего дня, акцентирует внимание на том, что «качественное образование должно стать основой индустриализации и инновационного развития Казахстана».

Сегодня Казахстан находится на пороге следующего грандиозного этапа развития отечественной образовательной системы, когда «количество должно перерасти в качество».

Слово «качество» широко используется в быту, деловом общении, в прикладных и теоретических научных работах. Интуитивно смысл употребления этого слова понятен любому грамотному человеку. Вместе с тем использование термина «качество» в образовании требует его обсуждения. Отметим некоторые точки зрения на понимание этого термина. Так, В.М. Полонский под качеством образования выпускников понимает определенный уровень знаний, умений, умственного, физического и нравственного развития, которого достигли выпускники [2].

В.П. Панасюк дает следующее определение: качество школьного образования – это такая совокупность свойств, которая, обуславливая его способность удовлетворять социальные потребности в формировании и развитии личности в аспектах ее обученности, воспитанности, выраженности социальных, психических и физических свойств [3].

Анализ приведенных определений показывает, что одни авторы в своей трактовке качества образования ориентированы на потребности личности и общества; вторые – на сформированный уровень знаний, умений, навыков и другие социально значимые качества; третьи – на совокупность свойств и результатов; четвертые – на цели и результаты; пятые – на способность образовательного учреждения удовлетворять установленные и прогнозируемые потребности.

Особый интерес представляет мнение С.А. Мацкевич, которая выделяет следующие типы научных подходов к качеству образования, характеризующие не столько саму научную теорию, сколько определяют поведенческое самоопределение самого ученого или субъекта, отвечающего за качество [7]:

1) Анархический, в основе которого лежит убеждение о бесполезности введения стандартов и субъективности определения критериев качества. На взгляд автора, данный подход не является научным.

2) Подход управления качеством по результату может быть эффективным только в условиях иерархической системы организации. Данный подход восстанавливает традицию советской педагогики на единообразии, с небольшой коррекцией и осовремениванием самих критериев качества.

3) Технологический подход характеризуется наличием ряда целей образования и способов их достижения, и эффективен в условиях демократического управления и рынка образовательных услуг. Предполагается, что стандарты и критерии качества должны разрабатываться применительно к конкретной технологии. При реализации данного подхода может

возникнуть ситуация, когда каждая образовательная организация будет иметь свой стандарт качества, что обусловит трудности в проведении инспектирования, лицензирования и аккредитации данной образовательной организации из-за отсутствия унифицированных стандартов качества.

4) Методологический (рефлексивный) подход предполагает мобильность и реагирование на изменение целей образования и условий их реализации, а также, удержание ценностных и прагматичных рамок. Он не исключает стандартизацию и унификацию как способ упорядочения деятельности. Однако приоритетным является не столько сама технология, сколько сохранение принципов гуманизации, гуманитаризации, демократизации образования. То есть, критерии качества отрабатываются, исходя из аксиологии и культуры, а не их средств и результатов образования. Может «срабатывать» в условиях демократического управления образованием для элитарных педагогов.

В целом, очевидно, что определение понятия «качество образования» следует рассматривать, с одной стороны, с позиций уровней, то есть возможностей самого образовательного учреждения (поставщика) предоставлять комплекс услуг в виде ГОСО и с другой, потребностей личности и общества (потребителей) с позиций прогноза ее деятельности в будущем.

ЮНЕСКО и ЮНИСЕФ определяют пять ключевых компонентов, определяющих качество образования [9]:

– учащиеся (learners), которые здоровы, хорошо питаются, готовы к деятельности и учёбе;

– среда (environment) – здоровая, безопасная, защищённая, учитывающая гендерные особенности, имеющая необходимые ресурсы;

– содержание (content) – способствующее приобретению жизненных навыков и знаний;

– процессы (processes) – хорошо подготовленные учителя, использующие ориентированные на ребёнка педагогические приёмы и технологии;

– результаты (outcomes) – знания, навыки и ценностные установки, связанные с национальными приоритетами.

Глобальная Кампания по Образованию (Global Campaign for Education) добавляет к этому списку ещё один компонент [10]:

– реагирование (responsiveness) – на многообразие потребностей детей и в целях подотчётности перед родителями.

Другой подход к качеству включает четыре следующих области [9]:

– релевантность (relevance) – контексту, потребностям и гуманистическим идеалам;

– эффективность (efficiency) – в выработке и достижении стандартов;

– нечто особенное (something special) – находящееся за пределами обычных ожиданий;

– включение (inclusion) – всех детей, независимо от пола, способностей и благосостояния.

Проблематика управления качеством возникла не случайно в научных и управленческих кругах. Качество образовательных услуг становится на современном этапе развития общества новым объектом управления.

Можно сформировать следующие типологии концепций к управлению качеством образования. Первая типология основана на выделении субъекта, определяющего цели образования или участника процесса, где необходимо использовать проблематику качества. В данной типологии обязательно декларирование и артикулирование самой сути концепции качества и его управления. Содержание концепции вытекает из сущности и специфики самой деятельности позиции в образовании. Необходимо только реконструировать деятельностный контекст и прагматику самих позиций, тогда станет понятна основная идея по управлению качеством образования. Могут быть предложены следующие «версии» концепций:

– Управленческая концепция качества заключается в том, что управленец всегда озабочен не столько процессом, сколько результатами образования. По результатам образования

судят об эффективности управленческой деятельности. От этого зависит сохранение собственно самой системы управления и получение аргументов на продолжение работы в области образовательной политики. Логика концептуальной идеи: качество образования должно соответствовать управленческим установкам и заданиям.

– Информационно-кибернетическая позиция заключается в постоянном и системном получении информации о реальном качестве образования и достижении соответствия с установками, которые определяются управленческой позицией. Понятие качества и концепции как таковой тут не существует, информация выполняет только сервильную функцию для существующей системы управления.

– Педагогическая концепция названа так из позиций учителя, непосредственного «производителя» качества образования. Основная суть этой концепции состоит в том, что необходимо всегда знать критерии качества, чтобы определить методы его эффективного достижения и промежуточного контроля. Если их нет, то есть они не переданы управленческой позицией, критерии отрабатываются интуитивно. Масштабы применимости этой концепции начинаются от конкретного урока, целостного курса, предмета и заканчиваются масштабами всего учебного заведения, в зависимости от того, за что отвечает конкретный учитель в определенной образовательной технологии. Оценка качества подчас носит субъективный и неопределенный характер, что порождает массу конфликтных ситуаций.

– Инструктивно-контролирующая концепция вытекает из позиции инспектората. Главная задача инспектората не столько управлять, сколько давать оценку качеству, на основе чего возможно осуществление процедур лицензирования, аккредитации, стандартизации и т.д. Данная позиция подчинена управленческой, поэтому ее эффективность зависит в первую очередь от того, насколько полно и содержательно передана основная идея управления.

– Научная позиция в управлении качеством состоит в разработке понятий, научно обоснованных критериев и методических рекомендаций для всех остальных позиций на основе теоретического анализа.

В теории и практике управления качеством образования также можно выделить несколько основных подходов [11]:

– научный подход заключается в разработке понятий, научно обоснованных критериев и методических рекомендаций абсолютно для всех позиций, существующих в образовательной организации. При этом, в различных системах управления (иерархической или демократической) существует свой подход;

– процессный, согласно которого управление качеством рассматривается как процесс, серия непрерывных взаимосвязанных действий (управленческих функций), каждое из которых, также, является процессом. К таким функциям можно отнести планирование, организацию, распоряжения, координацию и контроль;

– системный, позволяющий рассматривать образовательную организацию в качестве системы.

Использование системного подхода, применительно к управлению качеством образования, основано на представлении управления качеством как системы, и предполагает применение следующих принципов:

- 1) структурности;
- 2) реализации целостной совокупности функций управления;
- 3) иерархической организации управления качеством;
- 4) взаимосвязи внешних и внутренних факторов на различных этапах функционирования системы-преемственности.

– ситуационный, подразумевающий различные варианты управления, в зависимости от конкретных ситуаций и условий;

– программно-целевой подход – один из основных методологических подходов в современном менеджменте, предполагающий четкое определение целей, формирование и осуществление программы действий, направленных на достижение этих целей.

Развитие управления качеством образования на современном этапе связано с формированием различных подходов к решению проблем качества. Управление качеством образования, возникшее в ответ на объективную потребность человечества в получении высококачественного образования, ориентируется в наши дни на достаточное качество жизни. Управление, обеспечение и улучшение качества, рассматриваемые как стратегия развития производительных сил и производственных отношений, ориентированные не только на выживание, но и на процветание общества, предприятия и каждого человека, неотделимы от общей системы управления.

Литература:

1. Ирсалиев С. К доступности качественного образования. За годы независимости Казахстан вошел в число стран с высоким потенциалом человеческого развития // Казахстанская правда, 2011, 21 сентября.
2. Панасюк В.П. Системное управление качеством образования в школе. – СПб., М., 2000.
3. Шилов С.Б., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. – М., 1998.
4. Моисеев А.М. Внутришкольное управление. Словарь – справочник. – М., 1998.

Summary

In article are presented results of the study to urgency of increasing quality formation, organized analysis of the contents and the main approaches to determination quality formation, systematized concepts and approaches to quality management in modern educational system.

ВНЕДРЕНИЕ В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДВУЗА СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА

Шестакова Л.Г.

Россия, Соликамский государственный педагогический институт

В настоящее время «интеграция» как понятие и реальный процесс используется все чаще. Идеи и принципы интеграции в высшем образовании связывают и с «Болонским процессом», под которым понимают процесс создания странами Европы единого образовательного пространства. Его начало было положено подписанием в 1999 году в Болонье декларации, в которой сформулированы основные цели, ведущие к достижению сопоставимости и гармонизации национальных образовательных систем высшего образования в странах Европы.

По мере расширения и углубления Болонского процесса возрастает внимание к качеству высшего образования как ключевому фактору успеха этих преобразований. Как отмечает С.Е. Шишов, качество образования становится значимым фактором международного влияния и престижа. «Понятие роста и прогресса страны увязывается все больше с накоплением знаний, повышением квалификации работников, человеческим капиталом и образованием.» (3, с. 2) Качество подготовки студентов занимает центральное место в реализации требований Болонской декларации.

Европейский интеграционный процесс исходит из того, что каждое государство несет ответственность за качество высшего образования. Совместные образовательные программы, академическая мобильность предполагают сравнимый (и достаточно высокий) уровень качества подготовки специалистов с высшим образованием. Президент ENQA Кристина Тун отмечает, что министры образования стран, подписавших Болонское соглашение, в 2003 году в Берлинском коммюнике «призвали членов Европейской сети гарантии качества в высшем образовании (ENQA) совместно с EUA, EURASHE и ESIB разработать согласованный набор стандартов, процедур и рекомендаций для гарантии качества».

Качество высшего образования является многомерным понятием, которое включает: учебные программы, научные исследования, укомплектование кадрами, обучаемых, материально-техническую базу и оборудование, академическую среду. Основной целью Болон-