

УДК 378–021.465:005

Мареев В.И.,
Горюнова Л.В.

НАУЧНО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ СТРАТЕГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: высшее профессиональное образование, качество образования, стратегическое управление.

Для высшего образования при любых условиях характерна тенденция к модернизации, связанная с необходимостью соответствия качества подготовки современных специалистов уровню достижений научного прогресса. Высокая скорость старения знаний требует постоянного обновления содержания высшего профессионального образования, и в этом смысле совершенствование процесса профессиональной подготовки специалистов должно быть всегда. Однако направления совершенствования зависят от ряда условий. В данный момент направления совершенствования определяются Болонским процессом, обусловившим включение понятий, связанных с качеством образования и компетентностным подходом, что означает смену парадигмальных оснований теории и практики профессионального образования.

Отечественное высшее профессиональное образование представляет собой динамичную систему взаимосвязанных элементов и выступает в качестве ключевого компонента процесса воспроизводства знаний. Высшее образование представляет собой:

- систему, функционирующую как социальный институт, подсистему непрерывного образования и элемент системы воспроизводства знаний;
- процесс обучения и воспитания человека в интересах самой личности, государства и общества;
- результат обучения в вузе – приобретенный личностью уровень социального и профессионального развития.

Современный вуз функционирует в постоянно изменяющейся среде и поэтому должен соответствовать и учитывать эти изменения, а степень его активности влияет на его конкурентоспособность. Будущее страны связыва-

ют с инновационным путем развития, что влечет за собой учет скорости изменения социально-экономической среды и переход к опережающему образованию. Принципиально должна измениться политика государства в области образования, а развитие должно стать ключевым фактором эффективной деятельности высших учебных заведений. Если раньше основой благополучия развития образовательного учреждения считалась стабильность при известных улучшениях отдельных компонентов, то теперь основным способом эффективного функционирования становится целенаправленное развитие учебного заведения на основе инновационного подхода. Высшее образование теснейшим образом связано с внешней средой, которая претерпевает существенные изменения: возрастает ее сложность и неопределенность; утрачена былая стабильность; меняются формы финансирования образования со стороны государства; меняются требования «клиента» к образовательным услугам, результатам научных исследований и технологическим разработкам.

Существенным фактором, влияющим на инновационное развитие экономики страны, является система высшего профессионального образования, обеспечивающая ее инновационно ориентированными специалистами и новшествами. Итак, наука и образование выступают в качестве основного источника создания инноваций. Решение проблем инновационного развития страны невозможно без обоснования оптимальных способов повышения качества образования.

Проблема управления и обеспечения качества образования относится к наиболее актуальным, что обусловлено тенденциями цивилизационного развития в XXI в., который сегодня

называют «веком качества». В соответствии с этим в настоящее время формируется основа профессионального управленческого мировоззрения, или «философия качества». На сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО в качестве ключевых принципов формирования образовательной стратегии в XXI в. были определены следующие: доступность, качество, мобильность. Во многих подобных международных документах зафиксирована зависимость разрешения задач, поставленных перед нами событиями настоящего времени, прогнозов будущего от того, какие приоритеты будут избраны в современном образовании. Одним из ключевых приоритетов современного образования многие государства считают проблему развития личности, ее способности к социальной ориентировке и социальному росту, к коммуникациям и общению, к обмену позициями, а также умению «жить вместе». В рамках такого подхода качество понимается как механизм устойчивого развития, и такой подход можно назвать «общецивилизационным». На уровне государственной политики качество образования понимается как основной ресурс преобразований в стране, а основным компонентом этого ресурса являются люди.

С разнообразием значения термина «образование» связаны многие трактовки понятия качества образования. Качество образования в обществе воспринимается как условие воспроизводства уровня жизни общества, опыта социального управления жизнью и деятельностью, которым располагает современное общество для воспроизводства его самого. Также качество образования понимается как качество обучения, т.е. как качество усвоения знаний учебных дисциплин, изучаемых в процессе образования. Еще одно по-

нимание качества образования связано с развитием способностей личности обучаться, т.е. качество образования – качество личности. Э. Тоффлер писал, что «школа завтрашнего дня должна давать не только информацию, но и способы работы с ней. Неграмотным человеком завтрашнего дня будет не тот, кто не умеет читать, а тот, кто не научился учиться» [8, с. 337–338]. И последняя трактовка качества образования связана с качеством профессиональной подготовки квалифицированного специалиста, готового к решению профессиональных задач.

Понятие «качество» с точки зрения экономической науки предназначено для оценки произведенного продукта с позиций потребителя. Всемирная торговая организация признает образование сферой услуг, и поэтому качество образования в этой организации оценивается степенью удовлетворения образовательных запросов потребителей на соответствующих уровнях. Емкой и многоплановой категорией считает качество образования Б.С. Гершунский, поэтому оно «не может и не должно рассматриваться только на основе собственно образовательных параметров, поскольку образование – это широкая социально-культурная категория... наиболее важная сфера любого общества и государства. Качество образования определяет экономический, интеллектуальный и нравственный потенциал любой страны. В этом смысле качество образования коррелирует с такой глобальной категорией, как уровень жизни» [2, с. 101].

Построение на основе подобных определений логики управления качеством образования в образовательном учреждении детерминирует практикоориентированные исследования состояния, желаний, потребностей потенциальных и реальных потребителей

образовательных услуг, а также исследование результатов деятельности образовательного учреждения – как уже достигнутых, так и прогнозируемых, и исследование механизмов совершенствования образования.

С точки зрения образовательного менеджмента качество образования можно рассматривать, с одной стороны, как идеальный конструкт, задающий уровень характеристик образования, т.е. эталон, стандарт, как ориентир развития практики образования. И с другой стороны, качество образования оценивается на соответствие стандартизированным требованиям и степени удовлетворения потребностей потребителя образовательных услуг.

Л.Г. Логинова в своем исследовании выделила в отечественной педагогической действительности четыре основных концепции качества образования. Каждая концепция отличается идеей соответствия: потребностям, применению, стандарту и стоимости [4, с. 54]. При этом следует отметить, что качество образования чаще всего рассматривается в научных исследованиях в рамках отдельного типа образования: школьное, профессиональное и т.д. Качество школьного образования В.П. Панасюк рассматривает в своих работах как совокупность свойств, обуславливающих его способность удовлетворять социальные потребности личности в ее формировании и развитии [6, с. 17]. И.В. Федоров понимает качество образования как масштабное и многогранное понятие: качество приема, подготовки, взаимодействия, а фундаментальность выступает у него в качестве главного показателя высшего профессионального образования. При этом ученый под качеством подготовки специалиста понимает степень его соответствия требованиям работодателя и стандарта как госу-

дарственной нормы. А.П. Тряпицына в своем исследовании раскрывает такое понятие, как качество высшего профессионального образования, через уровни развития исследовательской компетентности специалиста, овладения им способами и методами интерпретации освоенных знаний, научного творчества, реконструкции схем познания, «развертывания» сути дела и наличие ценностных ориентиров. Ученый отмечает, что самостоятельная исследовательская деятельность студента, наличие развивающей научной среды в вузе, междисциплинарных исследований, специальных программ являются основными условиями достижения качества образования как результата. А.А. Вербицкий также отмечает в своих работах, что показателем качества образования является профессиональная компетентность выпускника, понимаемая ученым как переход от знака к мысли, от мысли к действию, что делает осмысленным знание. В.П. Беспалько при определении качества образования опирался на психолого-педагогический, процессуальный и субъектный подходы. В своих исследованиях В.П. Беспалько обращает внимание на прямую зависимость качества обучения учащихся от качества управления функционированием педагогической системы, при этом интегральным показателем качества, как считает ученый, является успеваемость учащихся. С позиций институционального подхода А.А. Аветисов определяет качество образования как качество функционирования системы образования, при этом в качестве показателя он выделяет достижения учащимся заданного уровня обученности, т.е. состояние образовательного процесса оценивается по конечному результату. У.Г. Зинегурова к числу конечных результатов относит

образовательные услуги, научную продукцию, учебно-методическую продукцию. Отсюда следует, что необходимо оценивать как качество субъектов, так и качество объектов управления. Качество образования А.М. Моисеев определяет как совокупность свойств и характеристик результатов образования, способных удовлетворить потребности личности, общества, государства – непосредственных заказчиков образования. Особо значение для нашего исследования приобретает трактовка А.М. Моисеевым качества образования как направления деятельности системы внутришкольного управления, ключевого показателя успеха школы и как системообразующей задачи. Для определения качества образования, как отмечает С.А. Крупник, необходимо осуществлять комплексное целеполагание, технологизацию и стандартизацию образования. Н.А. Лукин, В.П. Смирнов и др. в рамках теории педагогического менеджмента отмечают, что качество образования зависит от психологизации процесса управления, горизонтальной системы сотрудничества, мотивационной ориентации управленцев и педагогов, культуры деятельности субъектов образовательного учреждения. Для нашего исследования также важной является позиция М.М. Поташника, считающего, что качество образования как «некий феномен и атрибут образовательного процесса обладает проектной природой» [10, с. 33]. Следовательно, оно должно быть предметом проектировочной деятельности всех субъектов образования.

Следует отметить, что в условиях глобализации современное отечественное образование должно развиваться с учетом стандартов качества, применяющихся в рамках мирового и европейского образовательного простран-

ства. В связи с этим весьма актуальной становится проблема гармонизации зарубежных и отечественных нормативов качества образования. Данная проблема имеет первостепенное значение для системы образования, и не зря главной задачей модернизации образования является обеспечение его современного качества, выстроенного с учетом потребностей личности, общества и государства и с опорой на его фундаментальность. Решение данной проблемы затруднено, и связано это с тем, что недостаточно активно используются эффективные механизмы управления и обеспечения качества образования как на федеральном, так и на региональном уровне.

Результаты исследования показали, что для современных систем образования в России характерен узкопрагматический подход к управлению качеством, реализующийся через разработку и внедрение методик оценки и контроля качества образования. Управление качеством образования в большинстве случаев понимается как формализованная бюрократическая процедура.

В научной литературе определения такого понятия, как управление качеством образования, преимущественно связаны с пониманием качества образования как качества процесса. Так, например, В.П. Панасюк определяет управление качеством образовательного процесса как «целенаправленное, комплексное, скоординированное воздействие как на данный процесс в целом, так и на его основные элементы в целях достижения наибольшего соответствия параметров его функционирования и результатов соответствующим требованиям, нормам, стандартам» [6, с. 24]. Еще одной позицией в научной литературе является позиция понимания управления качеством образования

как управления качеством подготовки выпускника, но это менее распространенная позиция. В рамках данного подхода, как отмечают С.Е. Шишов и В.А. Кальней, в управлении главное место занимает диалог по разделению ответственности за качество между органами управления. Возможность осуществления такого диалога имеет ряд проблем, и существенной из них является проблема отличия позиций участников (образовательное учреждение, обучающиеся, преподаватели, родители) в понимании качества образования. Ученые под управлением качеством образования понимают гарантии качества, т.е. «поэтапное наблюдение за процессом получения продукта, чтобы удостовериться в оптимальном выполнении каждого из производственных этапов, что, в свою очередь, теоретически, предупреждает выход некачественной продукции. При контроле качества параметры продукции соотносятся с определенными стандартами; при гарантии качества, в отличие от контроля качества, предупреждается получение некачественной продукции, а не констатируется свершившийся факт брака, включая продукцию и услуги» [11, с. 176].

Однако следует отметить, что качество образования не появляется внезапно и само по себе, значит, необходимо проводить его стратегическое планирование, т.е. разработку программы развития учреждения с последующей проработкой последовательности действий по ее реализации и комплексной оценке полученных результатов.

Факт формирования «обществом знаний» нового, быстро меняющегося рынка интеллектуального труда требует от современных вузов постоянного развития исследований в перспективных областях научных знаний, совер-

шенствования образовательных программ и педагогических технологий, обновления оборудования, систематического повышения квалификации профессорско-преподавательского состава. Современный вуз, находясь в постоянном взаимодействии с внешней средой, должен адекватно реагировать на ее изменения и вызовы: обмениваться информацией, изучать потребности, привлекать ресурсы, развивать сотрудничество, оказывать качественные услуги. Информация в XXI в. имеет экономическую ценность, и тот, кто может управлять знаниями, будет иметь значительные преимущества. Вуз как сложная социальная система реализует целеориентированную деятельность, т.е. деятельность, которая направлена на получение конечных продуктов с целью удовлетворения потребностей внешней и внутренней среды. В то же время вуз реализует ценностно ориентированную деятельность, которая направлена на преобразование самого субъекта – личности, развитие ее творческого потенциала. В связи с этим перед современными вузами стоит существенный вопрос: как работать эффективнее, экономичнее и предоставлять услуги более высокого качества? Ответ на этот вопрос лежит в плоскости совершенствования стратегического управления качеством образования на основе современной теории Strategic Management.

В 60-е гг. XX в. в управленческую практику вошло понятие «стратегический менеджмент», что было вызвано возросшей динамикой изменений во внешней среде, которые требовали от компаний и учреждений быстрой реакции. А. Чандлер определяет стратегическое планирование как предопределение основных долговременных целей учреждения, выбор курса движения, размещение необходимых

для достижения этих целей ресурсов. В дальнейшем стратегическое управление связали с миссией, политикой, программами и технологиями их реализации для достижения целей организации. В 1970-е гг. американские университеты стали искать способы повышения эффективности своей работы, что и послужило введению концепции стратегического менеджмента в систему высшего профессионального образования.

Основными подходами стратегического управления выступают: дизайн, планирование и позиционирование (процесс формирования стратегии); предпринимательство и обучение (когнитивный процесс); конфигурация (процесс построения стратегии, ее содержание, структура организации). Выделяют два типа стратегий: плановую стратегию (Deliberate Strategy) – определение направлений развития вуза и детальное планирование деятельности для достижения конкретных результатов, и эмергентную стратегию (Emergent Strategy) – определение общих направлений развития вуза и творческая реализация последовательности тактических действий.

Одним из условий эффективного стратегического управления вузом является открытость системы внешней среде, при этом основной целью системы становится адекватное ответное действие на запросы последней. London school of Economics (Великобритания) реализует подход школы планирования (централизация и формализация управления, детальное планирование и документирование, контроль соблюдения инструкций по реализации плана). Этот подход приемлем для вузов, развивающих иерархическую составляющую корпоративной культуры. Copenhagen business school (Дания) реализует подход школы обучения:

вуз – «обучающаяся организация», управление максимально децентрализовано, т.е. управленческие решения принимаются на оперативном уровне. Такой подход приемлем для вузов, развивающих адхократическую (творческую) составляющую корпоративной культуры. University of Twente (Голландия) использует подход школы предпринимательства к стратегическому управлению (внутренняя конкурентная среда, поощрение инициатив). Этот подход соответствует концепции «Entrepreneurial University», или университета инновационного типа, развивающего конкурентную составляющую своей корпоративной культуры.

Отличительной особенностью стратегического планирования считается изучение рынка, для современного этапа управления качеством профессионального образования это актуальная проблема изучения качества с позиции потребителя образовательных услуг. Именно данный показатель, на наш взгляд, для системы профессионального образования является определяющим его качеством. Практика показывает, что направление деятельности образовательного учреждения и спектр предоставляемых им образовательных услуг формируется чаще всего самым образовательным учреждением с учетом того, какими ресурсами оно располагает (кадровыми, материально-техническими и т.д.). Следует отметить, что в современных образовательных учреждениях системы высшего профессионального образования управленческие решения чаще всего принимаются без учета и изучения спроса на образовательные услуги, учета места и роли данного вуза в системе регионального образования, также вузы предоставляют услуги исходя из собственных возможностей, без учета реальных потребностей по-

требителей и без опережающих предложений, не освоен в полной мере механизм моделирования личностных запросов потребителей исходя из перспектив социального заказа общества и государства. К сожалению, из-за пассивного использования образовательными учреждениями отдельных сегментов рынка, а иногда и из-за его полного незнания, не может быть обеспечено устойчивое развитие системы профессионального образования. Вопрос об управлении качеством образования затрагивает и проблему сбережения и обретения репутации. В этом плане перспективными являются стратегии планирования, которые используются после того, как образовательное учреждение определило сферу своих услуг и свои рынки спроса на эти услуги.

Необходимо учитывать и тот факт, что меняется диапазон потребностей субъектов образования, т.е. становятся непредсказуемыми их динамика, глубина, амплитуда, состав. На наш взгляд, это связано прежде всего с отсутствием системы информационного обеспечения управленческих решений в образовании. К сожалению, стратегические решения на всех уровнях образования принимаются в условиях дефицита нужной информации или на основе преобладающего общественного мнения либо собственного жизненного опыта. Для профессионального образования это одна из существенных проблем – принятие управленческих решений в ситуации риска, т.е. без ответственного прогнозирования последствий, сопутствующих процессов, механизмов реализации и коррекции.

По мнению В.В. Комарова, процесс управления качеством образования должен включать в себя ряд элементов: определение цели, задач, ценностей, назначение образователь-

ного учреждения; исследование рынка ожиданий основных потребителей, выявление сильных и слабых сторон образовательного учреждения с целью соответствия этим ожиданиям; определение путей достижения поставленных целей и факторов успеха; выявление критериев оценки качества, решение проблем обеспечения качества, решение вопросов кадрового состава, готового решать поставленные цели, мониторинг качества [3, с. 12–13].

П.И. Третьяков, опираясь на положения концепции проблемно ориентированного управления образовательным учреждением по результатам, отмечает, что управление качеством есть целенаправленный и ресурсообеспеченный процесс взаимодействия управляемой и управляющей подсистем по достижению качества запрограммированных личностью и обществом результатов [9, с. 30]. Как отмечает ученый, в отличие от функционального управления, проблемно ориентированное управление опирается на обеспечение устойчивого развития образовательного учреждения посредством преодоления проблем. П.И. Третьяков пишет, что «смысл качества управления проблемными и бизнес-процессами заключается в эффективной, быстрой реакции системы управления на запросы внешней и внутренней среды в условиях полной свободы от сложившихся стереотипов. Предпосылками реализации такого подхода к управлению являются “кружки качества”, “бригадные формы организации”, “команды качества”, матрично-проектные структуры управления, технология управления по результатам» [там же, с. 31]. С точки зрения П.И. Третьякова, качество есть стратегия всех социальных преобразований в стране, при этом управление качеством образования выступает как

ключевой фактор устойчивого развития общества. Эффективность управления качеством образования, по мнению ученого, определяется программами преобразований в образовательной сфере и осознанным принятием положения, что в основе проектирования программ управления образованием лежит принцип человекоцентризма. В связи с этим автор предлагает выстраивать проектирование качества образования на основе ряда законов: о полиструктурности образования (образование есть всеобщая форма развития человека, общественная форма развития, форма развития); периодизации развития; сферной организации социума; зависимости [там же, с. 27–30]. Следует отметить, что эти законы при всем своей глобальности несут в себе рациональный потенциал методологического осмысления структуры и содержания образования. М.М. Поташник определяет качество образования как «особое управление, организованное и направленное на достижение... вполне определенных, заранее спрогнозированных с возможной степенью точности, результатов обучения образования, причем цели должны быть спрогнозированы в зоне потенциального развития ученика» [7, с. 184–185]. Он считает, что только целевое управление подразумевает диалектическую взаимосвязь «цели – процесса – результата». При этом признание этого положения позволит избежать в управлении декларативного определение целей и не сведет все управленческие усилия к эффективности получения результата.

Особо следует отметить значение моделирования в управлении качеством образования. Моделирование «используется как метод теоретического исследования, и как особый способ работы сознания, воображения, логи-

ки, сосредоточенных на решении традиционных проблем нетрадиционным способом (педагогическая новация), и как учебное средство для организации занятий» [5, с. 87]. Поскольку качество есть реализованная, достигнутая цель или «постоянно функционирующая программа», то обращение к моделированию позволит понять диалектику соотношения «цели – условий – результата» в профессиональном образовании.

Достаточно интересна позиция Е.А. Ямбурга о «ценностном управлении образованием», которое он определяет как процесс поэтапного, настойчивого переосмысления целей образования всеми субъектами процесса, с последующей выработкой общей духовной культуры, позволяющей управленцам и педагогам в своей деятельности фиксировать этапы личностного развития обучающихся. Ценностное управление образованием обеспечивает развитие всего образовательного учреждения и может быть основано на следующих принципах: развития личности; развивающегося образования; разработки условий, обеспечивающих развитие.

Большой интерес для нашего исследования представляет изучение В.Г. Афанасьевым, С.В. Кульневичем и др. режима развития как вероятностной социально-педагогической системы, обладающей свойствами активности, открытости, рефлексивности, инновационной ориентированности и выполняющей условия непрерывного обновления. Непрерывное обновление есть характеристика деятельности образовательного учреждения, которая выступает показателем качества образования в нем.

Одной из функций управления является проблема контроля качества образования. В педагогической

науке можно выделить две основные позиции, определяющие место контроля: первая позиция заключается в усилении внешнего контроля над качеством, а вторая позиция определяется делегированием полномочий контроля над качеством образования субъектам системы управления. Мы разделяем точку зрения ученых, что эффективное управление качеством образования зависит от стратегии внутреннего стимулирования как пути к признанию, что приводит к выработке в образовательном учреждении собственного внутреннего контроля (стимулирования).

Следовательно, для системы профессионального образования имеет большое значение, во-первых, то, что управление качеством становится обязательным компонентом деятельности образовательного учреждения и оно связано с последовательной выработкой модели управления качеством образования, и во-вторых, то, что оценка качества образования соединяет в себе образовательные и личностные параметры. Методологической основой выстраивания системы управления качеством образования должны стать: положения теории образовательного менеджмента, менеджмента социальных организаций; идеи тотального управления качеством. Таким образом, система управления качеством профессионального образования опирается на принятие и использование всеми ее субъектами приоритета интегрированного качества: качества системы, качества процесса, качества результата, а вопрос об управлении качеством профессионального образования соединяет в себе три взаимообусловленных уровня: человек, образовательное учреждение и система профессионального образования.

Литература

1. *Беспалько, В.П.* Мониторинг качества обучения – средство управления образованием / В.П. Беспалько // Мир образования. 1996. № 2. С. 31–36.
2. *Гершунский, Б.С.* Философия образования для XXI века: В поисках практикоориентированных образовательных концепций / Б.С. Гершунский. М.: Совершенство, 1997.
3. *Комарова, В.В.* Региональная модель управления качеством дополнительного образования детей: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.В. Комарова. Казань, 2002.
4. *Логинова, Л.Г.* Методология управления качеством дополнительного образования детей / Л.Г. Логинова. М.: АПКИПРО, 2003.
5. *Михайлова, Н.Н.* Педагогика поддержки: учеб.-метод. пособие / Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин. М.: МИРОС, 2001.
6. *Панасюк, В.П.* Педагогическая система внутришкольного управления качеством образовательного процесса: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В.П. Панасюк. СПб., 1998.
7. *Поташник, М.М.* Управление качеством дополнительного образования / М.М. Поташник // Народное образование. 2001. № 7. С. 55–59.
8. *Тоффлер, Э.* Футурошок / Э. Тоффлер. СПб.: Лань, 1997.
9. *Третьяков, П.И.* Управление качеством образования в контексте устойчивого развития общества / П.И. Третьяков // Материалы пленарного заседания 6-й Международной науч.-практ. конф. (Минск, 15–17 мая 2002 г.). Минск, 1992. С. 26–34.
10. Управление качеством образования: практико-ориентированная монография и метод. пособие / под ред. М.М. Поташника. М.: Педагогическое общество России, 2000.
11. *Шишов, С.Е.* Мониторинг качества образования в школе / С.Е. Шишов, В.А. Кальней. М.: Педагогическое общество России, 1998.