

СОЮЗ НЕГОСУДАРСТВЕННЫХ ВУЗОВ МОСКВЫ
И МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ

**ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В КОНТЕКСТЕ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА**

Материалы постоянно действующего семинара

Под общей редакцией
доктора философских наук,
профессора *И. М. Ильинского*

Издательство Московского гуманитарного университета
2008

УДК 378
ББК 74.58
П42

Публикуется по решению Президиума Союза
негосударственных вузов Москвы и Московской области
в рамках реализации проекта постоянно действующего
семинара «Повышение качества высшего профессионального
образования в контексте Болонского процесса»

Издание осуществлено при финансовой поддержке
Российского гуманитарного научного фонда (№ 08-06-14142г)

Ответственный редактор

Э. Ш. Камалдинова, доктор философских наук, профессор

П42 Повышение качества высшего профессионального образо-
вания в контексте Болонского процесса : материалы постоян-
но действующего семинара / под общ. ред. И. М. Ильинского ;
отв. ред. Э. Ш. Камалдинова. — М. : Изд-во Моск. гуманит. ун-та,
2008. — 232 с.

ISBN 978-5-98079-479-8

В статьях руководителей, ведущих ученых и преподавателей вузов —
членов Союза негосударственных вузов Москвы и Московской облас-
ти представлены результаты научных исследований, многолетней об-
разовательной деятельности, системного опыта вузовских коллективов
по реализации современных концепций развития высшей школы
в контексте Болонского процесса, по повышению качества професси-
онального образования в негосударственных вузах.

ББК 74.58

ISBN 978-5-98079-479-8

© Авторы, 2008
© Союз негосударственных вузов
Москвы и Московской области, 2008

СОЮЗ НЕГОСУДАРСТВЕННЫХ ВУЗОВ МОСКВЫ И МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ 2008

Союз негосударственных вузов Москвы и Московской области — профессиональное сообщество руководителей, преподавателей и ученых негосударственных вузов, отмечающее в 2008 году свое 10-летие. Одним из приоритетов своей деятельности Союз определяет повышение качества высшего профессионального образования.

Проблемы высшего образования в негосударственном секторе традиционно анализируются и обсуждаются на международных, общероссийских конференциях, научных семинарах и совещаниях ректоров и профессорско-преподавательского корпуса.

На прошедших четырех международных научных конференциях «Высшее образование для XXI века», одним из соорганизаторов которых был СНВ Москвы и Московской области, на пленарных заседаниях, круглых столах вопросы качества подготовки специалистов в негосударственных вузах столицы и области были предметом активного обсуждения.

Этому были посвящены специальные научно-методические семинары, совещания с проректорами по научной работе, по воспитательной работе. На специальном семинаре руководителей, курирующих учебно-методические подразделения, обсуждались вопросы повышения качества высшего образования в контексте Болонского процесса.

Проходящий с 2003 года конкурс профессионального мастерства преподавателей и ученых вузов Союза «Лидер в образовании СНВ» позволяет реально оценить позитивные результаты и возможности поддержки и стимулирования творческого поиска и высокого уровня профессиональной деятельности. За эти годы около 160 человек выдвигались на конкурс по номинациям: лучший декан, заведующий кафедрой, преподаватель, ученый, молодой преподаватель, молодой ученый, научный руководитель исследовательских работ студентов, новатор образовательных технологий,

наставник и друг студентов, куратор учебной практики, организатор спортивной жизни студентов.

Лучшие специалисты по решению Президиума СНВ награждены Золотой и Серебряной медалями Н. Н. Моисеева, памятными подарками, дипломами. Живая, творческая поддержка профессорско-преподавательского коллектива активизирует научный и педагогический поиск в столь важной сфере деятельности вузовского коллектива. Результаты конкурса подтверждаются награждением лучших вузовских коллективов, а их число достаточно велико, международными сертификатами и почетными наградами за системную высокопрофессиональную работу по обеспечению качественного высшего профессионального образования.

В данном сборнике представлены материалы значительного числа вузов Союза негосударственных вузов Москвы и Московской области, отражающие определенные достижения педагогических коллективов в этом важном деле.

Подготовка и издание сборника стали возможными благодаря финансовой поддержке проекта СНВ «Повышение качества высшего профессионального образования в контексте Болонского процесса» Российским гуманитарным научным фондом. Реализация данного проекта способствовала значительной активизации научных поисков и внедрению положительного опыта негосударственных вузов на проходившем постоянно действующем в 2008 году семинаре по обозначенной теме.

С. И. Плакий,
руководитель проекта, вице-президент
СНВ Москвы и Московской области,
ректор Национального института бизнеса

И. М. Ильинский

*ректор Московского гуманитарного университета,
президент Союза негосударственных вузов
Москвы и Московской области,
доктор философских наук, профессор*

Повышение качества образования в негосударственных вузах: опыт Московского гуманитарного университета

Общепринятым ныне стало утверждение, что XXI век будет веком знаний. Нарастание объема и повышение качества знаний, развитие и реализация «человеческого капитала» признаются главным условием развития экономики и общества в целом. Страна, выдвигающая перед собой амбициозные экономические программы, должна осуществлять **опережающее** развитие образования. Эта позиция встречает сопротивление. Сторонники традиционных теорий экономического развития, например, считают, что поднимать образование надо только вслед за обеспечением эффективности экономики. Есть и прямые попытки сократить сферу высшего профессионального образования как якобы избыточную для России.

Дискуссии об образовании сегодня ведутся не только у нас, но и во всем мире, поскольку в последние десятилетия возникла и с невероятной скоростью развилась во всем мире тенденция **массовизации** высшего образования. В некоторых развитых странах обсуждается вопрос о **всеобщем обязательном** высшем образовании. Невероятно обострился вопрос о **доступности** высшего образования для всех, а также о его **качестве**.

В современных российских условиях проблему качества высшего образования нередко подменяют вопросом о различии государственных и негосударственных вузов, причем с негосударственными вузами связывается низкое качество образования. Конечно, это ложное толкование проблемы, и сегодня обществу становятся известны многочисленные факты, свидетельствующие о неурядицах в государственных вузах, в том числе и с громким именем. Но на этом основании нельзя уходить от проблемы вузов негосударственных и умалчивать о том, что с первых дней возникновения негосударственных вузов и поныне потребители образовательных

услуг сталкиваются с фактами вопиющего безобразия в организации учебного процесса во многих (не в отдельных, а именно во многих!) негосударственных вузах, о которых «сигнализируют» в Министерство образования и науки, органы власти, СМИ, рассказывают друзьям и знакомым, обращаются с жалобами на эти вузы и в Союз ректоров России. Хорошо известно, что среди негосударственных вузов есть псевдовузы, по сути дела, образовательные «пирамиды», во главе которых стоят люди бесчестные и безответственные. Такого рода вузы устанавливают демпинговые цены за обучение в них и только поэтому набирают необходимый контингент. Есть вузы, не имеющие достаточных аудиторных площадей, не ведущие никакой научно-исследовательской деятельности и воспитательной работы со студентами. К сожалению, в нынешнем обществе такое возможно, поскольку в нем достаточно людей, которым нужен диплом, а не знания. Они и востребуют «вузы», в которых одни делают вид, что учат, а другие — будто бы учатся. Не было бы этих явлений, не было бы и фактов, которые возмущают порой даже самых нетребовательных студентов. Все это нельзя не признать.

Но правда и в том, что негосударственное образование в России находится в стадии становления и некоторые его недостатки — неизбежные издержки «юного возраста». Правда и в том, что в России уже встали на ноги десятки негосударственных вузов, которые работают на уровне ведущих госвузов, а в некоторых случаях, может быть, и лучше.

К этим лучшим негосударственным вузам относится Московский гуманитарный университет. МосГУ — это учебное заведение с почти 65-летней историей, которому в 2003 году был присвоен правовой статус «университет». В 2008 году этот статус был подтвержден. Университет представляет собой негосударственное некоммерческое образовательное учреждение, которое:

- реализует образовательные программы среднего, высшего и послевузовского профессионального образования по широкому спектру направлений подготовки (специальностей);
- осуществляет подготовку, переподготовку и повышение квалификации работников высшей квалификации, научных и научно-педагогических работников;
- выполняет фундаментальные и прикладные научные исследования по широкому спектру наук;

— является ведущим научным и методическим центром в области социологии молодежи и молодежной политики.

В МосГУ создана уникальная для негосударственного учебного заведения материально-техническая база, позволяющая обеспечить проведение учебного процесса и научных исследований на современном уровне. Численность обучающихся в университете составляет более 10 тыс. человек. Получаемое образование по ряду специальностей уникально, что связано с активным экспериментированием вуза: здесь впервые в России были созданы факультет социальной работы и факультет рекламы. Московский гуманитарный университет — единственный негосударственный вуз, где ведется обучение по специальностям «международные отношения» и «регионоведение». Здесь сильные позиции сформировались в научно-исследовательской сфере: работает Институт фундаментальных и прикладных исследований, развиваются научные школы в тесном контакте с академической наукой (например, с Институтом психологии РАН), издается научный журнал «Знание. Понимание. Умение», включенный в список ВАК по семи специальностям. Здесь регулярно проводятся международные и всероссийские научные конференции, заседания Русского интеллектуального клуба и т. д.

Московский гуманитарный университет сотрудничает со многими университетами и научно-исследовательскими центрами из разных стран мира, международными и региональными организациями. 15 мая 1999 года на общем собрании студентов, преподавателей и сотрудников вуза при участии Генерального директора ООН по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО) Ф. Майора и мэра Москвы Ю. М. Лужкова территория университета была провозглашена «Территорией культуры мира». В рамках университета был создан Международный институт ЮНЕСКО «Молодежь за культуру мира и демократии» — единственный в России.

Университет позиционирует себя как образовательное учреждение, готовящее специалистов по широкому спектру специальностей социально-гуманитарного профиля, конкурентоспособных как в государственном, так и негосударственном секторах экономики.

В университете ведется планомерная работа по совершенствованию качества подготовки специалистов. Развитие системы

обеспечения качества осуществлялось поэтапно, и к настоящему времени эта система представляет собой сложную и многоуровневую конструкцию, включающую нормативную базу, организационные структуры, научное, методическое, финансовое, материально-техническое обеспечение. Наряду с системой внешней оценки деятельности университета, которую устанавливают государственные органы, нами разработана система внутренней оценки и самооценки деятельности подразделений (факультетов, кафедр) по подготовке специалистов, которая включает в себя:

- систему проектирования, планирования и обеспечения качества подготовки специалистов;
- систему мониторинга качества подготовки специалистов;
- систему контроля и оценки качества подготовки специалистов, деятельности структурных подразделений (учебных и учебно-вспомогательных).

С 2003 года на базе принципов всеобщего управления на основе качества, а также стандартов серии ИСО 9000 ведется планомерная работа по формированию внутриуниверситетской системы менеджмента качества в соответствии с требованиями ГОСТ Р ИСО 9001:2001.

В итоге МосГУ сегодня — вуз, имеющий ясную и последовательную политику в области обеспечения качества подготовки специалистов, которая неразрывно связана со стратегией вуза.

Московский гуманитарный университет с 1994 года позиционировал себя как центр развития образования, науки и культуры, определив свою **миссию** следующим образом: обеспечить удовлетворение потребностей общества и личности путем расширения доступа и охвата молодежи различными уровнями и ступенями профессионального образования, способствовать удовлетворению потребностей общества, направленных на творческое развитие и образованность своих членов; способствовать удовлетворению потребности развивающейся экономики страны в целом и конкретного региона для обеспечения кадрами различных уровней образования и квалификации; влиять на совершенствование самой системы образования как важнейшего социального института общества, качества деятельности образовательных учреждений, в том числе за счет создания конкурентной среды.

Принципами, положенными в основу осуществления и развития образовательной деятельности университета, являются: единство процессов обучения и воспитания в интересах развития личности обучающихся; гуманизация процессов обучения и воспитания; единство фундаментализации и специализации образования; опережающий характер образования; непрерывность образовательного процесса, реализуемая посредством многоуровневых преемственных образовательных программ; интеграция образования и профессиональной сферы в интересах гармонизации требований рынка труда к качеству подготовки специалистов и профессионально-образовательных программ; интеграция науки и образования в интересах формирования профессиональной и духовной элиты общества.

Исходя из так понимаемой миссии и принципов, сформулированы общие **целевые установки** деятельности университета: непрерывно совершенствовать процессы обучения, воспитания на основе научных исследований, прогнозов и оценок; реализовать политику качества, направленную на удовлетворение всех заинтересованных сторон посредством установления требований к качеству подготовки специалистов на основе текущих и прогнозируемых потребностей многоукладной экономики; обеспечить востребованность и конкурентоспособность выпускников на рынке труда за счет высокого качества вузовской составляющей подготовки специалистов; развивать научно-исследовательскую деятельность и использование научных достижений в совершенствовании содержания образования и технологий обучения.

Университет поставил перед собой и **корпоративные цели**: сформировать корпоративную культуру, ориентированную на идеологию качества; развивать качество образования до элитного уровня; сформировать вокруг университета специфическое научно-образовательное и экономическое пространство (инкорпорированность вуза во внешнюю среду); быть лидером в системе негосударственного высшего профессионального образования России; быть одним из лучших вузов системы отечественного образования, интегрироваться в мировое научное и образовательное пространство.

Стратегическое планирование в МосГУ осуществляется исходя из намеченных программных целей, анализа потребностей

заинтересованных сторон, возможностей вуза по их удовлетворению. Целевые установки стратегического уровня задаются в докладах ректора на ежегодных августовских совещаниях преподавателей и сотрудников МосГУ, далее эти установки преобразуются в ежегодные планы деятельности, утверждаемые Ученым советом.

Посмотрим, как менялось целеполагание в МосГУ.

В 1995—1997 годы основными целями являлись восстановление разрушенного учебного заведения (зданий, сооружений, коммуникаций, организационной структуры), стабилизация учебного процесса, расширение состава реализуемых специальностей и качества подготовки на основании возросшей потребности в специалистах социально-гуманитарного профиля. Результаты: полностью восстановлена инфраструктура и материально-техническая база вуза; количество специальностей увеличилось с пяти до восьми, открыта аспирантура по семи специальностям, введены программы дополнительного профессионального образования. В декабре 1998 года вуз получил свидетельство о государственной аккредитации.

В 1998 году на августовском совещании мною была провозглашена образовательная доктрина вуза, предусматривающая его развитие не просто как стандартного российского вуза, а как особого, имеющего свой «стандарт качества». Цель — гармонизация требований государственного образовательного стандарта и изменяющихся требований потребителей (рынка труда) за счет вузовской составляющей подготовки. В результате такой стандарт (Образовательный стандарт Московского гуманитарного университета) после нескольких лет учебной, научной, методической, организационной работы был создан для всех специальностей, по которым осуществляются образовательные программы МосГУ.

В 1999 году в докладе на августовском совещании я обозначил комплекс мер, направленных на формирование и реализацию политики качества и достижение на этой основе заданных параметров функционирования вуза, обеспечивающих его переход в новый статус — академия. В этот период была создана система работы по обеспечению качества подготовки специалистов, закреплены лидирующие позиции вуза в своей аккредитационной группе и секторе негосударственного высшего профессионального обра-

зования, усилено влияние на развитие этой сферы образования как реализация своей общественной миссии. В ноябре 2000 года нашему вузу решением Аккредитационной коллегии Министерства образования РФ был присвоен государственный статус «академия». Согласно данным Центра государственной аккредитации Министерства образования РФ, вуз сразу вошел в десятку лучших из 143 академий России.

На августовском совещании 2000 года были сформулированы цели, связанные с повышением конкурентоспособности и экономической устойчивости вуза, ускорением темпов повышения качества образовательного процесса в соответствии с требованиями рынка труда. Эти цели поэтапно выполнялись и дали свои результаты, позволившие в 2001–2002 годах в качестве стратегического приоритета поставить задачу повышения эффективности управления образовательной деятельностью вуза, которая сможет обеспечить ему лидирующие позиции в негосударственном секторе высшего образования, подготовку к переходу в новое качество — университет. В июле 2003 года вузу присвоен аккредитационный статус «университет».

В 2003–2005 годах была сформулированы ключевые задачи — совершенствование качества управления по всем аспектам образовательной деятельности, включение в этот процесс всего коллектива университета, оптимизация организационной структуры. В итоге реализации мер управленческого характера стало возможным завершить разработку университетского образовательного стандарта и обеспечить его внедрение в учебный и воспитательный процесс.

На этой базе в 2006–2008 годы формировались основные компоненты развития МосГУ как университета с учетом усложняющихся условий образовательной деятельности в стране.

В общество вброшена совершенно новая идея — идея **«комплексной реформы»** российского образования. Ее авторы — группа членов Общественной палаты РФ во главе с известным «реформатором» Я. И. Кузьминовым. Предложения масштабны и категоричны. Конечный вывод «реформаторов» таков: не решимся на эту реформу, не только российскому образованию, но и России — конец. О том, что «реформы» и «модернизация» образования в России осуществляются в соответствии с идеологией этой же

«команды» уже восемнадцать лет и в основном провалились, не говорится. Как не говорится в проекте новой реформы о ГИФО и ЕГЭ, Болонском процессе, переходе на бакалавриат и магистратуру, вступлении в ВТО, госстандартах третьего поколения, новом Перечне направлений высшего профессионального образования — словно всего этого не было и нет, хотя всю систему образования трясет, словно в лихорадке, от еще «непереваренных» новаций. Среди прочего предполагается, что университетов «должно быть 20–30, максимум — 50» (А. Фурсенко) и что **осенью 2008 года Рособрнадзор** разработает более строгие критерии присвоения учебному заведению статуса «университет». Все это означает, что основные организационные решения на высшем государственном уровне фактически приняты — и опять **исключительно организационные**, за которыми ясно просматривается финансово-экономический аспект, т. е. неспособность государства полноценно финансировать образование.

Понятно, что пойти разом на радикальные шаги по закрытию вузов, в том числе негосударственных, правительство и министерство не решатся. Это займет определенное время. Меры будут разные: жесткие, мягкие — в зависимости от ситуации. Но они будут, и это усилит напряженность в образовательном сообществе и в обществе в целом. Неизбежно встанет вопрос занятости работников образования: на улице окажутся сотни тысяч специалистов этой сферы (последствия никем из принимающих решения такого рода не просчитаны). Ясно и то, что негосударственным вузам жить станет еще сложнее. Согласно представлениям авторов «комплексной реформы», сотни вузов массовой высшей школы, лишенные финансовой поддержки, будут выживать какими-то иными способами: слабые объединятся с сильными, станут искать частных спонсоров, уходить в «автономное плавание», на «самопрокорм» — за счет оплаты обучения теми 88% российских семей, которые считают, что их дети должны получить высшее образование, в том числе 65% семей, которые готовы платить за это **любые** деньги.

Нужно понимать, именно этой, большей части вузов, которые государство не в состоянии содержать должным образом, оно отдаст в собственность недвижимость, предоставит некоторые льготы, сняв с себя ответственность за их судьбу и тех студентов,

которые в них будут обучаться. Они неизбежно будут барахтаться, тонуть и кричать: «Помогите!» И «помощь» придет — со стороны частного бизнеса: многие специалисты убеждены, что закон «Об автономных учреждениях» пролоббирован и принят именно ради этого.

Последствия всех намечаемых перемен неизбежно скажутся и на Московском гуманитарном университете. Несомненно, что в этих условиях **планка значений** аккредитационных показателей для вузов вообще, а для **университетов** в особенности будет поднята на новую высоту. Далее, произойдет **изменение структуры и содержания профессиональной подготовки**. Продолжать работу в привычном режиме можно будет только до тех пор, **пока не будет принят новый Перечень направлений** и специальностей высшего образования и **стандарты третьего поколения**. Как только они вступят в силу, придется столкнуться с весьма сложными преобразованиями.

Речь идет не о механическом сложении близкородственных специальностей, а о формировании **нового содержания** образовательных программ, о **радикальном перекраивании всей сложившейся** структуры подготовки по всем укрупненным группам специальностей. Здесь также много неясностей, хотя переход должен быть совершен в ближайшие два года.

Ясно только одно: в любом случае времени на подготовку к перестройке высшего образования у Московского гуманитарного университета, как и у всех других российских вузов — государственных и негосударственных, очень мало. Надо отчетливо понимать, что в течение пяти лет нам предстоит работать в экстремальном режиме. Предполагаемые нововведения затронут все составляющие планирования, организации и обеспечения учебного процесса: разработки новых учебных планов, изменения структуры кафедр и факультетов; расчета объемов учебной нагрузки, изменения штатной структуры кафедр... При этом к 2013 году число поступающих в вузы сократится на 40%. К 2020 году положение несколько выправится: но «демографическая яма» останется — не 40, а около 25%.

В этом контексте система менеджмента качества, разработанная в МосГУ применительно к задачам вузовской деятельности, оказывается важным инструментом реализации миссии вуза и достижения

его целей в условиях неопределенности и сомнительных реформ. Вот только некоторые из элементов этой системы.

Создан и функционирует механизм принятия управленческих решений, основанный на сборе, анализе и учете руководством идей, мнений и пожеланий заинтересованных сторон (опросы преподавателей, студентов, работодателей; встречи с трудовыми коллективами; предложения подразделений в ежегодный план развития; совещания с деканами и заведующими кафедрами, расширенные ректораты и ученые советы). Приоритетами при принятии решений являются удовлетворенность потребителя, оптимизация затрат, здоровье и безопасность, компетентность персонала, инновации, обеспечивающие повышение качества деятельности вуза.

Политика в области качества используется руководством как средство управления с целью улучшения деятельности организации посредством перевода потребностей и ожиданий заинтересованных сторон в соответствующие требования; доведение этих требований до сведения всего персонала МосГУ; планирования и осуществления мер, направленных на улучшение процессов и результатов. Политика в области качества действует для всех подразделений МосГУ, поскольку ими обеспечивается Образовательный стандарт университета.

Руководители университета участвуют в достижении целей организации на основе установленной ответственности. Ректор МосГУ, управляя университетом на основе единоначалия, в последней инстанции лично отвечает за качество предоставляемых университетом образовательных услуг; координацию и управление системой менеджмента организации и связанными с ней действиями, включая удовлетворение потребностей клиента (заказчика); качество деятельности подразделений МосГУ и достигнутых результатов; верификацию деятельности (надзор, испытания, мониторинг требований, обслуживание образовательных процессов и аудиты системы управления); определение затрат на качество, выделение ресурсов и обеспечение точного анализа затрат и идентификацию проблемных сфер. Ответственность руководителей различных уровней управления (проректоров, деканов, заведующих кафедрами, начальников управлений, директоров научно-исследовательских центров и др.) установлена их должностными обязанностями, утвержденными приказом ректора университета. В рам-

ках своих полномочий они несут ответственность за качество и результаты деятельности подчиненных подразделений и их сотрудников, выработку адекватных требований к проектам и разработкам, процессам производства и обслуживания.

Сотрудничество в рамках организации, направленное на повышение качества подготовки специалистов, управление качеством образовательного процесса, участие ППС в формировании и реализации политики качества стимулируется и поддерживается руководством вуза в следующих формах: формирование программы научных исследований в области образования, организационная и финансовая поддержка преподавателей, осуществляющих научно-исследовательскую работу; организация и проведение научных конференций, симпозиумов и семинаров с участием ППС МосГУ; декларирование и поддержание академических свобод профессорско-преподавательского состава; формирование и финансирование программы повышения квалификации ППС; участие сотрудников в подготовке, принятии и реализации управленческих решений.

Руководство университета обеспечивает финансовую поддержку инициатив отдельных преподавателей, коллективов кафедр, факультетов, управленческого персонала, обучающихся, направленных на совершенствование качества образовательной деятельности вуза: оплачивает повышение квалификации преподавателей и сотрудников в сторонних организациях, в том числе по вопросам управления качеством; выделяет финансовые средства на организацию и проведение мероприятий по повышению качества образовательной деятельности и поощрение участников мероприятий при получении высоких результатов; поощрение преподавателей и сотрудников за высокие показатели в работе.

Мы систематически анализируем результаты управления качеством подготовки специалистов. Поскольку стратегия и политика МосГУ в области качества имеет измеримые цели и задачи, установленные программами и планами развития вуза, анализ и оценка качества управления осуществляется путем сравнения запланированных и достигнутых результатов. Руководство университета ежегодно рассматривает результаты деятельности системы управления качеством подготовки специалистов, дает оценку ее состояния и принимает решения, направленные на повышение

ее эффективности, наиболее полное удовлетворение потребностей заинтересованных сторон.

В оперативном режиме ректоратом проводится оценка результатов работы по основным разделам годового плана, при необходимости осуществляется коррекция мероприятий, их ресурсного обеспечения. В течение года проводится сбор и анализ данных по всем направлениям деятельности вуза, осуществляется их оценка на соответствие поставленным целям по критериям результативности и эффективности (анализ затрат на достижение результатов в соответствии с их качеством).

Сбор и обобщение информации для определения рынка труда, где предстоит работать выпускникам, является постоянной составляющей действующей в университете системы обеспечения качества подготовки специалистов. Управление процессами, связанными с внешними потребителями — работодателями, входит в компетенцию деканов и прикрепленных к деканатам сотрудников Центра маркетинга.

Деканы факультетов и заведующие кафедрами ежегодно изучают потребности предприятий и организаций Москвы и Московской области, анализируя, в том числе, информацию Федеральной государственной службы занятости населения по г. Москве, привлекают специалистов-практиков для участия в научно-методических советах МосГУ по специальностям подготовки, проводят опросы руководителей предприятий и организаций — реальных и потенциальных работодателей. Результаты анализа используются вузом для принятия решения об открытии подготовки по новым специальностям, осуществлении внутренней инвестиционной политики, направленной на поддержание и развитие наиболее востребуемых специальностей.

Университет ведет работу по выявлению потребностей и ожиданий рынка труда, работодателей в части дополнения квалификационных характеристик и компетенций специалистов по профилям подготовки, ориентируясь, в том числе, на потребности предприятий малого и среднего бизнеса негосударственного сектора экономики. Эта работа направлена на удовлетворение потребностей работодателей в специалистах более широкого профиля, характеризующихся освоением двух специальностей или специализаций, знанием иностранного языка (бизнес-язык), углубленной управ-

ленческой и правовой подготовкой, различными уровнями квалификации.

Сведения о потребностях учреждений общего и среднего профессионального образования изучаются высшим руководством университета через организованную в 2001 году Ассоциацию «Университетский комплекс», в состав которой входят более 30 образовательных учреждений административных округов г. Москвы. Работа со школами ведется в течение всего года, в результате чего устанавливаются их потребности в совершенствовании, например в улучшении подготовки школьников, введения профильных классов и пр. Центр маркетинга ведет социологический мониторинг, направленный на выявление потребностей и ожиданий потенциальных абитуриентов — учащихся старших классов и выпускников школ, студентов колледжей.

Ведется работа по выявлению потребностей преподавателей и сотрудников вуза в приобретении новых компетенций, повышении научно-педагогической квалификации. Этим занимаются специалисты Управления персоналом.

Изучение конъюнктуры рынка труда, текущей и прогнозируемой потребности в специалистах, требований к квалификации и дополнительным компетенциям будущих специалистов, выявление ориентаций и социальных ожиданий родителей и потенциальных абитуриентов позволяет руководству вуза разрабатывать и корректировать политику и стратегию университета в области среднего специального, высшего и послевузовского профессионального образования, включая подготовку кадров высшей квалификации через аспирантуру и докторантуру. Эти данные составляют информационную основу принятия решений по планированию деятельности в области обеспечения качества подготовки специалистов.

Таковы лишь некоторые существенные элементы системы менеджмента качества, реализуемые в Московском гуманитарном университете. Функционирование системы в целом, ее слаженность в значительной мере определяются теми вызовами и рисками, которые привносят в жизнь вуза изменения внешней среды. Нельзя не учитывать, что ситуация в России и в мире не упрощается, а усложняется и ухудшается, в том числе в сфере образования. На эти вызовы и риски необходим адекватный и своевременный ответ. Его в состоянии дать организация, должным образом настроенная изнутри, обладающая не только необходимым

потенциалом (интеллектуальным, кадровым, материально-техническим, финансовым и т. д.), но и системой его эффективного разворачивания, быстрой переналадки на новые задачи.

Университет — предпринимательская структура, т. е. организация, действующая на свой страх и риск. Эта истина до сих пор не дошла до сознания многих, в том числе управленцев всех уровней. Тем хуже для таких работников. Впереди немало проблем и трудностей, которые предстоит преодолеть. Это по силам вузам, где повышение качества образования — не фраза, не декларация, а повседневная забота и руководства, и всего коллектива.

В. Л. Абрамов

*руководитель Центра управления качеством,
главный ученый секретарь Московской международной высшей школы
бизнеса «МИРБИС», доктор экономических наук, профессор*

Интеграция российской высшей школы в общеевропейскую систему гарантии качества образования

Серьезные трансформации, происходящие в нашей стране в последние десятилетия, очень серьезно коснулись сферы образования. Система российского образования претерпела значительные изменения в русле общих процессов демократизации жизни общества, формирования рыночной экономики. Острота обсуждаемых вопросов во многом связана с тяжелым экономическим состоянием сфер образования и науки в целом.

Решение этих проблем осуществляется в новых для российской образовательной системы условиях, связанных с присоединением страны к Болонской декларации¹. Согласно этому общеевропейс-

¹ См.: Болонский процесс между Прагой и Берлином: отчет для министров образования стран — участников Болонского процесса. Берлин, 2003 = Bologna process between Prague and Berlin. Report to the Ministers of education of the signatory countries. Berlin, September 2003. Режим доступа: http://www.aic.lv/ace/ace_disk/Bologna/Reports/Follow-up/zgaga.rtf

кому документу правительства стран Европейского союза объявили о своих намерениях инициировать масштабную реформу интернационализации образования, результаты которой ожидаются после 2010 года¹.

Сегодня в рамках Болонского процесса решается стратегически важная задача — создание единого европейского пространства, основанного на общности фундаментальных принципов функционирования. В соответствии с принципами университетской автономии в европейских странах именно вузы должны играть ведущую роль в проведении реформы и определиться с наиболее эффективными путями обеспечения взаимного сближения национальных образовательных систем.

Система образования России всегда была национальным достоянием. На протяжении второй половины XX века она считалась лучшей в мире и до сих пор сохраняет свой высокий уровень. Фундаментальность — одна из важнейших характеристик отечественного образования, именно она позволила создать в нашей стране всемирно известные научные школы, успешно реализующие сложнейшие проблемы государственного значения. Понятна озабоченность специалистов, педагогов и всех тех, кто хотел бы в процессе интеграции в европейское образовательное пространство сохранить все лучшее, что имеет российская система образования.

Сейчас стоит вопрос о том, как практически работать в рамках этого процесса, чтобы он проходил не только безболезненно и без потерь, но, напротив, с пользой для российской образовательной системы. В настоящее время Министерство образования и науки ведет последовательную работу по реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации². Определены головные вузы и организации по реализации основных целей развития системы высшего

¹ См.: Зона европейского высшего образования. Совместное заявление европейских министров образования, г. Болонья, 19 июня 1999 года = The European Higher Education Area: Joint Declaration of the European Ministers of Education. Режим доступа: <http://www.kodeks.ru/noframe/com-pus-interleg?d&nd=902071713>

² См.: Приказ Минобрнауки от 15.02.2005 № 40 «О реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации».

образования в соответствии с Болонской декларацией¹. С сентября 2009 года в системе высшего профессионального образования России будет полностью осуществлен переход на двухуровневую систему подготовки «бакалавр — магистр».

Совместные образовательные программы, высокий уровень академической мобильности как основные прогрессивные составляющие Болонской реформы основаны на высоком уровне качества подготовки специалистов с высшим образованием. Еще в 1995 году ЮНЕСКО во исполнение решений своей Генеральной конференции разработало программный документ под названием «Реформа и развитие высшего образования». Документ отражает многие проблемы качества образования, а также подчеркивает важность преодоления разрыва между средним и высшим образованием и необходимость более активной работы по развитию мотивации и профессиональной ориентации студентов.

Проблема качества является центральной в любой реформе. Целесообразность реформы образования сомнительна, если в конечном итоге не повышается качество образования, и абсолютно бесполезна та реформа, в результате которой качество образования снижается.

При рассмотрении многочисленных вопросов Болонского процесса много внимания уделяется самым различным аспектам (двухуровневая система, кредитно-модульная система, балльно-рейтинговая система оценки качества усвоения образовательных программ, европейское приложение к диплому и т. д.). В беседах с коллегами приходится довольно часто сталкиваться с их убежденностью в том, что кредиты, модули и рейтинговое оценивание являются магическими средствами унификации образовательных систем и значительного повышения качества дипломов. В действительности же в случае сугубо формальной замены одних (астрономических часов) единиц измерения учебной работы студентов на

¹ См.: Приказ Минобрнауки от 25.04. 2005 №126 «О головных вузах и организациях в Российской Федерации по реализации основных целей развития системы высшего профессионального образования в соответствии с Болонской декларацией и вузах, координирующих в федеральных округах Российской Федерации реализацию основных целей развития системы высшего профессионального образования в соответствии с Болонской декларацией».

другие (зачетные единицы, кредиты или что-нибудь другое) изменения будут так же несущественны, как переход в измерении роста новорожденных, детей и взрослых с сантиметров на дюймы.

Главный сущностный момент состоит в том что, важнейшим положением Болонского процесса является содействие европейскому сотрудничеству в обеспечении качества. Здесь жизненно важную роль играют системы обеспечения качества, единые стандарты высокого качества, позволяющие обеспечить сравнимость квалификаций по всей Европе.

Основные мировые тенденции в сфере гарантии качества состоят в следующем:

1. Разработка единых критериев и стандартов гарантии качества образования европейских стран в рамках Болонского процесса. Со структурами Болонского процесса активно сотрудничает Европейская ассоциация гарантии качества в высшем образовании (ENQA), членами которой являются 42 агентства (ассоциации), занимающихся оценкой качества образования в различных сферах и странах Европы. 23 мая 2007 года ее членом стало Российское аккредитационное агентство.

2. Создание, развитие и гармонизация национальных систем аккредитации образовательных программ европейских стран.

3. Разработка и внедрение систем качества образовательных учреждений на базе различных моделей системы качества, включая модель международных стандартов ENQA, стандартов серии ISO 9000:2000, модель Европейского фонда по менеджменту качества (EFQM) и другие национальные модели управления качеством в образовании.

4. Перенос центра тяжести с процедур внешнего контроля качества образовательного процесса и его результатов на базе национальных систем аттестации и аккредитации в сторону внутренней самооценки на основе тех или иных моделей, а также постепенный переход от государственной аккредитации к общественно-профессиональной аттестации.

Можно выделить два основных направления в реализации необходимого качества в системе высшего образования. Первое — это наделение государственных органов управления образованием функциями гаранта качества. В Финляндии, к примеру, в состав административных органов министерства образования входит

Финский аттестационный совет по высшему образованию. Второе направление — это передача основных функций по обеспечению качества образования специальным общественным организациям: агентствам, советам, ассоциациям, учреждаемым профессиональными корпорациями, т. е. сообществами соответствующих специалистов. В последнее время все больше сторонников приобретает именно второй из указанных подходов или же предлагается сочетание государственного и корпоративного контроля качества. В настоящее время повсеместно в странах Европейского союза проводятся преобразования, общая направленность которых соответствует децентрализации и смягчению государственного управления, расширению автономии и самоуправления вузов, переходу части управленческих и контролирующих функций из центра в регионы или от государства (министерства) к вузам и общественным структурам.

В организационном плане ключевая роль отводится разработке и использованию взаимоприемлемых критериев и механизмов для оценки и подтверждения качества, в частности предлагается новая модель обеспечения качества высшего образования, некоторые элементы которой присутствуют в эффективно функционирующих национальных системах оценки качества ряда стран (например, во Франции, Швеции, Дании, Великобритании). Основой этой новой модели служат следующие базовые принципы:

- сокращение централизованного контроля над академической и исследовательской деятельностью вузов и расширение их автономии и ответственности;

- наличие национального независимого от государственных структур управления образованием органа (или органов) для оценки вузов и высшего образования;

- полноправное участие самих вузов в процедуре оценки и изменение этой процедуры таким образом, чтобы отчет о самооценке выдвигался на первый план и рассматривался в сопоставлении с заключением внешней аудиторской экспертизы.

Национальные системы оценки качества образования, существующие в настоящее время в разных странах, существенно различаются не только по целям и задачам, критериям и процедурам, но и по многим другим параметрам, в том числе степени вовлеченности в этот процесс правительственных (государственных), общественных и профессиональных органов и учреждений. Несмотря

ря на то что везде официально заявленной целью оценки качества является его поддержание на уровне заданных стандартов или повышение, в действительности есть большие различия в самом понимании этой задачи, которое колеблется в широких пределах — от необходимости усиления контроля за счет расширения и совершенствования отчетности до сведения оценки качества преимущественно к самооценке учебного заведения. Тем не менее во всех случаях признается, что оценка качества образования должна основываться на двух составляющих: внутренней (самооценка) и внешней, при этом конкретные механизмы определения составляющих могут быть очень различны.

Формирование отношений взаимного доверия между странами к качеству их высшего образования не может основываться только на использовании общих для всех стандартов. Наиболее целесообразной здесь представляется разработка на европейском уровне механизмов взаимного признания результатов оценки качества, учитывающих национальные особенности и содержательные отличия объектов оценки, к примеру механизмы аккредитации, располагающие общеевропейским кредитом доверия. Именно поэтому министры образования ЕС призывают высшие учебные заведения, национальные агентства и Европейскую сеть обеспечения качества в высшем образовании сотрудничать в установлении общих норм, принятии рекомендаций и в распространении лучшей практики обеспечения качества, механизмов аккредитации и сертификации образовательных услуг.

За последнее десятилетие в российской сфере образования сложилась система лицензирования, аттестации и аккредитации, позволяющая на различных этапах контролировать деятельность образовательных учреждений. Основным инструментом контроля качества деятельности образовательных учреждений высшего профессионального образования являются государственные образовательные стандарты по направлениям и специальностям подготовки специалистов. Они содержат требования к уровню подготовки абитуриентов, наиболее общие требования к основным образовательным программам, а также к обязательному минимуму их содержания. Основные образовательные программы включают базисные учебные планы, примерные программы учебных дисциплин, программы учебных и производственных практик.

В государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования сформулированы требования к кадровому, учебно-методическому и материально-техническому обеспечению учебного процесса, а также организации различного рода практик, итоговой государственной аттестации и уровню профессиональной подготовленности выпускников, что соответствует набору компетенций, выраженных в операциональной форме.

Содержание основных образовательных программ высшей школы считается одним из ключевых показателей качества образования: ведь только анализ содержательной составляющей подготовки позволяет сделать обоснованное заключение о целостности и преемственности образовательных программ; отсутствии фрагментарности и дробности учебных дисциплин; наличии развитой цикличной структуры как основы построения разнообразных образовательных концентров. Содержание обучения дает однозначное представление о сбалансированности образовательной и профессиональной, фундаментальной и практической составляющих; наличии и соотношении федерального и национальных (региональных) компонентов, а также курсов по выбору и разветвленной системы специализаций.

Присоединение России к Болонскому процессу не означает, что российским учебным заведениям надо начинать всю работу с «чистого листа». Институт МИРБИС, как и многие другие российские вузы, заинтересованные в своем развитии и подготовке высококлассных специалистов, уже продолжительное время делает акцент на международной составляющей своих программ, которая является одним из важных критериев эффективности движения к формированию единого образовательного пространства. В процессе вхождения в болонское пространство в преимущественном положении окажутся учебные заведения, реализующие совместные образовательные программы с зарубежными партнерами.

Каждый вуз стремится к признанию качества своих программ. Глобализация рынка образования, усиление международной конкуренции, выход на рынок образования России зарубежных университетов и школ бизнеса заставляет образовательные организации стремиться к получению дополнительных свидетельств высокого качества своих программ и, таким образом, своей конкурентоспо-

способности. Такие свидетельства позволяет получить международная аккредитация.

Основные результаты Института МИРБИС по обеспечению качества образования в соответствии с национальными и международными стандартами качества за прошедшие 20 лет состоят в следующем:

— Институт МИРБИС трижды успешно прошел государственную аккредитацию. Особо подчеркну, что существующая в России система государственной аккредитации позволяет реализовать на практике гарантии качества образования, отвечающее международным стандартам качества.

— В 2002 году экспертами Министерства образования Великобритании, ряда британских университетов аккредитована программа «Мастер делового администрирования».

— Международной ассоциацией качества QC 100 в Лондоне деятельность МИРБИС отмечена международным золотым призом качества.

— В 2005 году программы MBA аккредитованы известной и авторитетной организацией Association of MBAs.

— В 2006 году этой же организацией аккредитованы программы магистра по направлениям «экономика» и «менеджмент».

Здесь уместно упомянуть, что представляют собой международные аккредитующие организации.

Международная ассоциация аккредитованных программ MBA — Великобритания — **Accredited Master of Business Administration (AMBA)** аккредитует программы мастера делового администрирования и магистра менеджмента британских и зарубежных вузов. Является наиболее престижной системой аккредитации в мире для программ MBA. Создана в начале 60-х годов как ассоциация выпускников MBA британских университетов, которая затем трансформировалась в международную ассоциацию выпускников MBA и школ, ведущих обучение по программам MBA и «Магистр менеджмента», а также организацию, осуществляющую общественную и профессиональную аккредитацию программ MBA по всему миру. С 2005 года предлагает контроль качества и общественную международную аккредитацию программ «Магистр менеджмента».

В России МИРБИС был первой независимой школой бизнеса, получившей аккредитацию всех своих программ MBA в 2004 году,

а также аккредитацию программ «Магистр менеджмента» в 2006 году. В настоящее время четыре российских школы бизнеса имеют аккредитацию программ МВА АМВА и две школы — аккредитацию программ «Магистр менеджмента», причем МИРБИС был первым в России и 14-м в мире, получившим эту аккредитацию.

Европейской ассоциацией развития менеджмента — European Foundation of Management Development — (EFMD) в 2006 году аккредитована программа бакалавра экономики. Ассоциация создана в 1971 году, объединяет 400 членов из 45 стран. Среди ее членов крупные компании, консалтинговые фирмы, известные европейские бизнес-школы и центры переподготовки кадров, торгово-промышленные палаты, университеты и институты, специализирующиеся на предоставлении услуг по развитию карьеры и повышению квалификации руководящих кадров.

Европейская система повышения качества (EQUIS) с 1997 года осуществляет международную систему стратегического аудита и аккредитации учебных программ в области менеджмента и экономики по всему миру и является одной из самых авторитетных общественных организаций в области контроля качества.

С 2005 года осуществляет не только комплексный аудит и аккредитацию школ и учебных центров, но и отдельных программ (бакалавра, магистра, МВА) по системе качества EPAS (Европейская система оценки качества программ по стандартам EQUIS).

В России только МИРБИС получил (6 декабря 2006 года) самую престижную в мире международную аккредитацию программ «Бакалавр экономики» по новой системе EPAS.

Признание авторитетной международной организацией соответствия конкретной школы или программы требованиям качества образования, определенным данной аккредитующей организацией, является результатом утвержденной процедуры, включающей самообследование школы и ее отчет о своей деятельности, а также оценку независимыми экспертами на месте. Международная аккредитация делает сопоставимыми квалификации различных школ бизнеса и вузов, унифицирует требования к программам, преподавателям, учебным заведениям, делает возможным процессы обмена студентов и преподавателей.

Международные аккредитации, по сути, являются формой контроля качества образовательных программ вуза или школы бизнеса

и признания их соответствия общепринятым международным стандартам.

Сегодня с полным основанием можно утверждать, что, несмотря на некоторые отличия, влиятельные аккредитационные агентства оценивают образовательные программы в соответствии с европейскими стандартами и директивами по внутренней и внешней гарантии качества в высшем образовании, которые состоят в обеспечении следующих критериев:

- поставщики высшего образования несут основную ответственность за качество и его гарантию;
- интересы общества, касающиеся качества и стандартов высшего образования, должны быть защищены;
- качество академических программ для студентов и остальных бенефициариев должно улучшаться и развиваться;
- должны существовать действенные и эффективные организационные структуры, предоставляющие и поддерживающие академические программы;
- очень важна прозрачность и использование внешней экспертизы процессов гарантии качества;
- должно поощряться развитие культуры качества в вузах;
- должны разрабатываться процессы, с помощью которых вузы смогли бы продемонстрировать свою отчетность, включая документы об общественных и частных материальных инвестициях;
- гарантия качества с целью отчетности полностью равна по значимости гарантии качества с целью совершенствования учебного процесса;
- учебные заведения должны демонстрировать свое качество как внутри страны, так и на международной арене;
- используемые процессы не должны подавлять многообразие и новаторство.

На основании опыта проведения международных аккредитаций можно выделить основные показатели российских образовательных программ, позволяющие обеспечить интеграцию в европейское образовательное пространство.

Во-первых, следует отметить, что фундаментальной основой, позволяющей вузам и студентам интегрироваться в образовательное пространство, является хорошее знание иностранных языков, и прежде всего английского языка. О данной проблеме,

кстати, весьма мало говорится на всех уровнях, хотя она является ключевой.

Хорошее знание английского языка, других иностранных языков на уровне, позволяющем обучаться в зарубежном вузе, сегодня особенно необходимо. В Институте МИРБИС концепция углубленного изучения иностранных языков служит основой для развития новых перспективных направлений учебной деятельности — создания совместных с зарубежными университетами образовательных программ.

Английский язык изучается в Институте МИРБИС студентами всех специальностей в объеме в два раза большем, чем это предусмотрено государственным образовательным стандартом (16 ак. часов в неделю).

Совместными программами предусмотрено изучение второго иностранного языка. Интенсивное изучение нескольких иностранных языков, практически свободное владение ими позволяет нашим выпускникам не только получить современные коммуникативные навыки, но и повысить свою конкурентоспособность на международных рынках труда. Система обмена студентами представляет собой уникальную возможность межнационального общения, навыки которого позволят в будущем свободно понимать друг друга и строить взаимовыгодные отношения. На втором, третьем и четвертом курсах возможно обучение по этой системе в одном из западных университетов — наших партнеров в 22 странах мира.

Уже несколько лет в процессе такого обучения активно участвует Японский образовательный центр менеджмента «МИРБИС»: ведущая профессура и практики крупных японских компаний проводят занятия со студентами по целому ряду дисциплин. В настоящее время активно реализуются совместные образовательные программы и научные проекты с ведущими университетами Китая. В Институте МИРБИС создан Китайский учебно-исследовательский центр, в котором более 150 студентов.

Во-вторых, обеспечение гарантий качества, академической мобильности возможно при условии гармонизации систем образования в странах, присоединившихся к Болонскому процессу. В настоящее время принято решение о переходе российских вузов с 1 сентября 2009 года на двухуровневую систему высшего образования,

включающую бакалавриат и магистратуру. При этом часто возникает ощущение, что введение этой системы преследует в первую очередь не реальные задачи модернизации российского образования, а снижение затрат на него в бюджете. Министр образования РФ подчеркивает, что государство не может платить за все и при переходе на двухуровневую систему высшего образования большая часть магистратуры будет платной. А это означает появление новых преград для получения образования.

Нужно повысить социальный статус работников образовательной сферы, поддерживать ведущие университеты, развивать систему начального и среднего профессионального образования. Для этого необходим комплекс организационно-экономических мер, повышающих приток ресурсов в систему образования и эффективность их использования для достижения поставленных целей. Парадоксально, но, уменьшив финансирование образования, правительству надо будет думать об увеличении финансирования тюрем. Ведь проблемы образования — проблемы общества в целом. Нужна широкая поддержка проводимой образовательной политики со стороны общественности.

Образовательная система России сталкивается с серьезным недофинансированием по показателям обеспеченности финансовыми ресурсами. Если в среднем по странам ОЭСР объем финансирования образования составлял на 2000 год 5,9% ВВП, из которых 4,6% ВВП приходилось на государственное обеспечение, то в России — 3% ВВП, которое практически полностью сформировано из государственного бюджета. При этом в странах ОЭСР на одного учащегося приходится 25% душевого ВВП, а в России более чем в два раза меньше — 11%. Создается ощущение, что внедрение двухуровневой системы образования, наряду с повышением его качества, преследует и другую цель — удешевление образования для государства и постепенный переход к системе «самоокупаемости» за счет средств населения. Безусловно, надо искать какой-то компромисс между чисто бюджетным финансированием и платным вузовским образованием.

Прежде всего, необходимо снизить социальную напряженность в образовательной сфере, подняв заработную плату учителям и преподавателям. Очень важно, чтобы система образования всегда была в России конкурентоспособной по занятым в ней кадрам.

А сейчас она испытывает острый дефицит квалифицированных кадров, управленцев всех уровней образовательных учреждений. Средний возраст преподавателей — 55 лет; больше половины учителей пенсионного возраста. По статистике, более 50% выпускников педвузов не идут работать в школу. Поэтому нужно создать такие условия, чтобы молодые специалисты шли работать в систему образования, чтобы это было и почетно, и высокооплачиваемо, нужно популяризовать научную деятельность в студенческой среде, создавать стимулы для занятий наукой еще в вузах, содействовать в трудоустройстве выпускников и воспитывать чувства гражданственности у подрастающего поколения.

В данной связи необходимо обратить особое внимание на тезис Болонского процесса о социальной ответственности вузов. Высшему образованию принадлежит важнейшая роль в процессах, определяющих основные параметры общества: вузы выполняют функцию регуляторов формирования, изменения и поддержания социальных структур. Образовательные учреждения ответственны за трансляцию знаний — передачу знаний, умений, навыков от поколения к поколению, без чего общество не может поддерживать свое существование и развиваться. И в России, и на Западе именно в вузах «делается наука», следовательно, во многом определяются основные тенденции развития общества. Вузы поставляют обществу профессионалов определенного уровня, без участия которых не может функционировать национальная экономика, культура, обеспечиваться порядок и безопасность. В вузах готовится элита общества в области политики, экономики, науки, культуры, и от того, как и кого готовят в качестве элиты, зависит судьба общества. Наконец, вузы в значительной степени способствуют размыванию социальных барьеров в обществе: именно получение высшего образования обычно выступает предпосылкой повышения социального статуса, перемещения по вертикали из одного социального слоя в другой. Следовательно, общество весьма заинтересовано в максимальной доступности высшего образования, в снятии препятствий к получению высшего образования всеми, кто обладает соответствующими способностями независимо от социальных, экономических и географических факторов.

Вузы могут и обязательно должны играть существенную роль в развитии своих национальных экономик. Именно к этому при-

зывают документы Болонского процесса. В Европе правительства и общественность в целом всегда уделяли образованию своих граждан достаточно большое внимание. Европейская интеллигенция прекрасно понимает, что образование, кроме всего прочего, является еще и эффективным инструментом сглаживания социальных противоречий либерального общества. Ведь именно через систему образования (с некоторым, конечно, допущением) происходит эффективное перемешивание социальных слоев. Образование всегда являлось социальным лифтом, который позволял претенденту снизу подняться к командным высотам. Образование позволяет повысить социальный статус личности. Руководители западноевропейской экономики, основанной на конкуренции, поощряют человеческую конкуренцию, возникающую в результате обучения кадров. Поэтому правительства Европейского союза до сих пор способствовали созданию условий более-менее равно-го доступа к образованию.

В-третьих, обеспечение европейских стандартов качества возможно только в том случае, если в российском вузе внедрена единая для всей Европы накопительная система измерения знаний European Credit Transfer System (ECTS). Представление учебного курса как совокупности модулей, имеющих единую для всей Европы систему измерения знаний (ECTS), позволяет студенту обучаться в любой другой стране Европейского сообщества. Наши английские партнеры при составлении учебного плана бакалавра для наших студентов, обучающихся по совместной программе, отдали значительную часть предметов (в зависимости от курса) на преподавание российской стороне. Предметы, читаемые преподавателями Института МИРБИС, оцениваются в кредитных единицах и засчитываются при выдаче государственных английских дипломов.

В-четвертых, гарантией качества на уровне российских и зарубежных вузов является создание совместных образовательных программ с зарубежными университетами, партнерство, академические обмены ППС и студентами. Примером решения задач вхождения в европейское образовательное пространство могут служить совместные программы подготовки специалистов в области экономики и управления, реализуемые в сотрудничестве с зарубежными институтами. Нашими партнерами в разработке международных

программ являются ведущие западные учебные центры — университеты Австрии, Испании, Франции, Германии, Италии, Великобритании, Нидерландов и других стран. Особое место в сотрудничестве занимают британские университеты London Guildhall University и Middlesex University, готовящие специалистов в области высшего экономического образования. Данные университеты были выбраны не случайно, так как англо-саксонская система образования издавна известна своими классическими традициями в подготовке высококлассных специалистов.

При проведении совместных международных программ возникает новый взгляд на понятие автономного принципа деятельности вузов. Болонский процесс придает принципу автономии вузов чрезвычайно большое значение. «Великая хартия университетов» гласит: «Университет действует внутри обществ с различной организацией, являющейся следствием разных географических и исторических условий, и представляет собой институт, который критически осмысливает и распространяет культуру путем исследования и преподавания. Чтобы отвечать требованиям современного мира, в своей исследовательской и преподавательской деятельности он должен иметь моральную и научную независимость от политической и экономической власти»¹. Иными словами, реальная автономия вузов имеет место в ситуации, когда учредитель выполняет свои обязательства по финансированию вузов и созданию необходимых условий для их деятельности, а все вопросы, относящиеся к содержанию образования, методике преподавания, штатному расписанию и т. п., вузы решают самостоятельно. При этом учредитель, и не только он, может, разумеется, «заказывать» вузу подготовку специалистов, необходимых для национальной экономики и культуры, что оформляется соответствующим образом (контрактом).

Российские вузы согласно существующему законодательству наделены автономией в сфере содержания и методики преподавания, в ряде других областей. Однако реально автономия весьма ограничена. Прежде всего, это относится к необходимости следовать в реализации соответствующих учебных программ государ-

¹ Зона европейского высшего образования. Совместное заявление европейских министров образования, г. Болонья, 19 июня 1999 года.

ственным стандартам высшего профессионального образования (ГОС ВПО), утвержденным министерством. Только это (плюс государственная же аккредитация) позволяет вузам выдавать выпускникам диплом государственного образца, единственно признаваемый на всей территории Российской Федерации. Вуз имеет право на внесение изменений в объем преподаваемых дисциплин в довольно широких пределах, однако достаточно жесткая регламентация учебного процесса при проведении государственной аккредитации, обусловленная необходимостью следовать нормам ГОС ВПО, безусловно, затрудняет сотрудничество отечественных вузов с зарубежными, в особенности при реализации совместных образовательных программ.

Болонская декларация предусматривает свободную миграцию трудовых ресурсов, равенство прав граждан разных стран при приеме на работу. Весьма важный аспект состоит в том, что, по оценкам демографов, через 25 лет недостаток трудоспособного населения в Европе может превысить 160 млн человек. Ясно, что Европа, учитывая этот процесс, вводит укороченное высшее образование в форме бакалавриата. Таким образом, суть Болонского процесса состоит даже не столько в реформировании образования, сколько в реформировании рынка труда. Достижение соотносительности (релевантности) высшего образования с европейским рынком труда, понимаемой как поддержание оптимального соотношения между количеством и качеством выпускаемых специалистов и спросом на них в рамках объединенной Европы, является, по существу, одной из главных задач осуществляемых реформ образования. Очевидно, что совокупная производительность европейского пространства высшего образования более чем достаточна, чтобы удовлетворить в количественном плане потребности объединенной Европы в специалистах любого уровня и профиля. Проблема соотносительности, таким образом, носит прежде всего качественный характер и заключается в том, чтобы основная масса выпускников соответствовала по своим профессионально-квалификационным характеристикам требованиям рынка труда, которые в свою очередь постоянно меняются, главным образом с точки зрения профиля подготовки требуемых специалистов.

В 2004 году около 10 тыс. россиян уехали учиться за границу. И если плата будет возрастать или отменяют отсрочку от призыва, то отток

студентов, по мнению аналитиков, может возрасти в 10 раз и составить 100 тыс. человек. А ведь люди, получившие образование за границей, могут затем изменить свое место жительства и гражданство. Для молодых людей, живущих в эпоху открытых границ, в эпоху Интернета, вопрос об автаркии, в том числе и в образовании, просто не стоит. И если мы хотим, чтобы наши дети, получив образование за границей, возвращались домой, то должны не закрывать от них окружающий мир, а делать лучше собственный дом. Надо создавать больше возможностей для трудоустройства по специальности дома, развивать производство, науку. Если мы сами всего этого не делаем, то было бы нечестно превращать молодое поколение в заложников нашей неповоротливости. Безусловно, сегодня нужно приложить все усилия, чтобы сохранить (а в идеале и приумножить) российские достижения в сфере образования, сделать их нашим конкурентным преимуществом, российским брендом, российской экспортной маркой, которая привлечет к нам студентов со всего мира и поднимет авторитет нашей страны. Нужно не только приостановить отток молодежи из страны, но всячески способствовать привлечению иностранных студентов. При этом нельзя полностью ломать сложившиеся традиции, в том числе культурные, технологические цепи. Ярким примером служат трудности формирования Содружества Независимых Государств в постсоветском пространстве. Существуют определенные факторы, серьезно мешающие этому процессу. Говорить о едином образовательном пространстве можно при сформированных межгосударственных отношениях, обеспечении необходимого и достаточного уровня безопасности. Проведенное нами исследование показало, что при прочих равных в содержательном плане условиях родители будущих студентов выбирают обучение в Греции или на Кипре, а не в Москве. Стоимость обучения там сопоставима с московской, однако уровень защищенности, экологии совершенно другой. Кто поедет на обучение в российские вузы, если каждый новостной выпуск начинается с информации о пострадавших иностранных студентах?

Пока же российская образовательная система утрачивает свои конкурентные позиции даже среди Содружества Независимых Государств. На четвертой министерской конференции по вопросам развития образования в рамках Болонского процесса, состоявшейся в норвежском городе Берген 19–20 мая 2005 года, ее участники

приветствовали вступление Армении, Азербайджана, Грузии, Молдавии и Украины в ряды Болонского процесса. В итоговом документе указывается, что эти страны придерживаются тех же идей и принципов в сфере высшего образования, что и другие участники Болонского процесса. В коммюнике отмечается, что образование в Европе должно стать привлекательным для жителей из других мировых регионов, что европейская система высшего образования открыта для студентов и преподавателей из других регионов. В то же время в коммюнике подчеркивается, что правительства должны создать такие условия, чтобы студенты могли получать высшее образование независимо от их социальных и экономических условий жизни. Вхождение России в Болонский процесс должно стимулировать не утечку мозгов, а развитие национальных образовательных ресурсов и рынков труда.

Вышесказанное свидетельствует о том, что вхождение российской высшей школы в общеевропейское образовательное пространство требует унификации процессов обеспечения и гарантии качества предоставляемых образовательных услуг, что возможно на основе создания и развития внутривузовских систем управления качеством.

Именно поэтому ее развитие в нашем институте рассматривается как одно из определяющих направлений совершенствования образовательной деятельности. При ее создании и внедрении за основу была взята типовая модель управления качеством, которая базируется на принципах всеобщего управления качеством, модели, рекомендованной Министерством образования и науки РФ.

По нашему мнению, в целостном механизме управления качеством особое внимание должно уделяться формированию контрольных процедур, разработке методов оценки качества образования для различного типа образовательных программ. Весь образовательный процесс при всем его творческом характере, индивидуальном подходе, интерактивности и диалогичности обучения в идеале должен иметь вид «технологической цепочки» с постоянным мониторингом промежуточных результатов. Конечным результатом подобного своеобразного образовательного алгоритма должно стать приобретение обучающимся заданного множества знаний, умений, навыков. Кроме того, следует сочетать внутренний и внешний контроль качества образования. Хотя именно

вуз несет всю полноту ответственности за качество подготавливаемых выпускников, нельзя признать оптимальной ситуацию, когда только лишь сам преподаватель оценивает свою собственную работу, ее результаты, т. е. компетенции обученного им же выпускника. В связи с этим должна распространяться практика, сочетающая самообследование вуза с оценкой его деятельности со стороны внешних организаций, представляющих органы государственного контроля или профессиональные агентства.

Современные тенденции модернизации образовательных программ требуют внедрения активных методов обучения студентов. Преподаватели Института МИРБИС при организации занятий используют ролевые и дидактические игры, программированное обучение, лекции-дискуссии, метод конкретных ситуаций (кейс-метод), работу в малых группах, перекрестные дискуссии, деловые игры, в том числе комплексные, многофункциональные, и другие современные методы обучения. Как вспомогательные средства широко применяются информационные технологии, вычислительная техника, интернет-продукты и специальное оборудование. Для подготовки к занятиям студенты все больше пользуются электронными учебниками или фрагментами, как правило, гипертекстовыми, со встроенными тренажерами по решению задач и упражнений, дополненными тренировочными и проверочными тестами. Активные методы обучения предполагают сокращение аудиторных занятий, особенно лекций, и увеличения объема самостоятельной работы студентов. Акцент в организации учебного процесса все более смещается в сторону активного дидактического управления и контроля обучения, оценки качества самостоятельной работы студентов.

Для подготовки будущих руководителей важно не только написание программ, но и формы организации занятий: семинары, ролевые и имитационные игры, тренинги, занятия, развивающие навыки. Только в общении, в дискуссиях, совместном поиске решений в условиях неопределенности опыт каждого становится достоянием всей группы. Активное участие в дискуссии носит ярко выраженный мотивационный характер для других студентов. Практически треть знаний студенты усваивают именно благодаря творческому, живому общению, и это лишний раз подтверждает, что одними дистанционными методами, индивидуальным изучением предметов невозможно добиться высокого качества подго-

товки, а тем более сформировать современного управленца. В интегрированных (корпоративных) формах обучения всегда много информации для анализа.

Развивающемуся обществу нужны нравственные, предприимчивые люди, умеющие принимать ответственные решения. Институт МИРБИС видит свою задачу в подготовке специалистов, обладающих фундаментальными профессиональными знаниями, с одной стороны, и уникальными навыками самообразования — с другой. По нашему мнению, период обучения — это не просто время приобретения знаний и освоения профессии, это еще и время формирования личности, время взросления, важный этап, когда создается задел на всю жизнь, вырабатываются личные и профессиональные качества. Целям такого всестороннего обучения студентов подчинена вся система образования в Институте МИРБИС.

В период построения рыночной экономики и гражданского общества, основывающегося на принципах демократии и свободы личности, именно интеграции сферы образования принадлежит важнейшая роль в воспитании нового поколения, способного жить в условиях глобализации.

Подготовить менеджера международного уровня — это значит создать условия для формирования его будущего стиля жизни и методов управления. А для этого необходимо параллельно со специальными предметами изучать психологию и педагогику, этику и этикет, развивать навык ведения переговоров, учить, как правильно строить и формировать отношения, вырабатывать индивидуальность. Все это будет способствовать решению одной из главных задач образования — воспитанию личности.

В МИРБИСе определен тот набор компетенций, умений, которые формируются у студентов в процессе международного обучения и остаются с ним на всю жизнь:

- работать в условиях постоянно меняющейся деловой, социальной и культурной среды;
- правильно оценивать этическую сторону проблемы и следовать нормам поведения в профессиональном сообществе;
- критически мыслить и вырабатывать решения адекватно деловой ситуации на основе определения, классификации, экстраполяции, анализа и синтеза информации;
- руководить самим собой и работать в команде;

— эффективно общаться в деловой среде, выбирать соответствующие формы и способы деловой коммуникации в соответствии с конкретной ситуацией;

— искать, обрабатывать и интерпретировать информацию в соответствующих формах, создавая тем самым новое знание.

Сегодня имеются все основания говорить, что благодаря опыту, приобретенному Институтом МИРБИС в ходе реализации международных образовательных программ, формируются принципиально новые взаимоотношения с западными университетами и успешно решается задача его интеграции в европейскую систему гарантии качества высшего образования.

М. Н. Берулава

*заместитель председателя Комиссии Общественной палаты РФ
по экологической политике и охране окружающей среды,
ректор Университета Российской академии образования,
доктор педагогических наук, профессор,
академик РАО*

С. Н. Гаврилов

*директор Череповецкого филиала Университета
Российской академии образования, кандидат юридических наук,
кандидат исторических наук, доцент*

О. Г. Грохольская

*проректор по научной работе Университета Российской академии
образования, доктор педагогических наук, профессор*

Качество образовательной деятельности в университете: разработка системы, внедрение, результаты

На рубеже веков мир стал необычайно динамичным: во всех сферах деятельности в самые короткие отрезки времени происходят кардинальные изменения. Это в полной мере относится к высшей профессиональной школе:

- повышаются требования общества к качеству профессионального образования;
- кардинально обновляются технологии обучения;
- быстро меняются организационные и экономические условия деятельности вузов;
- обостряется конкурентная борьба на рынке образовательных и научных услуг;
- постоянно меняется позиция государства по отношению к высшей школе.

В этих условиях успешная работа любого университета невозможна без постоянного совершенствования его деятельности по улучшению качества образовательных, научных, информационных и других услуг. Эти услуги — тот товар, который университеты предъявляют на международном, национальном и региональных рынках. Качество этих услуг — краеугольный камень в стратегии управления вузом.

В Национальной доктрине образования Российской Федерации поставлена задача повышения качества образования. Предполагается, что государственная политика в области образования должна гарантировать необходимые условия для полноценного качественного образования, учитывать интересы и способности личности, обеспечивать достижение конкурентоспособного уровня для всех ступеней образования. В концепции модернизации российского образования отмечается, что повышение качества образования необходимо для того, чтобы выполнялась основная цель профессионального образования — «подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных отраслях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту». Кроме того, в концепции декларируется, что «государство возвращается в образование как гарант качества образовательных услуг», и обозначены основные цели — доступность, эффективность и качество.

Система управления качеством образования признана неотъемлемой компонентой вузовской деятельности, без которой невозможно пройти государственную аттестацию и аккредитацию.

За последний год проведено несколько десятков конференций, посвященных различным аспектам качества образования. Об этой проблеме говорят сегодня так много, что возникает естественное желание разобраться, что происходит на самом деле.

Решение проблемы качества сопряжено с рядом сложностей.

Один аспект. Автономия дала возможность вузам активно развиваться, увеличивая платный прием. Сегодня в России в вузы поступает большинство выпускников школ. Не все они готовы к интенсивной интеллектуальной деятельности, что вынуждает высшие учебные заведения подстраивать свои образовательные программы под их уровень, и это существенный фактор, определяющий качество высшего образования в целом.

Второй аспект. Если в начале века объем знаний на планете удваивался каждые 30 лет, то сейчас каждый год знания обновляются, по некоторым оценкам, на 15%. Установку «образование на всю жизнь» сменила новая парадигма — «образование через всю жизнь». Одного диплома становится недостаточно для успешной карьеры, молодежь ориентирована на получение двух, а то и трех дипломов высшего образования — именно так сегодня формируется политическая и деловая элита во всем мире.

Таким образом, в российском образовании повторяются глобальные, мировые тенденции превращения высшего образования из элитного в массовое. Его получают не избранные, а большая часть молодых людей, окончивших средние школы, что, безусловно, определяется переходом к постиндустриальному, информационному обществу.

Информационное общество — это использование информационных ресурсов нового типа, в первую очередь электронных источников информации удаленного доступа, получаемых через глобальные компьютерные сети. Сегодня качество образования перестало непосредственно зависеть от локальной информации, сконцентрированной в университетской библиотеке. Созданы принципиально новые способы получения информации, это открытые электронные каталоги, полнотекстовые базы данных, специализированные образовательные порталы. Появилась возможность работы с редкими, ранее недоступными информационными образовательными ресурсами. Современные «поисковики» позволяют в ограниченное время собрать необходимую

информацию как для образовательной, так и для исследовательской работы.

Цель университета — соединить преимущества новых информационных ресурсов и решение проблемы качества подготовки студентов.

Многие вузы, в том числе УРАО, уже начали работу по формированию современной информационной образовательной среды. Остановимся подробнее на проекте **«Разработка и внедрение системы менеджмента качества образовательного учреждения высшего профессионального образования»** (на базе Череповецкого филиала Университета Российской академии образования).

1. Общая информация о проекте.
2. Концептуальные подходы в разработке и внедрении системы менеджмента качества ОУ ВПО.
3. Методология разработки и внедрения системы менеджмента качества ОУ ВПО.
4. Автоматизированная информационно-аналитическая система как инструмент для разработки и внедрения системы менеджмента качества ОУ ВПО.
5. Результаты и перспективы разработки и внедрения системы качества ОУ ВПО в Университете РАО.

1. Общая информация о проекте. Проект по разработке и внедрению системы менеджмента качества ОУ ВПО на базе Череповецкого филиала Университета Российской академии образования реализуется с апреля 2004 года.

Цель проекта: создание и функционирование целостной эффективной системы управления вузом (как элементом единого информационного пространства и развитой коммуникационной инфраструктуры системы образования России), содействующей достижению должного уровня качества образования и взаимодействию с Минобрнауки РФ, работодателями и иными субъектами.

Работы проводятся временным творческим коллективом. Руководитель проекта — кандидат юридических наук, кандидат исторических наук, доцент, член экспертно-аналитического совета Парламентской ассоциации Северо-Запада России по образованию, науке и высшей школе, советник президента Федеральной палаты адвокатов РФ С. Н. Гаврилов.

2. Концептуальные подходы в разработке и внедрении системы менеджмента качества ОУ ВПО.

При разработке и внедрении системы менеджмента качества ОУ ВПО (далее — Система) авторы исходили из необходимости решения комплекса проблем в области высшего профессионального образования и стоящих перед вузами задач в контексте модернизации высшего образования.

Разработчиками учитывались мировые тенденции в сфере обеспечения качества образования:

- разработка единых критериев и стандартов гарантии качества образования европейских стран в рамках Болонского процесса;

- создание, развитие и гармонизация национальных систем аккредитации образовательных программ европейских стран;

- разработка и внедрение систем качества образовательных учреждений на базе различных моделей системы качества, включая требования и рекомендации международных стандартов серии ИСО 9000, модель Европейского фонда по менеджменту качества (EFQM) и другие национальные модели управления качеством в образовании;

- перенос центра тяжести с процедур внешнего контроля качества образовательного процесса и его результатов на базе национальных систем аттестации и аккредитации в сторону внутренней самооценки ОУ на основе тех или иных моделей и др.

Ключевая проблема понимания качества, по нашему мнению, состоит в том, что качество, как правило, рассматривается лишь как *результат деятельности*: акцент делается на функции *контроля* (оценки, рейтинги и т. п.). Таким образом, действует «принцип ОТК». Вместе с тем система менеджмента качества включает в себя и другие функции: планирование, обеспечение, управление, улучшение, оценка качества. При реализации проекта по созданию Системы авторы исходили из необходимости включения в нее всех названных функций. Качество должно встраиваться в деятельность вуза на всех этапах осуществления образовательного процесса (как основного) и иных (в том числе, вспомогательных) процессов.

Одно из ключевых направлений в разработке Системы: определение круга потребителей и установление качественных характеристик, необходимых для удовлетворения выявленных потребностей.

Задача состоит в том, чтобы выработать модель взаимодействия в системе «вуз — работодатель». В связи с этим параллельно с проектом по разработке и внедрению системы менеджмента качества ОУ ВПО коллективом осуществляется проект по созданию автоматизированной информационно-аналитической системы «Адвокатура России», реализуемый Череповецким филиалом Университета РАО совместно с Федеральной палатой адвокатов Российской Федерации¹. В рамках реализуемого проекта предполагается создание интегрированной системы взаимодействия между вузом и структурами конкретной профессиональной сферы. Результатом такой интеграции может стать создание реально действующего механизма взаимодействия вуза, потребителей и всех заинтересованных сторон (см. схему).

В итоге, *для вузов* это: возможность иметь реальную картину потребности в специалистах для конкретных профессиональных сфер и регионов; установление критериальных показателей качества образования; модернизация содержания программ профобразования и методов обучения, адаптация программ под изменяющиеся условия рынка; создание программ повышения квалификации и систем непрерывного образования и др.

Для работодателя: наличие объективной и актуальной информации о том кого и как готовят вузы; создание реального механизма воздействия на процесс подготовки специалистов; повод для самоанализа в отношении собственных кадровых потребностей и критериев качества требуемых специалистов; разработка профессиональных стандартов и др.

Для национальной сферы образования: создание эффективной общенациональной системы менеджмента качества образовательных учреждений, ориентированной на потребности работодателя,

¹ Цель данного проекта: построение и функционирование целостной эффективной системы взаимодействий Федеральной палаты адвокатов РФ (ФПА) с адвокатскими палатами субъектов РФ (АПС), адвокатскими образованиями (АО) и иными субъектами как единого информационного пространства, развитой коммуникационной инфраструктуры адвокатской корпорации России, зрелой системы менеджмента качества юридической помощи, способствующих реализации конституционного положения о гарантии каждого на получение квалифицированной юридической помощи.

других потребителей и заинтересованных сторон в сфере образования; создание государственных образовательных стандартов с учетом конкретизированных потребностей работодателя.

При разработке и внедрении Системы в целом и модели взаимодействия «вуз — работодатель» в частности учитывается региональная составляющая. Одной из ключевых для регионов является проблема адекватного наполнения рынка труда квалифицированными специалистами. Политика развития ВПО в своей основе реализуется «из центра» — федеральными органами. Необходим встречный вектор — «из регионов», определяемый потребностями рынка труда и политикой экономического развития субъектов. Реализуемый проект, кроме прочего, предполагает разработку механизма мониторинга образовательной сферы региона в аспекте качества образования, ориентированности его на потребности соответствующего субъекта РФ и требования «местного» работодателя.

Создаваемая в рамках проекта Система предполагает возможность интегрироваться в корпоративные (по профессиональным сферам), межвузовские, национальные системы управления качеством. Это обеспечивается за счет идеологии в подходах к созданию Системы и принятия соответствующих программно-аппаратных решений.

3. Методология разработки и внедрения системы менеджмента качества ОУ ВПО. Разработка и внедрение системы менеджмента качества ОУ ВПО базируется на стандартах семейства ИСО 9000 (International Standardization Organization), стандартах и директивах ENQA (European Network for Quality Assurance in Higher Education), типовой модели системы качества образовательного учреждения (головной вуз СПбГЭТУ «ЛЭТИ»)¹.

В основу создаваемой модели и системы менеджмента качества ОУ ВПО положены восемь принципов менеджмента качества (ориентация на потребителя; лидерство руководителя; вовлечение

¹ В соответствии с приказом Министерства образования и науки РФ от 25.04.2005 № 126 СПбГЭТУ является головным вузом по реализации основных целей Болонской декларации по направлению «Проблема качества образования и разработка сопоставимых методологий и критериев оценки качества образования».

работников; процессный подход; системный подход к менеджменту; постоянное улучшение; принятие решений, основанное на фактах; взаимовыгодные отношения с поставщиками)¹.

Деятельность вуза рассматривается как совокупность процессов, направленных на достижение качества. При этом выход процессов, по мнению разработчиков Системы, есть не что иное, как характеристики качества, определяемые конкретными потребителями (внешними и внутренними), по отношению к которым ОУ и его подразделения являются поставщиками. Разработка системы менеджмента качества ОУ ВПО осуществляется с помощью методик функционального моделирования процессов.

Базовыми документами при разработке и внедрении системы менеджмента качества ОУ ВПО являются стандарты и директивы ENQA, которые определяют основные аспекты внутренних гарантий качества образования, а также служат основой для процедур деятельности европейских агентств по аккредитации образовательных программ и ОУ, включая оценку качества образования.

В процессе реализации проекта учитывается опыт внедрения систем менеджмента качества на основе типовой модели системы качества образовательного учреждения². Идеология, использованная при создании Системы, позволяет проводить ее аудит на основе методики оценки систем качества образовательных учреждений³.

4. Автоматизированная информационно-аналитическая система как инструмент для разработки и внедрения системы менеджмента качества ОУ ВПО. Повышение эффективности разработки и внедрения Системы требует использования современных

¹ См.: Государственный стандарт РФ ГОСТ Р ИСО 9004-2001 «Системы менеджмента качества. Рекомендации по улучшению деятельности» (принят постановлением Госстандарта РФ от 15.09.2001 № 334-ст). П. 4.3.

² См. пособия, подготовленные в СПбГЭТУ: «Практические рекомендации по выбору типовой модели системы управления качеством образования для вузов и ссузов»; «Методические рекомендации для вузов и ссузов по проектированию и внедрению систем качества в образовательных учреждениях»; «Терминологический словарь в области управления качеством высшего и среднего профессионального образования» и др.

³ См.: Методика оценки систем качества образовательных учреждений. СПб. : Изд-во СПбГТЭУ «ЛЭТИ», 2007.

программных средств. Работа системы менеджмента качества ОУ ВПО обеспечивается автоматизированным ИТ-комплексом: автоматизированной информационно-аналитической системой АИАС «СМК ЧФ УРАО» (далее — АИАС).

Выполняя функцию создания целостной, эффективно действующей системы управления вузом, АИАС располагает инструментарием для решения перспективных практических, научных и иных задач, стоящих перед вузом, в целях его дальнейшего развития и повышения качества образования.

АИАС имеет *три уровня задач*:

1) автоматизация процессов сбора, обработки информации о деятельности филиала (вуза), обмен информацией с внешними субъектами (государственными органами, вузами, иными субъектами);

2) анализ информации для практических целей деятельности вуза, как учебного и учебно-методического центра;

3) анализ информации для научных и иных целей деятельности вуза как научного центра.

АИАС решает как внутривузовские задачи, так и выходящие за рамки внутривузовских. Это делается с учетом того, что вуз является элементом единого информационного пространства и развитой коммуникационной инфраструктуры системы образования России.

АИАС призвана решать следующие задачи:

— накопление информационных ресурсов о качественных и иных показателях деятельности вуза (филиала);

— мониторинг качества образования в вузе (филиале);

— формирование отчетности и статистики вуза (филиала) и его подразделений;

— формирование обязательной отчетности и статистики вуза (филиала) для Минобрнауки, органов налоговой службы и других субъектов взаимодействия;

— формирование аналитических отчетов по запросу пользователя (например, уровня успеваемости и др.);

— проведение в практических целях анализа данных, необходимых для эффективного функционирования вуза (филиала);

— проведение в научных целях анализа данных, необходимых для исследований образовательного процесса, качества образования и т. п.;

- унификация документальных форм и упорядочение документооборота вуза (филиала);
- информационно-технологическое обеспечение (сопровождение) отдельных процедур (например, тестирование при сдаче экзамена, проведение социологических опросов в среде студентов, преподавателей, администраторов, работодателей и др.);
- выработка рекомендаций для принятия управленческих и иных решений;
- упрощение и оптимизация работы при выполнении делопроизводственных функций;
- оперативный обмен информацией между филиалом, головным вузом, а также иными субъектами взаимодействия;
- выполнение иных задач, решение которых необходимо в целях, определенных Концепцией АИАС УКО, Требованиями к отраслевой информационной системе сферы образования РФ, Требованиями к подсистеме «Управление вузами» отраслевой интегрированной автоматизированной информационной системы сферы образования Российской Федерации.

Принципы функционирования АИАС:

А. Интегрированность. АИАС предоставляет возможность хранения и обработки информации по всем функциональным процессам деятельности филиалов в едином информационном пространстве вуза; эффективного взаимодействия между филиалом(ами) и головным вузом; эффективного взаимодействия с иными субъектами информационной среды (вузами, органами и организациями регионального и федерального уровня и др.).

Б. Адаптируемость. Средства АИАС способны поддерживать технологию переноса новых решений из одной базы данных в другую, что обеспечит возможности тиражирования решений и наращивания функциональности системы без остановки ее эксплуатации; допускать использование широкого спектра оборудования как в серверной ее части, так и в клиентской; функционировать в различных сетевых средах (Internet/Intranet) и при этом обеспечивать высокую степень защиты своих данных от несанкционированного доступа и разрушения.

В. Распределенность. АИАС способна обеспечивать передачу данных (документов, отчетов, классификаторов) между узлами системы (головной вуз — филиалы) в режимах on-line и off-line;

регистрацию вновь полученных документов на узле-получателе; ведение протоколов движения документов между узлами системы и поддержку прав доступа к ним; автоматическую и полуавтоматическую публикацию информации АИАС в Internet в соответствии с утвержденным перечнем и регламентом.

Г. Масштабируемость. Все предлагаемые программные и аппаратные решения обладают высокой степенью масштабируемости во всех измерениях, в частности по количеству пользователей; по объему хранимых данных; по интенсивности обмена данными; по скорости обработки данных; по возможностям применения научных методов и методик при анализе данных; по набору предоставляемых услуг (в соответствии с характером и уровнем поставленных задач); по способам обеспечения доступа.

Д. Качество. АИАС строится с учетом стандартов в области управления качеством ИСО 9000. Качество АИАС обеспечивается: характером и уровнем решаемых АИАС задач; выполнением разработчиками АИАС современных стандартов и требований в области IT-технологий.

Е. Защита и безопасность данных. АИАС обеспечивает: разграничение прав доступа к данным отдельных пользователей; разграничение прав доступа к функциям отдельных пользователей; защиту данных от несанкционированного доступа и непреднамеренного разрушения; безопасность данных при внештатных ситуациях.

Ж. Надежность. Устойчивое функционирование АИАС обеспечивается возможностью внесения изменений в массивы информации без изменения текстов программ; возможностью сохранения массивов информации и программ при нарушении электропитания.

Технические характеристики АИАС. Технические характеристики отвечают современным требованиям в области создания автоматизированных корпоративных систем управления, Концепции создания интегрированной автоматизированной информационной системы Минобразования России (2000), Требованиям к отраслевой информационной системе сферы образования РФ, Требованиям к подсистеме «Управление вузами» отраслевой интегрированной автоматизированной информационной системы сферы образования Российской Федерации.

Программа представляет собой корпоративный веб-сервер, доступный в рамках локальной сети. Простота и удобство использования подобной архитектуры очевидны как с точки зрения пользователя, так и с точки зрения программирования. В частности:

- каждый пользователь программы может получить доступ к необходимым ему сведениям непосредственно с рабочего места;

- клиентская часть программы представляет собой любую современную версию браузера (программы-просмотрщика веб-документов, например Internet Explorer версии 4.0 и выше, входящую в стандартный набор программ операционной системы Windows);

- предложенный подход позволяет избежать необходимости настройки работы программы в сети, а также обеспечивает автоматическую возможность печати данных и простоту разработки дизайна программы (средствами HTML);

- серверная часть программы хранится в одном месте, что, с одной стороны, позволят не заботиться о синхронизации данных между клиентами, а с другой — обеспечить достаточно высокую степень безопасности системы.

Программные средства АИАС. Программа выполнена средствами PHP + MySQL. PHP и MySQL представляют собой популярные технологии с открытым кодом, которые подходят для быстрой и эффективной разработки веб-приложений баз данных.

Архитектура АИАС. С учетом высоких требований к производительности и степени распределенности Система имеет трехуровневую архитектуру: сервер базы данных (БД) — сервер приложений — клиент.

АИАС обеспечивает возможность инсталляции сервера БД и сервера приложений на различных компьютерах и на различных аппаратных платформах (платформонезависимость). Система допускает использование в качестве системы управления базами данных любую из распространенных в мире промышленных СУБД (Oracle, Informix, Sybase, MS SQL, IBM DB2).

Интеграция компонентов. АИАС обеспечивает единую систему прав доступа к документам, отчетам и функциям системы; концепцию однократного ввода данных в систему; унифицированный интерфейс пользователя; интеграцию данных в различных форматах; возможность обеспечения взаимодействия различных

функциональных модулей как по данным, так и по процедурам обработки; непротиворечивость и целостность данных по отношению к различным приложениям; удаленный доступ к информации; поддержку групповой работы; представление информации, предназначенной для публичного доступа, через World Wide Web.

Способы и средства связи для информационного обмена между компонентами системы. Все рабочие места системы действуют в единой вычислительной сети (Internet/Intranet), по которой происходит весь обмен информацией между АРМ и центральной БД.

Структура АИАС. Система образует архитектуру, состоящую из двух подсистем и комплекса взаимосвязанных модулей (тематических информационных блоков). Подсистемы: АИАС (филиал) и АИАС (вуз).

АИАС содержит модули: «Приемная кампания (Абитуриент)»; «Управление учебным процессом (Студент)»; «Управление качеством образования»; «Кадры (ППС)»; «Подразделение»; «Финансовый менеджмент»; «Выпускники»; «НИР и ОКР»; «Материально-техническая база вуза»; «Внутренний аудит»; «Внешняя отчетность»; «Документооборот»; другие модули, обеспечивающие выполнение задач, стоящих перед Системой.

Система обеспечивает возможность наращивания подсистем и модулей в целях совершенствования АИАС (в частности, увеличения ее функциональности) и реализации задач, определенных Концепцией АИАС, а также новых задач, поставленных в процессе эксплуатации Системы.

Функции подсистем и модулей. Подсистемы и модули АИАС обеспечивают реализацию комплекса функций, необходимых для реализации задач АИАС, предусмотренных Концепцией АИАС и техническим заданием.

Подсистемы АИАС образуют информационную среду отдельных субъектов телекоммуникационных взаимодействий (филиал и вуз), интегрированную в АИАС и единое информационное пространство системы образования России.

Модули образуют тематически и функционально взаимосвязанные блоки информации, управляемой средствами АИАС.

Подсистемы и модули АИАС взаимосвязаны между собой, а также сайтами филиала и вуза. Система предоставляет (в соответствии с принципом интегрируемости) возможность эффективно-

го взаимодействия с внешними субъектами телекоммуникационных взаимодействий.

При дальнейшем развитии Системы и обеспечивающей ее функционирование информационной программы (АИАС) для описания процессов и управления ими предполагается использовать методологию IDEF (ICAM (Integrated Computer Aided Manufacturing) Definition) и основанные на ней частные методологии (IDEF0, IDEF1, IDEF3)¹.

5. Результаты и перспективы разработки и внедрения системы качества ОУ ВПО в Университете РАО. В рамках реализуемого проекта рабочей группой разработана стратегия и тактика внедрения системы менеджмента качества в Череповецком филиале и Университете РАО в целом; создан программный продукт, являющийся инструментом для разработки и внедрения Системы. В настоящее время ведется работа по развитию Системы и совершенствованию ее отдельных возможностей.

Концепция Системы предусматривает создание нескольких уровней взаимодействия. Первый уровень ограничивается внутривузовскими процессами (структурами): процессы (подразделения) филиалов университета; процессы (подразделения) головного вуза; процессы (подразделения) филиалов университета и головного вуза. Концепция предусматривает комплекс контактов с внешними субъектами взаимодействия: Рособрнадзором; региональными органами в сфере образования; работодателями и др.

Уровень внутренних взаимодействий. В настоящее время в рамках реализации проекта начинается этап по внедрению Системы в подразделениях Университета РАО, готовых к эксплуатации модулей программного обеспечения (АИАС). Формируется техническое задание для других модулей АИАС.

Уровень внешних взаимодействий. На данном этапе разработки и внедрения Системы акцент делается на отработке модели взаимодействия «вуз — работодатель». Системы АИАС «Адвока-

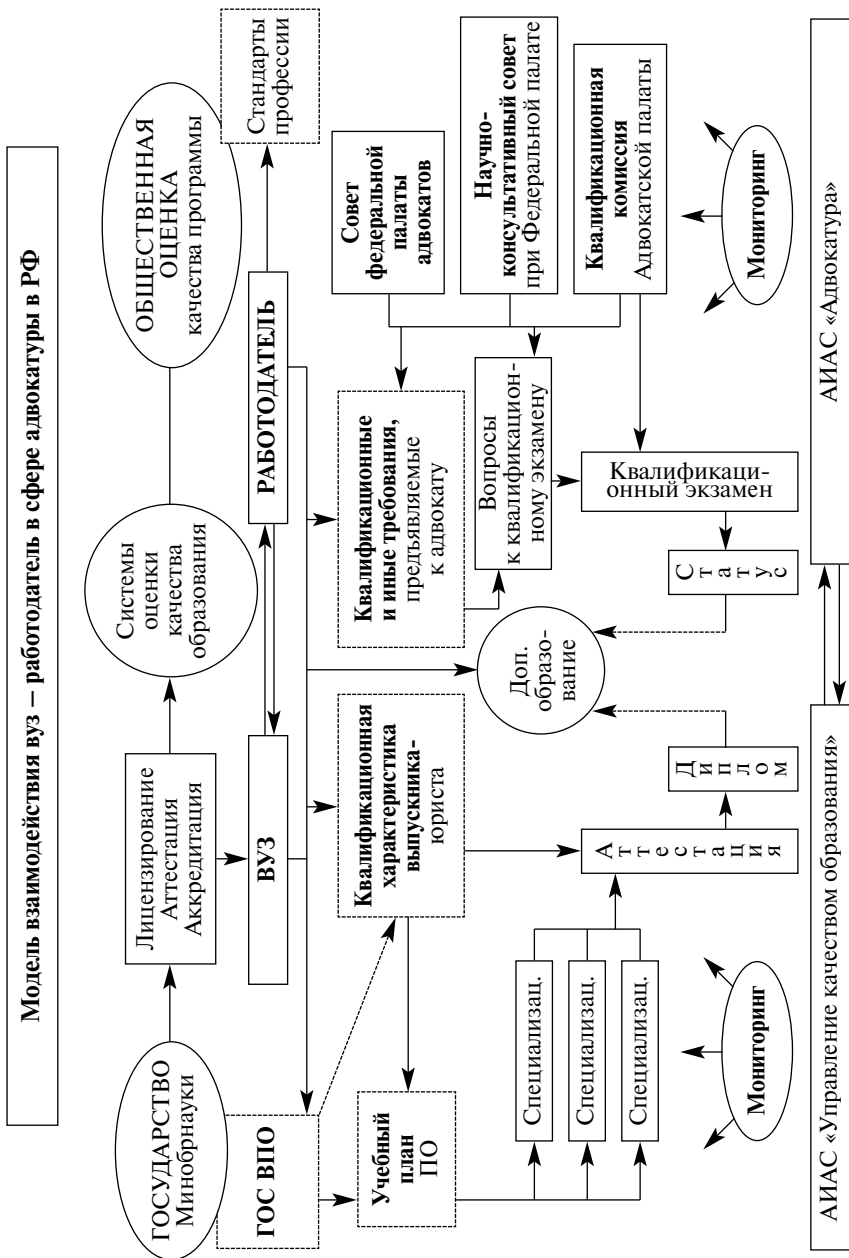
¹ См., напр.: Методология функционального моделирования IDEF0 : руководящий документ / Госстандарт России. М. : ИПК Изд-во стандартов, 2000; Дубейковский В. И. Практика функционального моделирования с All Fusion Process Modeler. М., 2004 и др.

тура» и АИАС «СМК ВУЗ» создаются параллельно как готовые к интегрированию в общероссийском масштабе в конкретной профессиональной сфере — адвокатуре.

Юридическая сфера имеет особое значение с точки зрения гарантий качества образования. Мнения о переизбытке юристов, недостаточном качестве выпускаемых специалистов, а также подготовка их непрофильными вузами, проблемы юридического образования в целом требуют выработки системы взаимодействия «вуз — работодатель». Практика решать проблемы в этой области ВПО запретно-ограничительным, административным путем не может обеспечить эффективного результата. Тем ценнее может быть опыт построения механизма взаимодействия «вуз — работодатель» и гарантий качества образования в юридической сфере.

При наличии ряда специфических требований, характерных для определенных профессий и групп работодателей, создаваемая Система взаимодействия позволяет нарабатывать полезный опыт для построения обобщенной модели взаимодействия «вуз — работодатель».

В настоящее время реализуется программа по созданию методологий и критериев оценки качества образования. Полагаем, что накопленный вузами, и в частности Университетом РАО, опыт в данной области при условии его обобщения и анализа поможет создать эффективную национальную систему качества образования.



Н. Р. Геронина

*ректор Московского банковского института,
доктор экономических наук, профессор*

Н. М. Легонькова

*проректор по учебно-методической работе
Московского банковского института,
кандидат экономических наук, доцент*

А. Б. Андреева

*заведующая отделом научно-методического центра
Московского банковского института,
кандидат экономических наук, доцент*

В. И. Овсянникова

*заведующая отделом внутривузовского контроля
Московского банковского института,
кандидат экономических наук, доцент*

Система обеспечения и контроля качества образования в Московском банковском институте. Процессный подход

Применительно к сфере высшего образования качество результатов образовательной деятельности определяется прежде всего профессиональной компетентностью выпускников вузов, их активной гражданской позицией, уровнем культуры и нравственности. Понятно, что повышение качества образовательного процесса обеспечивается, с одной стороны, его содержанием, а с другой — материально-техническими, информационными и кадровыми ресурсами. В то же время высокое качество образовательного процесса предполагает совершенствование деятельности всех подразделений вуза и подпроцессов, включая качество менеджмента на всех уровнях управления.

Деятельность вуза, как и любой организации, представляет собой совокупность последовательных и взаимосвязанных процессов, на входе которых присутствуют требования или ожидания потребителей — как внешних, так и внутренних. Результатом основного, образовательного, процесса вуза является высокое каче-

ство подготовки специалистов, отвечающее требованиям всех заинтересованных сторон, а также укрепление позиций вуза на рынке образовательных услуг и на рынке труда.

Менеджмент процессов, таким образом, должен включать проектирование процессов, управление ими и их изменениями. Мерой качества процессов обычно является степень гарантии того, что оказанная услуга, в том числе образовательная или научно-исследовательская, будет соответствовать требованиям потребителя. Обеспечение же таких гарантий связано с наличием в вузе системы менеджмента качества.

Сочетание принципов управления вузом и методов менеджмента качества позволяет Московскому банковскому институту развивать систему управления вузом, увязывая отдельные процессы в единую систему и встраивая в эту систему управления механизм непрерывного улучшения деятельности вуза.

Известно, что основными в вузе являются процессы проектирования образовательных программ и предоставления образовательных услуг. Дальнейшая идентификация их составных частей, т. е. детальная декомпозиция основных ключевых процессов с последующим описанием процедур подпроцессов (рабочих процессов вуза), позволяет выявить их взаимосвязи и области взаимодействия.

Взаимосвязанные процессы менеджмента качества определяют систему управления вузом, стремящимся к повышению результативности своей деятельности (см. таблицу на стр. 56). Система управления качеством в МБИ разработана исходя из ориентации структурных подразделений и всех сотрудников на повышение эффективности основных процессов.

В системе управления «законодательными» органами управления выступают Совет учредителей (попечительский совет), ректор, Ученый совет института; «исполнительными» — линейно-функциональная структура руководства (ректорат и соподчиненные ему структурные подразделения). Сочетание «законодательного» и «исполнительного» органов создает возможность разделения обязанностей и контроля на верхнем уровне управления институтом.

Организационная структура МБИ функционирует как единый интеграционный комплекс непрерывного обучения банковских кадров, включающий факультеты, в том числе довузовской подготовки,

**Взаимосвязанные процессы
применительно к управлению качеством в вузе**

№ п/п	Элементы менеджмента качества	Содержание процессов менеджмента качества
1	Разработка миссии вуза, политики и целей в области качества	Формулировка руководством общих намерений и направлений деятельности в области качества
2	Планирование качества	Установление конкретных целей в области качества и определение необходимых операционных процессов и соответствующих ресурсов для достижения целей в области качества
3	Управление качеством	Выполнение требований к качеству образования
4	Обеспечение качества	Разработка системы мер, направленных на достижение нового уровня качества
5	Улучшение качества	Определение областей совершенствования образовательного процесса и реализация целей менеджмента качества

аспирантуру, кафедры, филиалы выпускающих кафедр (лаборатории) в банках; центр качества образования, тренинг-центр, учебный отдел, научно-методический центр и библиотеку.

Кроме того, организационная структура института включает редакционно-издательский центр, научно-исследовательский информационный центр, центр психологической и внеаудиторной работы, центр маркетинга и развития, службу трудоустройства и взаимосвязи с банками, административные подразделения.

Важным элементом организационной структуры МБИ является совокупность образованных в институте коллегиальных органов управления (Научно-методический совет; Редакционно-издательский совет; Студенческий совет). Они выполняют совеща-

тельные функции при выработке решений по важнейшим направлениям деятельности института.

Функцию «обратной связи», т. е. получения достоверной информации о качестве подготовки студентов и выпускников МБИ, выполняют Служба трудоустройства и взаимосвязи с банками, филиалы выпускающих кафедр (лаборатории) в банках, Ассоциация выпускников института.

Общественный контроль за соблюдением интересов работающих и учащихся обеспечивает выборный орган — профсоюзный комитет МБИ. Его задача — предотвращение управленческих решений, ущемляющих интересы отдельных работников или коллективов, материальная и социальная поддержка персонала и студентов, участие в выработке вариантов решения стратегических задач института.

Московский банковский институт позиционирует себя как высшее учебное заведение инновационного типа, заявляющее о своем стремлении стать лидером в сфере подготовки кадров для банковско-кредитной отрасли. В соответствии с миссией института и стратегией его развития МБИ формирует систему качества образования, в которой желаемый результат достигается за счет того, что управление различными видами деятельности и соответствующими ресурсами осуществляется на основе процессного подхода. При этом основным процессом признается образовательная деятельность вуза. Сочетание принципов управления институтом и методов менеджмента качества призвано сформировать систему управления каждым процессом, увязать отдельные процессы в единую систему и встроить в эту систему управления механизм непрерывного улучшения деятельности вуза.

При планировании своей деятельности в МБИ на основе политики и стратегии развития устанавливаются долгосрочные и среднесрочные цели. Путем декомпозиции долгосрочных и среднесрочных целей определяются краткосрочные цели и задачи каждого подразделения, которые позволяют осуществлять анализ соответствия предпринятых действий по улучшению образовательной деятельности (в рамках целей в области качества) стратегическим задачам вуза. В свою очередь, каждое структурное подразделение определяет следующие параметры деятельности:

— характеристики и показатели для каждой краткосрочной цели и задачи, согласуя их с характеристиками и показателями долгосрочных и среднесрочных целей института. Показателями в данном случае являются конкретные числовые значения, с помощью которых проводится оценка (измерение) выполнения политики в области качества. Нижний предел этих показателей — показатели за предшествующие годы, а также оценки экспертов (работодатели, руководство МБИ и другие заинтересованные стороны — родители, студенты, соисполнители проектов и исследований);

— мероприятия (действия) по достижению установленных целей и задач, а также сроки выполнения мероприятий (результатом являются планы развития для каждого из подразделений на краткосрочный период);

— ответственных за реализацию плана развития и проведение текущего процесса мониторинга достижения результатов установленных целей (результатом мониторинга является составление отчетных документов и определение конкретных областей совершенствования).

Отчетная документация рассматривается на заседаниях Ученого совета с участием представителей подразделений, а также на заседаниях ректората, деканата, когда в ходе совместного обсуждения разрабатываются планы соответствующих мероприятий по совершенствованию процессов для каждой недостигнутой цели.

Одним из важных направлений работы института является постоянное совершенствование образовательного процесса на основе инноваций. Все нововведения осуществляются на базе систематического, комплексного анализа различных сторон деятельности, где главное — сравнение достигнутых результатов с запланированными.

Совершенствование процессов на основе инноваций происходит по следующему алгоритму:

- 1) формируется развернутый перечень приоритетных проблем;
- 2) создаются специальные группы, в состав которых входят представители профессорско-преподавательского и управленческого состава. Участие персонала вуза значительно повышает качество выполнения работ по улучшению тех или иных процессов и содействует вовлечению сотрудников в процесс достижения целей стратегии;

3) рабочая группа проводит обработку планов развития, выделяет и детализирует шаги по их осуществлению, определяет показатели и критерии, с помощью которых контролируется ход процесса, а также разрабатываются научно обоснованные рекомендации по приоритетным направлениям;

4) на основе проведенных действий осуществляется поэтапное внедрение разработок в образовательный процесс. Многоэтапность процессов разработки и внедрения нововведений позволяет вести учет особенностей каждого из этапов и в соответствии с этим формировать определенные требования к системе совершенствования процессов на каждом из них. На этапе выполнения научных исследований также отслеживаются и оцениваются промежуточные результаты, которые предварительно не планируются, но при необходимости применяются на практике.

Посредством проведения различных конференций, семинаров по результатам научно-исследовательских и опытных разработок, социологических опросов и анкетирования, собраний старост групп и других мероприятий («обратная связь») выявляются предложения и пожелания преподавателей, сотрудников и студентов, которые затем учитываются при разработке действий по совершенствованию процессов. Отчеты преподавателей о качестве знаний студентов и проблемах их подготовки на заседаниях, собраниях Ученого совета, советов института, факультета, собраниях кураторов позволяют контролировать ход учебного процесса и вносить необходимые корректирующие изменения в случае появления отклонений от запланированных показателей.

Участие ППС и сотрудников в организации и проведении научно-практических конференций и семинаров, в подготовке аспирантов или соискателей, в выполнении НИР с привлечением студентов, в подготовке кадров высшей квалификации из числа сотрудников, в укреплении научно-технической базы науки активно поощряется на основе принятого Положения о системе поощрения сотрудников МБИ. Для стимулирования сотрудников, преподавателей и обучающихся разработана система материального и морального поощрения.

В связи с актуализацией целей и политики в области качества Ученый совет принимает решения об изменениях существующих процессов. Эти изменения начинаются с постановки целей, затем

планируются мероприятия по достижению этих целей, распределяется ответственность, а также устанавливаются сроки выполнения и формирования отчетности.

Процедура внесения изменений в процессы включает следующие этапы:

1) создание рабочей группы для обсуждения изменений под руководством одного из проректоров или поручение постоянной комиссии Ученого совета обсудить планируемые изменения;

2) проведение обсуждения с деканами факультетов, зав. кафедрами, руководителями заинтересованных подразделений;

3) предлагаемые изменения утверждаются Ученым советом или другим управляющим органом;

4) анализ достигнутых результатов по итогам реализации внесенных изменений проводит проректор по направлению или другой ответственный руководитель.

Информация об изменениях, внесенных в процессы, доводится до всех заинтересованных сторон — сотрудников, студентов, партнеров и т. д. — через сформированные внутренние и внешние связи вуза посредством отчетов, материалов сайта МБИ, газеты «Банкир» и др.

Одним из основных условий достижения эффективного результата при внесении изменений в ход процесса является обучение сотрудников. Оно сопровождается доведением его механизмов и целей до каждого участника, мотивацией сотрудников, направленной на достижение запланированных результатов.

Анализ влияния изменений в процессах на результаты деятельности вуза осуществляется в сравнении фактических значений контрольных показателей с нормативными. При отклонениях от нормативных показателей производится анализ причин несоответствий и формирование корректирующих мероприятий.

Таким образом, деятельность Московского банковского института можно рассматривать как совокупность взаимосвязанных и взаимодействующих процессов. Управление вузом осуществляется посредством управления этими процессами, которые нацелены на повышение качества основного процесса — процесса планирования и предоставления образовательных услуг для наиболее полного удовлетворения потребностей студентов, работодателей и общества в целом в высокопрофессиональных кадрах финансово-кредитной отрасли.

Ч. Б. Далецкий

*ректор Московского института экономики, политики и права,
доктор философских наук, профессор*

Риторизация гуманизма на европейском образовательном пространстве

Европейское образовательное пространство объединено единством приоритетных целей, ведущих к достижению сопоставимости и гармонизации национальных образовательных систем высшего образования. Основные задачи Болонского процесса предполагается решить к 2010 году. На российском образовательном пространстве задачи Болонского процесса воспринимаются в основном как стремление Министерства образования и науки к переходу на двухуровневое (бакалавриат, магистратура) образование. Кроме этой задачи, в Болонской декларации указано еще пять основных задач, решение которых способствует единению Европы в области образования: 1) введение сравнимых квалификаций в области высшего образования и взаимное признание соответствующих документов; 2) введение оценки трудоемкости в зачетных единицах (кредитах); 3) отражение учебной программы в приложении к диплому и обеспечение необходимого качества высшего образования; 4) повышение мобильности студентов (каждому студенту предлагается провести не менее семестра в другом вузе); 5) обеспечение автономности вузов. В общую систему высшего образования (в качестве третьего уровня) ныне добавляются введение аспирантуры, придание высшему образованию «европейского измерения» (его ориентация на общеевропейские ценности). Кроме того, в настоящее время принято говорить о едином исследовательском пространстве (к двум первым уровням добавляется получение докторской квалификации). Повышение привлекательности, конкурентоспособности европейского образования, реализация социальной роли высшего образования, его доступность, развитие системы дополнительного образования («образование в течение всей жизни») реализуются посредством определения компетенций, которыми должен обладать выпускник. Компетенции формулируются заказчиком (наличие структуры, обеспечивающей надзор за качеством образования),

а квалификация признается работодателем. В данном случае учитываются интересы всех участников образовательного процесса — личности, общества и государства.

Современное образовательное пространство не является областью реализации гуманистических принципов. Существующие дидактические системы используют методы и средства насильственного педагогического воздействия с целью формирования требуемых качеств специалиста. Казалось бы, гуманистическая составляющая в образовании не требует доказательств. Однако в условиях возрождающихся религиозных традиций гуманизм как утверждение человеческих ценностей входит в противоречие с теологическим доминированием божественного творения в человеке и его ограниченными возможностями.

Высшая школа, как и другие образовательные учреждения, являясь одним из важнейших социальных институтов, не только отражает происходящие в обществе процессы, но и преобразует само общество. Институт образования обеспечивает готовность общества к развитию и совершенствованию. Будущее общества зависит от содержания и качества современного образования. Особая ответственность возлагается на педагогические гуманитарные вузы, благодаря которым общество сохраняет социально-нравственные устои и опору, так необходимые в современный период трансформации информации.

Динамика социокультурных процессов, происходящих в обществе, отсутствие высокоэффективных технологий социализации в современной культуре определяют познавательную значимость передачи общеобязательных, социально необходимых образцов гуманистической активности. Дифференциация уровней личной гуманистической компетентности специалистов обуславливает социально значимую проблему инкультурации представителей различных субкультур в стандартных ситуациях униформного взаимодействия.

Российское государство, вступая в XXI век, заинтересовано в гражданах, способных осознанно формировать социокультурную ситуацию в обществе. Это обусловлено остротой социальных проблем, экономических процессов, многоэтническим и поликонфессиональным составом населения, еще неустоявшимися традициями демократии и плюрализма. Проблема наличия гражд-

данской позиции личности или отсутствие таковой на сегодняшний день по-прежнему представляется одним из основных критериев сформированности гражданского общества. Такая точка зрения нашла отражение в государственных образовательных стандартах второго поколения.

В последнее время в высшем профессиональном образовании сложилось пренебрежительное отношение к гуманитарным дисциплинам. Предпочтение отдается специальному, профилированному профессиональному образованию. Это объясняется рядом причин: неявной пользой изучаемых гуманитарных дисциплин; избытком преподавателей в области истории, философии, политологии; мнимой легкостью получения ученой степени гуманитарного профиля; обилием на гуманитарных кафедрах аспирантов-юношей по причине освобождения от призыва в ряды вооруженных сил; снижением требовательности преподавателей из-за угрозы увольнения из коммерческих вузов за низкие оценки; преподаванием гуманитарных дисциплин на младших курсах вузов из-за недостатка преподавателей по «престижным» специальным дисциплинам.

Гуманизация образования является главной тенденцией современного мирового образования, задачей государственной значимости, составной частью государственной политики. В Законе Российской Федерации «Об образовании» определен основной методологический принцип — «гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности».

В условиях усложнения жизни людям трудно отслеживать и контролировать сразу несколько социокультурных процессов, таких как внутривнутриполитические, внешнеполитические, экономические, национальные, криминальные. Это приводит к росту психологической напряженности, связанной с тем, что большинство членов общества не в состоянии определить гуманистическую составляющую своей деятельности.

Кафедра гуманитарных дисциплин названа так не только потому, что осуществляется преподавание дисциплин, которые отнесены ГОС ВПО к блоку ГСЭ, а определяется сущностной направленностью по отношению к студенту с ориентацией на формирование человеческих качеств, так необходимых современной России.

Гуманитарность — это набор образовательных программ (история, философия, социология, политология, право, экономика), которые обеспечивают гуманитарную миссию вуза по отношению к студентам; научно-исследовательская работа профессорско-преподавательского состава, определяющая приоритетную значимость гуманитарных знаний и профессиональную ориентацию вуза; обеспечение тесной связи вузовской науки с практикой современного образования, решение социально-правовых проблем российского социума, его информационного обеспечения, эффективности образовательного процесса, обеспечение студентов и аспирантов института необходимыми качествами и навыками современного специалиста.

Собственно, в интересах служения этому гуманитарному смыслу образования созданы кафедры гуманитарных дисциплин. Гуманитарное (гуманистическое) образование уже своим названием ориентировано на формирование человеческих качеств, приоритет отдельной личности. Сущность отдельного человека как субъекта духовности характеризуют те усилия, которые он прилагает для сохранения себя как человека, мира объективных ценностей. Так понимаемую духовную сущность человека лучше всего может определить сам человек. И не всякий человек, а лишь ставший личностью и захотевший понять самого себя.

Современное гуманитарное образование воспринимается как способ повышения общей эрудиции по причине неявно выраженных гуманистических критериев квалификационных характеристик выпускника вузов. Наблюдается противоречие между заказом отрасли и возможностями вуза. Возможности вуза — теоретические, а отрасль сама представляет перспективные задачи на достаточно высоком уровне общности. Философичность образования не обеспечивает объективного осмысления действительности. Вуз приучает выпускника думать и предлагает его на рынок труда без строго обозначенных отраслью требований. Поэтому окончательного перевода теоретических знаний в технологию алгоритмов и действий не происходит. Речь идет об усилиях, которые и направлены на систему духовных ценностей, и направляемы ею. Именно эти усилия свидетельствуют о том, что действительно ценно для данного человека, а что лишь декларируется.

Гуманитарное образование обеспечивает индивидуальную социализацию новых поколений в среду будущего времени. Что потребуется от человека завтра? Во-первых, знание реалий истории и современности. Во-вторых, профессионализм и эрудиция. В-третьих, психологическая устойчивость и способность противостоять манипулированию сознанием со стороны государства, партий, авторитетов. В-четвертых, ассоциативное мышление в интересах профессиональной деятельности.

Гуманитарная составляющая образования формирует теоретическое представление модели поведения специалиста по отношению к профессиональной практической деятельности и проявляется в запаздывании действия от изменений реальной действительности, приводит к противоречию между теорией и практикой.

В высшей школе складывается ситуация аналогичная школьной — наблюдается перегрузка учебных программ. Вопросы послевузовского образования объявляются дидактической единицей первичного вузовского образования и включаются в экзаменационные билеты, но не обеспечиваются реальным бюджетом учебного времени. Это ведет к беспределу преподавательской требовательности и чиновничьему произволу в ходе аттестации вузов. Представление о безграничных возможностях студентов ведет к приблизительности и непрактичности их знаний. Приобретенные знания по философии, культурологии, истории и другим гуманитарным дисциплинам зачастую так и остаются не востребованными. Некоторые студенты недоумевают по поводу необходимости изучения этих и других учебных дисциплин, если они на практике не нужны. На самом деле же для практической деятельности нужны и философские, и исторические, и культурологические, и тому подобные знания. Их связь с практической деятельностью только лишь и опосредуется качествами специалиста. Одним из важнейших таких качеств является гуманистическая направленность его деятельности. Гуманистические качества специалистов формируются у студентов в ходе занятий по гуманитарным дисциплинам и в процессе педагогического общения преподавателей и студентов.

Практика всегда присутствовала в учебных планах вузов. Однако формы такого включения чаще всего были таковы, что учебный процесс был сам по себе, а практика — сама по себе. Особенно это

касается блока гуманитарных дисциплин. Гуманитарный блок ГОС ВПО учит использовать человека, а не ценить и любить его. Декларативность содержания дидактических единиц содержит элемент манипулирования сознанием и не дает студенту возможности задуматься о гуманистическом предназначении, важности и значимости человека-специалиста. Только отдельным студентам в ходе изучения гуманитарных дисциплин удастся достичь уровня ассоциативного восприятия действительности.

В целях преодоления противоречий между наукой и практикой кафедрой гуманитарных дисциплин осуществляется: поиск путей разрешения противоречий посредством установления степени полноты и адекватности отражения самих противоречий в усваиваемых знаниях; устранение противоречий между степенью соответствия личных качеств специалиста-гуманитария требованиям профессиональной деятельности и степенью осознания им этого своего соответствия; выход на доступный уровень понимания деятельности (большинство преподаваемых в вузе дисциплин, в особенности гуманитарного блока, представляют собой науки такой степени общности, что из их содержания конкретные примеры поведения напрямую не вытекают); трансформация положений теории в требование метода, а требований метода — в теорию, на этой основе обучение студента, аспиранта умению применять положения теории в качестве методологических средств решения практических проблем, а методологические средства обосновывать положениями теории.

Свободное осуществление профессиональных обязанностей сопряжено с необходимыми знаниями среды и действительности, знаниями об образе действий в этой действительности и умениями осуществлять эти действия. И. Кант, например, писал, что «мудрость, вообще-то, больше состоит в образе действий, чем в знании».

Выпускник гуманитарного вуза должен уметь многое, но прежде всего осуществлять непосредственное общение и взаимодействие с другими людьми, коллегами или подчиненными. Посредством общения и поведения реализуются цели его практической деятельности. Эффективность деятельности гуманитария определяется риторическими умениями специалиста. По мере интеллектуализации труда роль речевого поведения возрастает. Активное речевое поведение как непрерывная цепь устных высказываний

обеспечивает достижение определенных социальных целей, которые обусловлены потребностями личности в процессе его активно-преобразующей деятельности.

Посредством слова достигаются образовательные результаты гуманного поведения. Гуманистическая направленность гуманитарного образования реализуется на начальном этапе обучения — в гуманитарных школах, называющих себя гимназиями. Здесь гуманитарные предметы изучаются на уровне вузовских гуманитарных дисциплин. Слово становится основным средством постижения гуманизма в понятийной форме. Оно приобретает форму образа поведения. Важно исключить вероятность использования слова в качестве средства манипулирования сознанием.

Как стать гуманным человеку в обществе негуманных социальных отношений? Возникает желание отождествить гуманизм и социализм. На официальном уровне приоритет на стороне общественных интересов. Доминирование гуманизма ведет к необходимости учета интересов отдельного человека. Несоответствие теории и практики сохраняет нестабильное состояние и неудовлетворенность сторон личности и общества.

История российского образования накопила большой опыт формирования гражданской (государственнической) позиции подрастающего поколения. Даже в условиях идеологического плюрализма воспитательная лексика была насыщена такими словоформами, как государство, Родина, Отечество, патриотизм, национальная самобытность. Разным содержанием наполнялись эти понятия, но в их необходимости никто не сомневался, интонационный пафос этих слов был всегда на высоте. Институт образования, получая от государства гарантированное право на слово, и сегодня от имени государства осуществляет процесс передачи знаний и умений.

В условиях современного информационного общества образовательная парадигма трансформации информации от преподавателя к студенту существенно видоизменяется в связи с огромным ростом профессиональных знаний и динамикой ролей субъекта и объекта коммуникаций. В условиях проявления культурной глобализации следует конкретизировать процесс приобщения обучаемых к ценностям не только посредством волевых усилий педагога, но в большей степени путем сосредоточения гуманистических

усилий самого обучаемого. Возведение человека, индивида на высоту пирамиды с опорой на государственное и общественное основание дает возможность развивать гуманитарно ориентированное общество.

В вуз школьник приходит уже со сформированными поведенческими установками нравственно-этического характера — интуитивно воспринимаемых противоположностей «добро — зло», «хорошо — плохо», «можно — нельзя». В ходе общения с книгой, преподавателем учащиеся развивают эти установки, осознают и укрепляют положительные позиции, осуждают отрицательные, что дает возможность выстроить иерархическую структуру системы ценностей гражданина. Задача вузов заключается в содействии и приобщении к процессу выработки осознанного и научно обоснованного понимания закономерностей развития государства, общества и человека, а соответственно, и приоритета общечеловеческих ценностей в жизнедеятельности личности.

Участие властей в образовательном процессе приняло широкий размах. Рассчитывая на государство как активного агента традиционного и модернизированного образования, хотелось бы избежать двух крайностей. Первая проистекает от господствующей в России политической идеи усиления роли государства, под которой иногда подразумевается процесс укрепления бюрократического аппарата и расширения возможностей принятия им решений вне контроля общества.

В этих условиях мы, научная интеллигенция, все ли делаем для того, чтобы наши дети были благодарны за трансляцию социокультурной информации, обеспечение их адаптации в новую культуру и прорыва за рамки массовой социализации? Каким адаптационным потенциалом обладаем мы, преподаватели? Административным? Научным? Экономическим? Социальным? Этическим?

Административный потенциал дает нам государство. Государство определяет степень важности тех или иных дидактических единиц посредством изменения или уточнения ГОС ВПО.

Значение научного, информационно-культурного капитала увеличивается с ростом требований рыночной среды к качеству человеческих ресурсов. Студент, пользуясь современными средствами получения и хранения информации, в состоянии стать об-

ладателем любой информации и быть более информированным по сравнению с преподавателем. Студенты ждут ассоциативного анализа информации и помощи в ее синтезе. Работодателя, кроме соответствия профессиональных качеств работника желаемому уровню, все более интересуют проблемы внутрифирменной культуры, другие личные качества работника, формируемые в социокультурной среде. Кроме того, повышение информационно-культурных возможностей человека позволяет ему использовать большее число каналов получения значимой информации и увеличивает вариативность поиска успешных и наименее затратных способов адаптации.

Экономически успешная адаптация означает, что ее завершением становится повышение и сохранение высокого уровня жизни. Уровень жизни преподавателя вуза, школьного учителя по-прежнему находится ниже среднего уровня жизни россиян. В социальной стратификации ученому, врачу, учителю отведено место среди рабочего класса. В данном случае рассматриваются отношения собственности между работодателями и наемными работниками. Социально успешная деятельность имеет результатом достижение высокого социального статуса.

Смысл риторизации гуманизма заключается в осознанном осмыслении основных понятий гуманитарной деятельности и осмысленном использовании их в контексте устной речи. Важно достичь взаимопонимания между людьми. В настоящем мире человек все чаще оказывается не в той или иной культуре, а между культурами с ее разнообразными социальными ролевыми ситуациями, что проявляется в маргинальном поведении. Современный человек может позавидовать даже герою Джонатана Свифта — Гулливеру, который путешествует в дикие страны и оказывается в одиночестве из-за ощущения непохожести на окружающих существ (вокруг все другие и все другое). Сегодня необходима выработка такой стратегии речевого поведения, в которой были бы отражены не опыты, а универсальные концепции, когда общающиеся должны осуществлять самостоятельный перенос риторических навыков на нерассмотренные ранее объекты социальной действительности.

Для совершенствования речи пригоден любой способ, все дело лишь в его эффективности. В процессе реализации профессиональной деятельности эффективность совершенствования речевой

компетентности зависит от ее сложности, организованности, терминологической упорядоченности. В ходе процесса профессионального образования запас специальных терминов и речевых оборотов обучаемого увеличивается и в конечном счете достигает необходимого объема. Скорость совершенствования индивидуальной речевой компетентности значительно повышается, если обучение сопровождается самостоятельной работой по изучению письменных источников профессионального знания.

Приобретение речевой компетентности означает последовательное приближение к нормативно высоким речевым показателям. Постановка проблемы «что есть?» и «что надо?» требует поставить и третий вопрос — «как достичь должного?».

Обязательной нормой образованного человека, базисом культурной компетентности по праву считают культуру речевого поведения. При освоении правил речевого поведения появляется возможность приобретения основ мастерства публичного выступления, которым славились античные и отечественные ораторы. Ознакомление, а тем более возрождение культурно-языковой традиции через преподавание ораторского искусства в системе профессионального образования вряд ли возможно. Здесь было бы целесообразным направление, включающее в себя методики по обучению устной речи на основе языкознания, логики, психологии и педагогики.

При речевом общении значения употребляемых слов осознаются ситуативно. Эффективность употребления конкретных слов в коммуникативном процессе зависит от соответствия их значений характеру ситуации общения. В целях подготовки специалистов гуманитарной направленности, чья деятельность связана с речью, обучение должно быть ориентировано на то, чтобы выпускник вуза не испытывал затруднений в выборе слова или его синонима в случае частого употребления. Слова не должны повторяться слишком часто.

Для методики преподавания русского языка в школе характерно обучение умению пользоваться в устной речи формами и структурами книжных стилей. Изучать книжные стили как в письменной, так и в устной форме нужно. Но при этом не следовало бы «игнорировать» и разговорный стиль. Ведь на практике молодому специалисту приходится общаться на быденном, повседневном

уровне. Неплохо разработать такие методики, которые не предусматривали бы механического повторения книжного текста. Он отличается от устной речи существенным образом. Следует ориентироваться на составление собственного устного высказывания, включая в него определения, статьи законов, отдельные характеристики, присущие тому или иному предмету или явлению. Соответствие употребления слов той или иной ситуации общения свидетельствует об умении специалиста свободно владеть стилистическими возможностями языка. Ориентация в вузе на запоминание научно-учебных и официальных текстов приводит к «котлованно-чиновничьему, обесцвеченному языку», на котором ни мыслить, ни общаться невозможно.

Развитие многооперационного навыка устной речи состоит в доведении до автоматизма всех составляющих простейших навыков и умений. Самым эффективным способом достижения требуемого автоматизма является ситуационная отработка материала в определенных темпо-временных рамках.

Реальным путем совершенствования речевой компетентности становится практическое применение научных знаний в области языка, речи и коммуникации. Только личный опыт, опирающийся на солидный теоретический фундамент, способствует повышению уровня речевой компетентности и создает условия для ее эффективного проявления.

Для того чтобы высказывание было понятным, разумеется, необходимо освоить какой-то набор стандартных готовых разговорных клише. В данном случае говорящий подражает чужим образцам и стереотипам речевых действий на неосознанном, репродуктивном уровне. Однако приоритет готовых форм в языке — явление весьма ограниченное, свойственное лишь определенным сферам его употребления. В стандартной социально значимой ситуации имеет место речевое поведение как показатель приспособляемости, речевой адаптации к среде. Стереотипизация поведения на основе предыдущего опыта ведет к полной освоенности среды и удовлетворяет повседневные коммуникативные нужды.

Устная речь характеризуется непосредственностью процесса общения: сообщение, направленное в адрес собеседника, выглядит как бы заранее неподготовленным, спонтанным, возникающим в акте речевой деятельности. Указанные свойства устной

речи лежат в основе осуществления триединого процесса языковой коммуникации (производство речи — ее восприятие — реакция на нее). Привычка использовать в устной речи фрагменты официально-делового стиля налагает отпечаток клишированности на речь специалиста-гуманитария, делает ее тяжеловесной и трудно воспринимаемой на слух. Речь в социально-профессиональной среде, с одной стороны, наполнена общеупотребительной лексикой, а с другой — отличается специфической, только этой среде присущей, лексикой. Причем общеупотребительные слова приобретают специфичные значения. Это связано с тем, что конкретные речевые формы предназначены воздействовать на окружающих эмоционально и содержательно с целью достижения эффективного результата на каждом этапе действий. Безупречное владение нормами языка и речи является обязательным требованием, предъявляемым к студенту-гуманитарию в ходе сдачи экзаменов и защиты дипломного проекта.

Ситуация, о которой можно помечтать, это когда ответственные выступления студентов обсуждаются совместно с ведущим преподавателем по специальности и преподавателем риторики, затем в учебной группе, далее начинается этап редактирования текста и его запоминания. Репетиция на занятии в группе студентов младшего курса формирует психологическую устойчивость оратора, а появляющиеся вопросы готовят его к возможным неожиданностям. Такая предварительная риторическая подготовка студента к защите дипломного проекта дает возможность достичь эстетического совершенства профессиональной речи выпускника.

Навыки устной речи содержательно включают в себя автоматизированные действия. Основные ситуации речевого общения отрабатываются по периодам обучения. Актуализация речевого поведения классифицируется по уровням: репродуктивный уровень, адаптационный уровень, вариативно-комбинаторный уровень.

Для овладения ораторским искусством следует понять, что значит владеть хорошей речью и как этого достичь. Необходимо довести до совершенства компоненты речи — поиск слова, умение строить предложения, логически организовать высказывание. Чувство аудитории, экспрессивное использование кинесики, дополнение рационального содержания речи эмоциональным обеспечивают нужный ораторский успех.

Учебники, написанные в научном стиле, воплощают в себе достижения современной науки. В гуманитарном вузе получает распространение техника пополнения лексического запаса, основанная на синонимии и точном определении оттенков смысловых значений. На репродуктивном уровне делается попытка преобразовать письменные книжные тексты научного стиля в публицистический или разговорный стиль устной речи. В ходе занятий предлагается репродуцировать одну страницу письменного текста при производстве пятиминутного устного выступления аналогичного содержания.

Формированию адаптационного уровня устной речи способствует проведение занятия в форме видеотренажа. Студенту разрешается пользоваться конспектами и справочной литературой. Занятие проводится в читальном зале (свободный доступ к литературе) с использованием видеокамеры и видеоаппаратуры (видеомагнитофон и телевизор).

Достижение вариативно-комбинаторного уровня осуществляется посредством самостоятельной подготовки и выступлений в различных аудиториях на современные темы. Результатом проверки навыка и сохранения его в экстремальной ситуации является участие в конкурсе на лучшую речь, сдача экзаменов, защита дипломного проекта.

Профессиональные виды деятельности предполагают необходимость организовать взаимодействие людей в условиях специализированного труда, регламентированного нормативными требованиями. Особенность языка заключается в том, что с помощью конечного числа слов может быть описано множество различных ситуаций. Для того чтобы описать ситуацию, носителю языка необходимо заучить как можно больше «клише ситуаций». Это возможно при накоплении терминов, характерных для данной профессии, поскольку они обозначают именно такие «клише». Следует отметить, что многие современные исследователи рассуждают о том, как стать хорошим оратором, но конкретные методики по достижению высокого уровня речевой компетентности не предлагаются.

Совершенствование речевой компетентности представляет собой процесс, развивающийся во времени. Чтобы стать в современных условиях профессионалом, способным обеспечить передачу

накопленного опыта посредством речи, необходим ежедневный труд, постоянная привычка к самостоятельному анализу событий и фактов, поиску путей и способов общения.

Теоретические выводы подтверждаются результатами опросов специалистов, чья деятельность связана с речью. Для того чтобы хорошо говорить, необходимо, во-первых, слушать правильную речь, во-вторых, говорить самому, чтобы слушающие подмечали недостатки и помогали устранять их. Незнакомые слова следует неоднократно проговаривать, один и тот же маленький, короткий текст прочитывать несколько раз. Непривычные фразы нужно проговаривать до тех пор, пока не исчезнут трудности в произношении. После неоднократного прослушивания и прочтения слова входят в речевой оборот и становятся собственным достоянием лексикона человека.

Многие студенты полагают, будто стоит только говорящим усвоить набор каких-то готовых правил, устранить из своей речи некоторые слова и обороты, заменить их художественными — и задача будет решена: наступит период безукоризненной, идеально-правильной речи. Думающие так заблуждаются. Культура речи неотделима от общей культурной компетентности. Чтобы повысить качество своей речи, значение каждого слова следует понимать. Свободное использование имеющегося лексического запаса предполагает определенную частотность практического применения слов. Процесс закрепления слова в словаре специалиста можно разделить на три стадии.

Первая может быть названа стадией узнавания и воспроизведения, т. е. человек узнает новое слово или выражение, знает, что оно означает, может правильно реагировать на него. На этой стадии находится каждый студент, прослушавший курс лекций по какому-либо предмету. Обилие эквивалентных выражений помогает усвоению изучаемых предметов. Часто говорящий употребляет выражение свободно лишь в одном контексте и испытывает затруднение, если сталкивается с необходимостью его употребления в другом контексте.

На второй стадии говорящий самостоятельно выбирает новое слово или выражение в заданной ситуации, подбирает к нему синонимы, употребляет их при устном изложении прочитанного или услышанного языкового материала. Бывает так, что сту-

дент передает смысл высказывания, но говорит долго, путано, неясно.

Третья стадия закрепления нового слова является наиболее важной, ответственной, и предполагает свободное пользование новыми словами и выражениями. Слушатель самостоятельно выбирает ситуации использования новых слов и выражений.

Такая методика способствует успешному овладению устной речью. Через рациональную работу со словом говорящий достигает ощущения свободы речевого поведения, высокого уровня речевой компетентности. Сознательное деление единого, на первый взгляд неделимого коммуникативного процесса на отдельные составляющие дает возможность осуществлять индивидуальную адаптацию специалиста в профессиональной речевой среде.

Как показывают исследования, для расширения индивидуального лексического запаса по каждому предмету нужно составлять личный словарь обиходных терминов. Учить их важно в контексте, а контроль за знанием содержания понятий можно осуществлять и в отрыве от контекста. Таким образом, осуществляется обучение естественным наукам. Но в гуманитарных дисциплинах такого строгого выделения методики овладения понятийным аппаратом не существует.

Процесс адаптации выпускников вузов в профессиональной среде проходит в более короткие сроки в случае целенаправленного формирования практических умений и навыков устной речи. Речевая практика является ведущим средством формирования риторических умений и навыков. Речь идет о словесном описании человеком наблюдаемых и выполняемых действий, а также мысленном воспроизведении образа действия, которое требуется совершить. Для того чтобы стать эффективным средством развития умений и навыков, само речевое поведение во всех его видах должно быть сформировано как умения и навыки слушать, говорить, читать, писать, понимать.

Речевое поведение включается в совокупность человеческой практики, человеческой деятельности и требует определенных знаний, умений и навыков. Социопрофессиональная речевая компетентность предполагает наличие ряда умений: быстро ориентироваться в условиях общения; планировать свою речь; выбирать содержание высказывания; найти лексические средства для передачи

содержания; обеспечить обратную связь с партнером по общению. Речевые действия и связанные с ними умения выделяются в соответствии с двумя речевыми процессами: а) созданием высказывания, устного или письменного, т. е. с процессами говорения или письма; б) восприятием речи, т. е. со слушанием и чтением.

Примерный перечень умений, обеспечивающих восприятие высказываний, может выглядеть так:

1) умение ориентироваться в ситуации и содержании общения: а) осознавать свое коммуникативное намерение (есть ли желание вступать в активное общение или нет); б) по отдельным признакам (заглавию, началу, внешним приметам) предполагать предмет речи, общий характер высказывания;

2) умение планировать дальнейшие речевые действия: уточнить задачу восприятия (предельно полно «вычерпать» информацию или взять ее частично; подготовиться к возражению или развитию мысли; поддержать собеседника или продумать способ возражения и т. д.);

3) умение проникать в смысл высказывания: а) умение понимать значение слов, форм слова, конструкций, интонации, мимики, жестов; б) умение реагировать на эти сигналы текста и собеседника; в) умение анализировать состав микротем и формулировать общую тему высказывания; г) умение определять логику развития мысли автора речи и его основную мысль, прямо сформулированную в тексте, раскрывать мысль, не сформулированную прямо в тексте (подтекст); д) умение чувствовать общую тональность высказывания, отношение говорящего к предмету речи;

4) умение осуществлять контроль за восприятием речи: осознавать степень понимания высказывания; оценивать его соответствие внутренней установке и задаче восприятия; пользоваться приемами совершенствования понимания текста.

Для определения конкретных приемов и методов работы по формированию коммуникативных умений необходима характеристика умений, соотнесенная с природой каждого вида речевого поведения и с комплексом речевых навыков, с уровнем речевой компетентности партнера по общению.

Навыки предполагают заученные автоматизированные действия, пользование имеющимся у человека лексическим запасом, нормативно-правильное формирование высказывания, композиционное

структурирование текста, технику речевого взаимодействия с партнером. Диагностика навыков устной речи предусматривает определение критериев оценки выступления, ответа на экзамене, зачете, семинаре, при защите дипломного проекта. Такими критериями являются: использование терминологической лексики и контекстное ее применение, обеспечение доступности материала через образные сравнения, примеры, метафоризацию, описательность; построение простых грамматических конструкций с ориентацией на понимание окружающими с определенным уровнем образования и подготовки; логичность и последовательность в изложении материала, основанные на развивающем педагогическом принципе «от простого к сложному»; качественные параметры техники речи: темпоритм, сила голоса, тональность, побудительность, сопровождение мимикой, жестами, движениями.

Название дисциплины «Русский язык и культура речи» в государственном образовательном стандарте маскирует риторический смысл и содержание изучаемого предмета, а также исключает возможность подготовки учителей и преподавателей риторики. Более того, следует говорить о необходимости включения риторики в перечень общих профессиональных дисциплин для студентов гуманитарных вузов.

В вузе больше учат слушать, чем говорить. Услышанное слово не входит сразу в лексический запас человека. Для того чтобы новое слово вошло в активную лексику, необходимо повторить его не менее пятнадцати раз, причем контекстно. В результате неоднократного повторения слово переходит в речевой навык и в нужной ситуации употребляется автоматически. Многие же профессиональные понятия и категории остаются для выпускника на уровне плохо освоенного знания. Например, новое слово студент услышал от преподавателя во время лекции. При подготовке к практическому занятию или к семинару прочитал это «слово» и с радостью узнал его, посчитав известным. На вопрос преподавателя в ходе семинарского занятия вспомнил нужное слово примерно так: «Ну, как его... это...», получил положительную оценку, уверовав в свои знания. Перед экзаменом опять «слово» было узнано, кое-как прозвучало и было оценено. Вот с таким знанием редко употребляемых слов специалист приступает к осуществлению обязанностей.

Кажущаяся простота устной речи создается синонимичностью употребления терминов «разговорный» и «устный», «книжный» и «письменный». В соответствии с целевым предназначением речевого поведения оно может быть представлено в форме устных и письменных текстов. Различают две «формы речи» — устную и письменную, а также два «стиля речи» — книжный и разговорный. Важно отметить то, что каждый стиль может быть реализован в разных формах. Особенно часто в последнее время книжный стиль используется в устной форме. Синонимичность терминов «разговорный» и «устный» затемняет факт различия их понятий, не позволяет расчленить разные явления. Из того, что разговорный стиль преимущественно функционирует в устной форме, не следует, что он проявляется только в ней или что его характер именно как стилевой системы меняется в зависимости от оформления. Говорящему уже до начала высказывания необходимо иметь автоматические речевые навыки. При порождении высказывания говорящему некогда обращать внимание на все сложности, связанные с правильным построением речи. Специалист сосредоточен на содержании. Речевые привычки обуславливают выбор наиболее подходящих лексических вариантов, неоднократное повторение опыта в сходных условиях помогает грамматически правильно построить предложение и проговорить его в соответствии с нормами орфоэпии (произношения). При отсутствии автоматизма речи порождение высказывания затрудняется. Речь становится прерывистой (осуществляется поиск лексического варианта), грамматические и орфоэпические отклонения от нормы исправляются путем повторов, вставных слов, не несущих информации.

В условиях современной культуры риторика как учебная дисциплина вправе претендовать на полновесное определение своего предмета и сущности в гуманитарном вузе. Через слово люди выражают свое отношение к миру, внутреннее намерение действовать в соответствии со сложившимися обстоятельствами. Посредством речи человек показывает окружающим свою готовность к деятельности, реализует свои мыслительные процессы и предупреждает окружающих о принятии решения. С античных времен риторику считают инструментом управления в политической системе общества. По Аристотелю, общественное государственное устройство есть, прежде всего, речевая организация общества.

Риторика является средством организации государства. Распространение риторики является показателем демократического устройства государства. Выпускник гуманитарного вуза должен уметь многое, но прежде всего — осуществлять непосредственное общение и взаимодействие с другими людьми, коллегами или учениками. Посредством общения и поведения реализуются цели его практической деятельности. Эффективность деятельности гуманитария определяется риторическими умениями специалиста.

По мере интеллектуализации труда роль речевого поведения возрастает. Активное речевое поведение как непрерывная цепь устных высказываний обеспечивает достижение определенных социальных целей, которые обусловлены потребностями личности в процессе ее деятельности. Овладеть устным словом непросто. Это искусство, которое требует хорошего знания предмета, гибкости и ясности мышления и других личностных качеств, позволяющих динамично реагировать на требования окружающей обстановки. Пеллисер, французский языковед, писал, что «после искусства мыслить, искусство говорить — самое сложное». Риторизация гуманизма и гуманитарных знаний сегодня превращается в самостоятельное направление в науке с целью преодоления социальной и нравственной пассивности по причине виртуального представления гуманитарных знаний и опасения высказать свою точку зрения в защиту человека.

Как социализация предполагает процесс усвоения индивидом образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, знаний, навыков, позволяющих ему успешно функционировать в определенной социальной среде, так и риторизация предполагает усвоение речевых образцов, речевых норм в определенной речевой среде. Риторизация требует определенной речевой социализации, освоения лексиконном и прагматиконном. Риторизация предусматривает формирование языковой личности в новой речевой культуре. Проблема риторизации возникает при переходе из одной речевой социальной среды в иную.

Риторизация — это, во-первых, процесс приобретения знаний, информации и сведений о чем-либо на лексическом уровне (учебный диалог, зачет, экзамен); во-вторых, нахождение общих мировоззренческих взглядов и укрепление позиций в отношении какого-либо понятия, состояния или процесса и способность свободного

использования лексического материала (монолог, лекция); в-третьих, творческое использование выразительно-эмоциональных языковых средств и целенаправленное речевое логико-композиционное воздействие на окружающих в интересах достижения планируемого результата (монолог с элементами диалога, научная дискуссия); в-четвертых, речевая профессиональная и социальная среда оказывают формирующее и регулирующее воздействие на речевое поведение участника риторического процесса (уровень коммуникативных отношений); в-пятых, готовность к равноправному конструктивному общению на бытовом и деловом уровне свободного использования лексики в диапазоне функционально-стилевых возможностей языка.

Риторизация гуманизма на европейском образовательном пространстве предусматривает первичное осмысление происходящих процессов через вступление в образовательное лексическое поле и готовность к диалогу. Процесс риторизации гуманизма предполагает последовательное приобретение нового гуманистического содержания в международном образовательном пространстве.

О. В. Долженко

*директор Центра университетского образования
Института фундаментальных и прикладных исследований
Московского гуманитарного университета,
доктор философских наук, профессор*

Мифы и реалии Болонского процесса

*Не бойтесь сумы, не бойтесь тюрьмы,
Не бойтесь мора и глада,
А бойтесь единственно только того,
Кто скажет — я знаю, как надо!*

А. Галич

Есть люди, которые умеют писать легко и непринужденно. Кажется, каждое их слово — продолжение предыдущего. Оно не могло не прозвучать, оно должно было услышаться... Но так бывает,

к сожалению, не всегда. Чаще сталкиваешься с иным: чем отчетливее звучит мысль, о которой хочешь поведать, мысль, выстраданная и выношенная, тем сложнее поймать тот тон изложения, который позволит не только поделиться накопившимся, но и приобщить к нему незримого другого — читателя. А тут, бейся — не бейся, ничего не получается. И то звучит не так, и это предстает не лучшим образом. Все выглядит корявым, неуклюжим. И добиться нужного тебе соответствия между мыслимым и сказанным, если к тому же ты противник наукообразия, задача которого не только прояснить очевидное, сколько сделать его еще более запутанным, придав ему вид ребуса, становится делом почти непосильным.

Сложное — итог тяжкого, когда ты пытаешься представить свое понимание себя и понятого тобой другому. Допустим, мы хотим написать путеводитель, например по парку. Но ведь прежде чем его составить, нужно самому пропитаться таинственной прелестью парка, пережить его тайну, ощутить свежесть откровения, известную долю страха и неожиданностей, подстерегающих за ближайшим поворотом аллеи, когда вдруг вздрогнешь от глухого стука упавшей шишки, пронзительного вскрика сойки.

Прежде чем написать свой путеводитель, нужно самому пройти путь, который отделит прошлое от настоящего и позволит тебе оказаться в будущем, вывести на тропу сокровенного... Не исключая, что в данном случае это предисловие излишне. Но что поделаться: оно нужно для того, чтобы попытаться ответить себе на вопрос: почему в нашей жизни все стало так, как стало?

Почему все попытки реформирования (или модернизации) российского образования последних 20 лет оказались обреченными на неудачу? Не могу припомнить другого столь же печального периода истории российской высшей школы, который хотя бы приближенно напоминал нынешний... Поглупели или перестали понимать происходящее? Скорее всего, мы перестали быть профессионалами: не воспринимаем и не понимаем вызовы, адресованные нам из будущего. Будущее исчезло, превратившись в прошлое.

В России нередки случаи, когда на руководящие должности выдвигают непрофессионалов, но чтобы такой упрямый и угрюмый непрофессионализм в таких масштабах с настырностью достойной лучшего применения длился на протяжении почти 20 лет... Вот и вопрос: почему я не имею права надеяться на счастье?

Случайно ли все происходящее? Но, как помним, «если в небе зажигаются звезды, значит, это кому-нибудь нужно...»

И если сегодня высшее образование в России оказалось практически в тупике, то резонно предположить и иное: не имеем ли мы дело с некоторой закономерностью. Ведь большая часть задуманного и выдаваемого ныне за «инновации» — далеко не ново. Все было: непрерывное образование, гуманитаризация, дистанционное образование, введение курса богословия и т. д. Но если все это уже было, а мы об этом не помним, то диагноз нашему времени однозначен: рассеянный склероз, являющийся следствием той антропологической катастрофы, которая выпала на долю нашего народа. Мы утратили способность видеть мир таким, каким он есть, а видим его таким, каким он должен быть. Ответы на вопросы лежат не в том контексте, который представлен в нашем сознании. Вопросы выпали из контекста времени. Сгущаю краски? Может быть. А можно ли было ожидать позитивных результатов от введения ЕГЭ, прототип которого можно усмотреть в экспериментах начала 70-х годов?

Можно ли ожидать повышения качества образования в условиях стремительного раздувания числа высших учебных заведений и появления бесчисленного числа «фабрик по производству дипломов»? Можно ли ожидать чего-либо иного, когда средний возраст профессоров превышает 60 лет, а интерес к педагогической и исследовательской деятельности стремительно падает; когда на смену профессиональной подготовке приходит с бухты-барахты либеральная... Перечень подобного рода «новаций» можно множить.

Последний министр высшего и среднего специального образования СССР В. П. Елутин сказал так: «Привыкли ломать не построив!». Это была последняя фраза, сказанная им в статусе министра. А человек он был мудрейший! Представим на минуту, что основным препятствием на пути развития советского общества была идеологизация, которая самым негативным образом сказалась на качестве «советского человека». Какими должны были бы быть первые шаги «реформаторов жизни»?

Если бы нынешняя Россия желала занять достойное место в числе наиболее развитых стран мира, то в первую очередь она уделила бы внимание качествам человека, создала условия для его развития, вывела его на тот уровень, который позволил бы ему стать созна-

тельным участником происходящих преобразований. Такова ключевая задача общества, пережившего уже не одну и переживающего очередную антропологическую катастрофу, связанную с утратой человеком способности к пониманию происходящего, неспособностью самоопределяться в мире, порождать собственные смыслы и руководствоваться своими ценностями, выстраивая свою собственную жизненную траекторию.

Сама по себе эта задача — сложна. Но трижды она сложна в условиях, когда в вузовские аудитории пришла молодежь, не умеющая работать, не способная понимать, читать, видеть и слышать, деформированная той патологией жизни 90-х годов, на которые пришелся период ее становления, период ее первичной социализации; когда институт семьи переживал кризис...

Инфантилизм, низкий уровень мотивации к учебе, отсутствие навыков к труду — все это в значительной мере наследие 90-х годов. И сегодня мы, преподаватели, вынуждены работать в аудитории с деформированным поколением. Мы должны вести поиск путей, которые позволили бы компенсировать то, что молодые люди недополучили в детстве. И... уже никогда не получат... А от нас требуют подготовки творчески мыслящей молодежи.

Один день из жизни профессора. Обычно у меня подготовка к лекции занимает полдня. В последние годы, готовясь к лекции, стараюсь не думать о том, что меня ждет, после того как я переступлю порог аудитории. Но этот час наступает. Вхожу в аудиторию. Передо мной — тут, там редкие головы «алчущих» знаний (основная масса «подтянется» к концу «первой пары»). И вот выводы прошлой лекции. Для многих то, о чем я говорю, откровение: в наши дни посещение лекций — скорее исключение... Пытаюсь понять, насколько студенты готовы к восприятию нового материала, задаю вопросы. На лицах — растерянность и недоумение. Но я должен читать. И я честно отрабатываю «горловую нагрузку». Время от времени для очистки совести задаю вопросы. Все безрезультатно. Кто болтает по сотовому, кто развлекается беседой с соседкой, кто слушает плеер... Да, вот в такой аудитории я, профессор, доктор наук, пожилой человек, должен на протяжении четырех часов распространяться о тонкостях университетской жизни, об Игнатии Лойоле, об Августине Блаженном, Ньюмене, Ясperse... И что бы я ни делал, сколько бы потов с меня ни сошло —

все бесполезно. Эти без пяти минут магистры так и не приобрели навыков работы на лекции. Более того, они не умеют читать, слышать, видеть. Но, несмотря на это, они убеждены в том, что меньше чем за 2000 долл. США в месяц им работать не придется. Мнечто такие мысли в голову не приходят: моя профессорская цена — 500 долл. Так что лекцию я читаю, скорее, для себя.

А впереди ждет еще «Голгофа»: экзамен. Это особенно грустная тема.

Пугаю теми страстями, которые выпадут на долю студентов на экзамене. На какой-то момент в глазах недоумение и озабоченность. Всего на секунду! А дальше — доброжелательные улыбки. Они знают, что нужные оценки им поставят. Пусть все будут отличниками! Хирурги, учителя, политики, бакалавры-слесари и магистры-электрики... Результат — повальное высшее образование!..

Задаюсь вопросом, каковы же все-таки основные тенденции в развитии мобильности преподавателей и студентов в странах Западной Европы в условиях Болонского процесса. Все знают, что там никакой особой мобильности нет, что Болонский процесс во многих странах — проформа.

В 1988 году в Болонье отмечался 900-летний юбилей местного университета, старейшего в Европе. Был он старейшим или нет, точно сказать не может никто: так договорились. А дата — 1888 год — выплыла по воле случая: Италия готовилась отметить день своего объединения. Нужен был повод. И вот итальянский поэт Кардуччи откопал в хрониках, что якобы в 1088 году в Болонье преподавал некто Ирнерий, а до него был еще и Пепо, которого тоже можно отнести к числу глоссаторов, т. е. комментаторов кодекса Юстиниана. Исходя из этих посылок и было решено отметить 800-летие первого европейского университета, которым был назначен Университет Болоньи...

После того как европейский университет принял свою устоявшуюся форму, в его состав вошли факультеты свободных искусств, канонического и гражданского права, теологический и медицинский факультеты. Младшим же был факультет свободных искусств. Студенты факультета свободных искусств изучали науки, которые пришли еще из античности (тривиум и квадравиум). По сути, знание этих наук в Древней Греции было необходимо для свободного человека, принимающего живейшее участие в жизни

общества: грамматика, риторика, логика, музыка, геометрия, астрономия, алгебра... Речь шла об овладении навыками общения, убеждения, жизни в обществе. Короче, тогдашние учащиеся высших школ Древней Греции и Рима овладевали диалогическими формами общения. После завершения изучения тривиума студент мог стать бакалавром, а квадривиума — магистром. Подчеркну — речь идет о либеральном образовании, т. е. об образовании, достойном свободного человека.

Со временем эта первичная модель университета становилась все более сложной, появились колледжи, академии, а затем возникли и профессиональные учебные заведения. Конечно, каждый очередной этап в развитии университета можно рассматривать как нечто новое, но при ближайшем рассмотрении этот вывод оказывается не столь уж бесспорным. Появились общежития, в которых проживали выходцы из одного и того же региона, подобралась в них литература, стали наряду с бакалаврами жить и магистры — вот и создались предпосылки особого типа учебного заведения, известного под названием «колледж».

В разных странах университет развивался своими путями. Наиболее отчетливо вплоть до наших дней либеральная модель демонстрирует свой потенциал в Англии и США. Параллельно складывалась и система высшего профессионального образования. Ее отличие от первой заключалось в ориентации на профессиональную деятельность, на овладение системой знаний. Если первоначальная либеральная модель была ориентирована на изучение текстов и овладение мудростью, то профессиональная основной акцент ставила уже на знания. Знания постепенно вытесняли мудрость. И едва ли можно было ожидать чего-то иного. Средневековый университет представлял собой в известном смысле синтез античного и христианского. Именно тогда в рамках теологии появилось представление об учебной дисциплине, праве (прототипе будущих законов природы). Но в основе лежало приобщение к опыту Спасителя. Недаром говорилось: «Христос мог тысячу раз родиться в Вифлееме, но если один раз он не родился в твоей душе — ты погиб!» В этом случае ведущую роль в жизни университета играло непосредственное участие в литургии, в жизни Церкви... Истина была задана. Роль науки состояла в том, чтобы ее усмотреть в самой жизни и тем самым понять и постичь смысл происходящего.

Средневековый университет просуществовал вплоть до начала XVI века. После этого наступил своего рода зазор: эпоха Возрождения, Гуманизма и, наконец, Просвещение, в результате чего возник новый университет, модель которого была воплощена В. Гумбольдтом при создании Берлинского университета. Университет Гумбольдта распространился по всему миру. Только после Второй мировой войны стало очевидным, что то учебное заведение, которое называется университетом, в полной мере со своими задачами уже не справляется. Человек и его место в мире меняются, а значит, меняется и его представление о своем будущем.

В итоге на повестке дня оказался вопрос, каким должен быть университет XXI века. Собственно, особой проблемы со старым университетом не было, но — и это важно — традиционная практика все заметнее вступала в противоречие с новыми вызовами времени.

Здесь я хотел бы обратить внимание на тот смысл, который я связываю со словом «вызов». Вызов исходит извне. Он осознается на уровне проблемности, представленной в культуре. Вызов — внешнее; ответ на вызов — идея, сопряженная с пересмотром состояния социокультурного пространства, определяющего образ жизни человека. Что же касается проблемности, то ее разрешение предполагает переосмысление наличного опыта и знания человека, форм и методов сохранения и условий трансляции знаний и опыта. Проблема не допускает рационального и аналитического разрешения. Она переживается и в итоге приводит к формированию нового взгляда на мир. В известном смысле формируется новая культурная парадигма, программа, укорененная в экзистенциальных основах бытия человека. Разрешение проблемы, по Данте, — акт умирания и воскрешения. Пугаться этого не следует. Каждый из нас на протяжении жизни и умирал, и воскресал, причем не раз и не два. Вспомните хотя бы воскрешение и умирание, приходящиеся на подростковый возраст. На момент рождения...

Но вернемся к 900-летию Болонского университета. К этому времени кризис университетского образования стал очевидным. Уже отшумела книга Ф. Кумбса «Кризис образования». Свет увидели доклады под редакцией Э. Фора, Ж. Делора, Римского клуба... И тем не менее празднование 900-летия Болонского университета переросло обычные рамки вузовских юбилеев. И действи-

тельно, из всех социальных новаций тысячу лет пережили всего около 100 событий, в том числе и университет. Именно этот факт и был подчеркнут в Болонье. Следующий важный документ — Сорбонская декларация, в которой была поставлена задача создания единого общеевропейского пространства высшего образования. Фактически речь шла о восстановлении утраченного в Средние века пространства единого университета.

К Декларации о создании такого университета присоединились многие системы образования — уж больно она заманчиво выглядела: единство документов об окончании университетов разных стран, повышение мобильности преподавателей и ученых; фактически же программа была призвана содействовать становлению мощного европейского исследовательского комплекса, способного противостоять потенциалу США, в частности за счет привлечения наиболее сильных ученых из стран Восточной Европы и СНГ.

Еще раз повторю: задача выглядела весьма привлекательной для ЕС, но пути развития систем высшего образования европейских стран разошлись настолько сильно, что задачу можно было решить только с учетом ее сложного теоретико-методологического и социокультурологического характера. Здесь-то и началась пробуксовка движения от замысла к воплощению. Представляется, что на сегодня, спустя уже почти десять лет, существенных успехов в этом отношении достичь не удалось. Многие вопросы так и остаются открытыми, а энтузиазма значительно убавилось.

Но, как известно, учиться на чужих ошибках трудно. Единственная подлинная школа жизни — свои собственные ошибки. Не задумываясь особо над тем, что будет означать в конечном счете вступление в Болонский процесс, в демократическом угаре Россия тоже вошла в этот самый Болонский процесс. И вот уже в России мало где готовят инженеров, врачей, а все больше бакалавров и магистров.

И тут все, как и следовало ожидать, пошло шиворот-навыворот. Либеральная модель — модель, ориентированная на развитие человека. В отличие от нее профессиональная модель ориентирована на овладение умениями, знаниями, навыками, нужными специалисту.

В первом случае — процесс образования развивается в логике проблемности индивида, а во втором — в логике проблемности

профессиональной деятельности. Это принципиально разные модели обучения.

Более того, использование той или иной модели образования в значительной мере базируется на доминирующем типе социальности и особенностях организации жизни общества. Нельзя слона научить комариным танцам. Немаловажен и учет наличных предрассудков, представленных в культуре.

Готовить профессионала намного проще, чем бакалавра. Но если без бакалавра и магистра прожить с трудом, но можно, то без профессионала — врача, энергетика и т. п. — практически невозможно.

Можно было бы сделать выбор в пользу той или иной модели, но такое решение в наши дни мало кого устроит. Сегодня впервые за всю современную историю вузы готовят людей к жизни в условиях, о которых сами преподаватели ничего не знают. Более того, появление современных информационных технологий выдвинуло на первый план отработку навыков, умения работы с информацией. На место мудрости Средних веков, знаний — наследия Нового времени пришел период, когда человек оказался погребенным под руинами информационного мусора, с которым нужно уметь работать.

В России же проблему перехода на новую модель образования решили как всегда очень просто: нужно все зачеркнуть и все начать сначала... По сути, современный бакалавриат — это не что иное, как урезанная часть общенаучной подготовки старой профессиональной модели, оставшаяся часть досталась по наследству магистратуре. В итоге на сегодня в России нет ни полноценного профессионального образования, ни полноценной модели образования, связанной с либеральной моделью.

Каким может быть выход из создавшегося положения? Не стоит ли попытаться более внимательно проанализировать потенциал того, что раньше проходило «по ведомству» свободных искусств? Самая болезненная проблема наших дней — сам человек. Но не просто как человек, а как человек, включенный в контекст основных вызовов современности: глобализации, становления общества знания, социокультурно детерминированный. При этом все более заметно о себе заявляет новый массовый уровень высшего (или послевысшего) образования — аспирантура и докторантура. Если уровень бакалавриата связан с развитием креативно-

го потенциала человека, магистратура — со способностями к осознанию человеком самого себя в контексте своего живого знания, то аспирантура знаменует собой не столько период подготовки квалификационной работы, сколько отработку навыков интеллектуального труда, обычного учебного процесса, который выстраивается вокруг предполагаемого будущего самого соискателя...

Короче, варианты могут быть самыми разными, как разными могут быть и виды и формы взаимодействия с другими учебными заведениями.

Болонский процесс — это великий миф. Может ли он обрести черты реальности? Наверное, может. Но прежде нам в самой России нужно создать свой собственный Болонский процесс, в центре которого оказались бы не «ведущие» — и зачастую «хромающие» — вузы страны, а учебные заведения малых и средних городов России, где и проживает большая часть населения России, с которыми как раз и могут быть связаны надежды на будущую процветающую Россию.

Е. М. Ефимова

*директор Института экономики и управления
Международной академии бизнеса и управления,
кандидат исторических наук, профессор*

**Инновационно-образовательные технологии:
опыт и особенности их внедрения,
проблемы повышения эффективности**

Модернизацию современной российской системы образования связывают, как правило, с присоединением России к Болонскому процессу, где превалируют европейские стандарты. Однако истинные ее причины являются более глубокими и не связаны с внутренней или внешней политикой. Состояние системы образования на современном этапе — некоторые исследователи, хотя и осторожно, определяют его как «кризисное» — заставило по-новому оценить органичные взаимосвязи сферы профессионального

образования и экономики. Мы неизбежно приходим к выводу, что для реализации новой инновационной парадигмы образования простой адаптации прежней модели учебного заведения будет недостаточно, нужна новая модель, которая нами определяется как модель инновационного учебного заведения, экономического субъекта рынка труда и рынка образовательных услуг.

Базовым положением инновационной составляющей модернизации образовательного процесса выдвигается смена парадигмы, содержания и методики в современном образовании. Лекционно-семинарская модель сохраняет свою актуальность в первый период обучения. В дальнейшем ее необходимо заменить методами активного обучения, такими как метод проектов, кейс-стади, экономико-математическое и имитационное моделирование профессиональной деятельности.

Суть новой парадигмы образования состоит в переходе от трансляции набора готовых знаний к управлению познавательной деятельностью обучающихся в процессе решений учебных проблем методами активного обучения. Деятельностный подход, факторный анализ ситуационных составляющих проблемы, нахождение ее решения, формирование алгоритмов применения ресурсов, координация совместной деятельности побуждают обучающихся находить нестандартные решения, наглядно показывают, каких знаний им не хватает, мотивируют их к получению новых знаний.

В современных условиях нельзя построить качественно эффективный образовательный процесс без опоры на результаты научной деятельности и научный потенциал вуза. Само образование должно инициировать новые идеи, инновационные решения и технологии, внедрять в жизнь опережающие общественную практику академические научные исследования. Это оптимальный способ преодоления догоняющего по отношению к профессиональной деятельности типа образования, сложившегося сегодня.

В статье проанализированы требования, предъявляемые к образовательной системе нового поколения, и имеющийся для решения поставленных задач потенциал Международной академии бизнеса и управления; дана критическая оценка существующих традиционных методов обучения, сделана попытка сформулировать конкретные пути решения проблем.

Основными направлениями перехода на иные, инновационные, стандарты обучения, по мнению автора, являются следующие:

- смена идеологии образования специалистов в области экономики и управления и реализации ее в практической деятельности;

- формирование творческой креативной педагогики в целях развития у обучаемых навыков преобразовательной деятельности, стремления осваивать новое;

- развитие активной познавательной деятельности студентов, ужесточение требований к организации их самостоятельной работы, отказ от практики «натаскивания», переход на личностно ориентированное обучение;

- изменение подхода к организации научно-исследовательской работы, формирование исследовательских навыков у студентов начиная с первого курса; развитие у них предпринимательского потенциала через создание бизнес-инкубатора;

- формирование информационно-образовательной среды на основе новых электронных технологий обучения;

- определение линии поведения и выработка конкретных путей перехода на двухуровневую систему обучения в соответствии с Болонской декларацией;

- практическая реализация через разработку новых образовательных стандартов и программ обучения компетентностного подхода к подготовке специалистов в области экономики и управления и внедрение модульной системы обучения;

- совершенствование системы управления учебно-воспитательным процессом.

В чем же сущность и принципиальное отличие инновационных технологий обучения от имеющегося традиционного образования?

Первым ярким отличием является то, что обучение с инновационной методикой направлено на научение чему-то, в то время как традиционное обучение ориентировано на изучение чего-то. Если в традиционном университетском образовании сердцевиной учебного процесса является набор знаний, которые передаются студенту от преподавателей, то при инновационном подходе важен не сам по себе предмет (набор знаний), а то, какие дополнительные возможности открылись перед студентом в результате того, что он научился чему-то, какие он приобрел умения и навыки, как формируется и развивается личность будущего специалиста.

Во-вторых, если в традиционном обучении упор делается на анализ причинно-следственных связей, т. е. развиваются способности к выявлению причин и навыки выведения вытекающих из этих причин следствий, то в случае внедрения инновационных технологий в учебный процесс вуза упор делается на созидание, развиваются способности воображения, способности создания результата. Взгляд в обычном образовании в основном обращен в прошлое: студенты изучают уже разработанные теории, учат доказательства теорем и отрабатывают ранее созданные методы решения задач. При инновационных технологиях в образовании взгляд в основном устремлен в будущее: студенты учатся ставить цели, искать пути движения к цели, учатся предвидеть возможные последствия решений и действий.

В-третьих, при традиционном подходе в учебном процессе упор делается на содержание, в случае же с инновационными технологиями не менее, может быть, даже более важным, чем содержание обучения, становится процесс передачи содержания. Поэтому, если в первом случае лекции и аналогичные им формы передачи знаний играют доминирующую роль, то для второго случая характерно не только наличие большого разнообразия различных методов обучения, но также и то, что эти методы как бы сами по себе олицетворяют учебный процесс, а не выступают только средством передачи знаний или развития навыков работы и поведения.

В-четвертых, в обычном образовании происходит обучение «правильным» знаниям и действиям. И важнейшей посылкой обучения является представление о том, что теории несут в себе абсолютно верные знания, что в них дается правильный ответ на те вопросы, которые может поставить жизнь, что преподаватели знают эти «правильные» ответы и дают студентам «правильные» знания. В случае инновационного образования студенты учатся выявлять и устранять проблемы, которые всегда ситуационны, конкретны, которые, конечно же, требуют наличия у человека определенных знаний, но в гораздо большей мере — проницательности, способности к диагностике проблем, умения идентифицировать проблему и, что очень важно, умения понять ее специфику. Это принципиальное различие проявляется, в частности, в том, что при обучении «правильным» знаниям и действиям ошибка на-

казуема. Отклонение от «правильного» — ошибка. В случае же обучения выявлению и устранению проблем (т. е. обучение с применением инновационных технологий) ошибка выступает основой научения. На ошибках учатся. Поэтому одним из основных методических отличий такого обучения является то, что в нем не считается важным выявить ошибку и наказать за это студента, как это происходит традиционно, а важно дать возможность студенту самому понять, что он сделал ошибку, предоставить ему возможность исправления ошибки, поощрить его за ее исправление. Здесь речь идет о том, как «правильно» применять знания и опыт.

Пятое. Обучение обычно проводится в вузах по жесткому расписанию. Соблюдение временных рамок графика проведения программы считается если не абсолютно обязательным, то по крайней мере очень желательным. Для обучения по инновационным технологиям характерен гибкий подход к проведению программы. Студенты и преподаватели в зависимости от хода программы вносят изменения и дополнения в график их работы. При этом гибкость проведения программы не только дает возможность регулярно адаптировать ее к изменяющимся условиям, новым возможностям и задачам, но и способствует вовлечению студентов в процесс планирования своей учебной деятельности, развивая у них на практике соответствующие навыки. В отдельных случаях дело доходит до того, что преподаватель и студент взаимодействуют через персональный компьютер.

Шестое. В обычном варианте преподаватель играет роль «знатока» и учителя. Студенты же в основном пассивно включены в процесс обучения, они внемлют тому, что им вещает преподаватель, и выполняют его указания и задания. При инновационном подходе преподаватель, скорее, организатор и помощник, чем ментор и наставник. Задача преподавателя — организовать учебный процесс, чтобы студенты, активно участвуя в проведении занятий, выступали под его общим руководством и с его помощью были основными творцами процесса обучения.

Приведенное сравнение подходов к обучению может показаться несколько гротесковым, так как в настоящее время в силу множества причин в практике обоих видов образования не наблюдается столь наглядного различия. Однако отмеченные различия и особенности носят принципиальный характер и, по сути,

отличают образование с внедрением инновационных технологий от традиционного подхода к обучению. Народная мудрость, утверждающая, что «умный человек знает, как выйти из затруднительного положения, а мудрый человек знает, как не попасть в затруднительное положение», в определенном смысле образно может интерпретировать результаты разного типа обучения. Традиционное готовит знающего человека, умеющего найти выход из сложившейся ситуации на основе прошлого, а обучение с инновационными технологиями готовит мудрого человека, умеющего предвидеть будущее и таким образом вести себя, чтобы это будущее оказалось благоприятным для него.

Решающим звеном в реализации задач перестройки образовательного процесса и внедрения инновационно-образовательных технологий является инновационный потенциал вуза. Он отражает способность вуза к достижению инновационной цели. Его составляющими являются ресурсная обеспеченность, готовность персонала к реализации проекта с учетом организационной структуры, сложившейся корпоративной культуры, системы управления учебным процессом, стиля, методов и мотивационных особенностей. Начальным, главным звеном перехода должно стать изменение подходов к организации образовательного процесса, смена идеологии подготовки специалистов, дидактических и методических приемов работы со студентами.

Выполнить разработанные инновационные проекты можно прежде всего через учебный процесс, в его содержательной процессуальной и методической составляющих. Учебный процесс должен явиться «ядром», целью инновационной деятельности менеджмента вуза. В нем следует определить ключевое звено, изменения в котором создадут условия для синергетического эффекта всей организации. Традиционный учебный процесс, построенный по лекционно-семинарскому принципу, формализованный по времени и месту, ориентирован на экстенсивный тип развития. В ряде случаев научное содержание учебного процесса излишне затеоретизировано, с практикой имеет мало общего. Традиционные методы совершенствования содержания на основе качественных и временных подходов при линейном представлении информации становятся не только высокзатратными, но и трудно реализуемыми.

Необходимо перейти при изменении подходов к организации образовательного процесса к представлению предметной среды, т. е. изучаемого явления, как открытой, нелинейной и развивающейся системы, имеющей жестко структурированный блок фундаментальной составляющей и вариативную компоненту ситуативного характера, отвечающую запросам практики, формируемую совместно профессорско-преподавательским составом вуза и профессиональными сообществами. Одним из основополагающих элементов в реализации этой идеи является переход к формированию в государственных образовательных стандартах основных требований к результатам образовательных программ в конкретных компетенциях.

Реализация цели, инновационных методов и новых дидактических приемов в образовании находится в основном в руках профессорско-преподавательского состава. И это — второе ключевое направление в инновационном подходе к образованию. Главное заключается в том, что на смену авторитарной педагогике с изложением уже достигнутых знаний должна прийти творческая, креативная педагогика, педагогика развития.

Современная образовательная среда с ее инвариантностью содержания, нелинейным, открытым характером переносит акцент в работе преподавателя на управление познавательной деятельностью, создание условий для уяснения новой сущности в процессе учебы для обеспечения самостоятельной работы обучающегося. Организуя обучение в группе, преподаватель целенаправленно формирует у студентов управленческие качества как базовый элемент будущей деятельности, наполняя его профессиональным содержанием. Поэтому особое внимание в Международной академии бизнеса и управления отводится роли и месту профессорско-преподавательского состава, потому что именно он является фундаментом инновационного потенциала вуза, основным источником развития студента как креативной личности, его сущностных возможностей.

Следующая ступень в решении новых инновационных подходов к образовательному процессу — это коренное изменение форм и методов самостоятельной работы студентов, совершенствование их учебной деятельности. В дискуссиях по этой проблеме вырисовываются две точки зрения: одна из них — бережно от-

носиться к устоявшейся лекционно-семинарской системе и на ее основе сохранить ведущую роль профессорско-преподавательского состава и кафедр в организации самостоятельной работы студентов; другая — кардинально менять систему самостоятельной работы студентов и развивать самоуправляемую учебную деятельность студента как основную систему работы по подготовке выпускников, соответствующую новым реалиям в экономике, на рынке труда и переходу на двухуровневую систему образования.

Так, профессор Ю. Г. Репьев пишет: «Сегодня уже очевидно, что на смену парадигме и дидактической системе авторитарного обучения в профессиональном образовании с лекционным занятием в качестве ведущей формы организации учебного процесса должна прийти парадигма и дидактическая система личностно ориентированного обучения с собственной, самостоятельной самоуправляемой учебной деятельностью студента в качестве ведущей формы организации учебного процесса»¹. Признавая перспективную направленность этого радикального предложения в современных конкретных условиях, очень важно создать необходимые условия и решать проблему постепенно, не преуменьшая роли профессорско-преподавательского состава.

Идея личной самостоятельной ориентации студентов на организацию своего образования активно прививается в Международной академии бизнеса и управления (МАБиУ). Так, в Институте экономики и управления МАБиУ по экономическим и управленческим специальностям студенты начиная с третьего курса самостоятельно выбирают для себя будущую профессиональную специализацию обучения. Дисциплины первых двух лет обучения ориентируют выпускников на всю последующую деятельность в широком плане, а остальные три года — на конкретную профессиональную деятельность в избранной области. Серьезные изменения в организации самостоятельной работы студентов произойдут в связи с переходом на общеевропейскую образовательную систему в соответствии с Болонской декларацией.

Очевидно, что особенности внедрения инновационных технологий в процесс обучения, в первую очередь особенности методики преподавания, организации и проведения учебного процесса,

¹ Высшее образование сегодня. 2007. № 4.

во многом, если не сказать в основном, проистекают из того, какими качествами должен обладать выпускник, т. е. из того, что он должен получить в результате обучения. Профиль современного выпускника, который желателен для работодателя, обязательно должен включать в себя три группы способностей и качеств:

- 1) наличие способности понимать ситуацию;
- 2) наличие определенных навыков и умений;
- 3) наличие определенного поведения.

Конечно, это общие требования, сами по себе конкретно не говорящие о том, каким должен быть выпускник. Однако их детализация дает достаточно конкретное представление о желательном профиле выпускника, прошедшего обучение с инновационными технологиями.

Наличие способности понимать ситуацию и происходящие процессы предполагает, что выпускник знает основы бизнеса, умеет понимать поведение человека, понимать организацию и те организационные процессы, которые в ней протекают. Таким образом, способность понимания, в значительной мере корреспондирующая с кругом знаний, как бы сфокусирована на три объекта: среда бизнеса, человек, организация и организационные процессы.

Наличие определенных навыков и умений, которыми должен обладать выпускник, включает в себя, во-первых, умение работать с документами; во-вторых, умение работать с информацией; в-третьих, уметь пользоваться оргтехникой; в-четвертых, знание иностранных языков.

Наличие определенного поведения является наиболее важным требованием, предъявляемым к выпускникам, получившим образование и намеревающихся работать в крупных деловых организациях, имеющих свою корпоративную культуру.

Проведя социологические исследования на тему «Профессиональный портрет выпускника Института экономики и управления МАБиУ» и обсудив с участием работодателей эти вопросы на круглом столе «Молодой специалист глазами студента и работодателя», у нас получилась следующая модель выпускника вуза по экономическим и управленческим специальностям. Выпускник, во-первых, должен находиться на определенном уровне культурного развития; во-вторых, уметь работать в группе, в коллективе; в-третьих, для входящего в деловую жизнь молодого человека

очень важно уметь коммуницировать, правильно передавать смысл своих действий, используя информацию, уметь слушать и правильно интерпретировать ответную реакцию. В-четвертых, выпускник должен быть открытым к новому, готовым к изменениям. Для успешной работы и продвижения в организации у выпускника должно быть развито умение обучаться и желание учиться, совершенствоваться. Эти качества пятые по счету в нашем списке, становятся в настоящее время одними из ведущих в спектре характеристик поведения выпускника. Выпускнику должно быть привито стремление к ответственному, надежному и преданному отношению к организации и выполняемой им работе. И, наконец, выпускник, должен любить работать, иметь желание и стремление трудиться. Трудоголики играют все большую роль в современных организациях. Способный, но ленивый студент, бывший в свое время синонимом хорошего студента, сейчас уже не может оцениваться позитивно.

Наряду с мерами по ужесточению требований к овладению профессиональными знаниями и компетенциями, в Международной академии бизнеса и управления большое внимание уделяется обучению студентов основам поведения на рынке труда, развитию у них предпринимательского потенциала, овладению практическими приемами и методами работы в конкурентной среде. Этому способствуют внедрение в учебный процесс проектных технологий обучения и выполнение студентами различных видов учебной работы в проектных группах, защита этих проектов на курсе с участием работодателей, стажировка и практика в различных компаниях, участие в различных научно-практических конференциях и в других мероприятиях.

Связь с практикой для современного образования становится особо значимой. Именно в этом заключается одна из важных составляющих инновационного подхода к подготовке в МАБиУ экономистов и управленцев. Разработанные научными подразделениями и кафедрами вуза инновационные технологии бизнес-процессов нуждаются в апробации уже на стадии обучения и при последующем внедрении. Как показывает вузовская практика, эту задачу сегодня решают специальные подразделения, которые образованы по принципу технопарка, центра инновационного предпринимательства или бизнес-инкубатора. Эту работу, как правило, орга-

низует научный руководитель. Он формирует совет бизнес-инкубатора из представителей профессорско-преподавательского состава, аспирантов и студентов. Совет отбирает из числа рекомендованных кафедрами аспирантов и студентов, отвечающих целям бизнес-инкубатора; формирует направления и формы деятельности; по согласованию с кафедрами определяет научных руководителей работ. В настоящее время в МАБиУ разрабатывается перечень направлений, по которым в ближайшем будущем будет осуществляться деятельность бизнес-инкубатора.

В современной обстановке успешно решить поставленные задачи по организации комплекса работ по внедрению инновационной образовательной системы, по изменению принципиальных подходов к формированию целей образовательного процесса, по введению новых требований к уровню педагогического мастерства профессорско-преподавательского состава и к совершенствованию системы организации самостоятельной работы студентов невозможно без новых информационно-образовательных технологий, которые принципиально изменяют характер учебного процесса. В Глобальной сети сейчас находятся в открытом доступе громадные пласты и объемы научной информации. Преподаватель должен сориентировать студентов в этом потоке, не дать смешать псевдонаучную информацию с подлинной.

Именно в этом заключается одна из главных новаций в перестройке образования, и наша цель — создание информационной образовательной среды (ИОС), построенной на основе новых подходов в электронных технологиях обучения. Эта открытая нелинейная развивающаяся система станет ядром учебного процесса МАБиУ. Содержательное наполнение ИОС — это совокупность электронных учебно-методических комплексов учебных дисциплин, интегрированных в учебные модули. Каждый электронный учебно-методический комплекс представляет собой компьютерную обучающую программу учебных, учебно-методических, справочных материалов, систему тестирования и статистики, обеспечивающих самостоятельную, коррекционного типа, работу обучающегося с возможностью прямого и опосредованного взаимодействия с преподавателем.

Инновационный подход к подготовке человека, обученного действовать активно и конструктивно, сегодня состоит в развитии

компетентностного подхода при формировании образовательных систем. Наш анализ (а он в основном совпадает и с оценкой информационных агентств) показывает, что востребованность выпускников, овладение ими приемами и методами работы на практике зависят не только от уровня их знаний по специальности, а почти наполовину — от умения работать в коллективе, ориентироваться в обстановке, от глубокого понимания социально-экономической обстановки в целом, от усилий по продолжению своего образования, от приобретенных навыков работы с информацией, от ответственности за принятые решения. И в целом — от умения разумно применять полученные знания и навыки в конкретной среде, жить и эффективно действовать в обществе.

А это означает, что компетенции специалиста — понятие комплексное. Это сплав, соединение различных сторон деятельности человека, обеспечивающих его карьеру и карьерный рост, когда конкретные знания по профилю основной деятельности соединяются с гуманитарными, общественно-социальными, управленческими, правовыми и другими отраслями знаний. Компетентностный подход к обучению студентов, конечно, меняет образовательные цели, определенные в образовательных стандартах и учебных программах: во главу угла ставится не просто владение линейными, предметными знаниями, а качество подготовки выпускников, их готовность без длительной раскачки включиться в трудовой процесс.

Для успешной реализации компетентностного подхода к образованию, наряду с линейной системой, МАБиУ активно использует модульную систему учебных планов. В структуре учебных планов следует преодолеть предметную разобщенность. Одним из возможных механизмов служит интеграция содержательной части учебных дисциплин в модули (блоки), алгоритмизированные между собой либо функциональной целесообразностью, либо этапами процессов профессиональной деятельности. Особенно это касается специальных дисциплин. Модульная система более оперативна, она развивает у студента способность к постоянному труду, формирует готовность выпускника к активной работе на практике.

Компетентностный подход к организации образовательного процесса и переход на модульную систему наряду с линейной —

это важный шаг в реализации стратегии инновационного развития Международной академии бизнеса и управления, так как компетенции, приобретенные в ходе освоения модуля, как раз и будут свидетельствовать о качестве образования. Эта технология в первую очередь выступает как средство практического внедрения педагогической науки, переводящее научные положения на язык практических педагогических действий. Технология модульного обучения представляется как комбинированная дидактическая система, обеспечивающая возможность использования широкого спектра форм обучения, включая как классические, так и современные.

Опыт внедрения такой технологии в образовательный процесс Международной академии бизнеса и управления показывает, что наиболее эффективными с точки зрения междисциплинарной интеграции являются те формы обучения, которые несут в себе черты как учебной, так и будущей профессиональной деятельности студентов. При этом моделируются не условия приема и передачи учебной информации, как это имеет место при традиционном обучении, а ситуации профессионального действия, требующие включения со стороны студента профильно-дисциплинарного анализа научного и практического содержания изученных дисциплин.

Наш опыт показывает, что подобные формы обучения способствуют формированию умения студентов востребовать и использовать методологии изучаемых дисциплин в качестве технологического средства решения профессиональных проблем. Это обеспечивает также развитие положительной мотивации к изучению всех дисциплин, представленных в учебном плане. В результате создается возможность достижения целостного фундаментального образования.

Реализация инновационной технологии модульного обучения позволяет ликвидировать одну из проблем традиционной вузовской практики — отчуждение студентов и преподавателей от качества результатов обучения. Технология модульного обучения предполагает обязательность количественного представления уровня обученности студента, который реализуется за счет формирования рейтингового показателя. При этом подразумевается совершенно доступная для понимания студентов и преподавателей

зависимость: максимальный рейтинг любого учебного элемента (практического занятия, лабораторной работы и т. д.) соответствует количеству учебных часов, отводимых для данного учебного элемента. Качество учебной деятельности студентов отражается мониторингом официальных оценочных показателей результатов этой деятельности. При этом средством мониторинга учебно-воспитательного процесса является рейтинг обученности студента.

Инновационная технология модульного обучения позволяет квалитетически оценить не только учебную деятельность студента, но и педагогическую деятельность преподавателя. Гибкость модульной технологии создает возможность развернуть процесс преподавания на основе принципа творческой свободы, но в то же время проводить объективный контроль за результатами педагогической деятельности, что является достаточно актуальным в современных социально-экономических условиях, когда необходима рентабельность всех рабочих мест в негосударственном вузе, включая и преподавательские.

Инновационность данной технологии заключается и в том, что она позволяет создавать различные «траектории обучения» за счет создания модулей различной направленности — с более глубоким теоретическим или практическим изучением, различного уровня сложности (соответственно различного рейтинга). Студенту предоставляется свобода выбора модуля в соответствии с его личными целями обучения и способностями к учебной деятельности. Модульное обучение создает широкие возможности сближения процедур обучения с мотивационными потребностями студентов. Таким образом, в определенной степени решается проблема так называемой релевантности — соответствия образовательной действительности объективным потребностям обучающегося.

Опыт вуза показывает, что при этом формируются и поддерживаются положительные мотивации высокого уровня, т. е. создаются и поддерживаются условия заинтересованности студентов как самим ходом учебного процесса, так и его результатами. Это побуждает вводить в структуру учебных дисциплин научно обоснованное дидактическое содержание, обеспечивающее реализацию интегральной функции. Высокая вероятность востребованности студентами содержания учебных дисциплин обуславливает повышение качества результатов обучения. Данная инновационная

технология обучения создает условия для того, чтобы каждая учебная дисциплина осуществляла свои интегральные функции. При этом процессы познания различных профессиональных проблем протекают в различных, но дидактически связанных между собой интеграционных формах. Технология модульного обучения дает возможность создания активной обучающей среды. Акцент переносится с обучающей деятельности преподавателя на познавательную деятельность студента. На наш взгляд, технология модульного обучения, обладая немалым гуманистическим потенциалом, актуализирует формулу древнегреческого философа Протагора: «Человек — мера всех вещей».

Профессорско-преподавательский коллектив Международной академии бизнеса и управления не упускает из виду важную сторону своей работы — воспитание нашего выпускника как личности. Более глубокая работа институтов, кафедр по воспитанию студента как личности — это часть нашей инновационной стратегии. Сущностные качества личности, такие как целеустремленность, нацеленность на преодоление трудностей, воля, законопослушание, понимание социальных мотивов своего поведения, уважение к своей альма-матер, должны стать составной частью компетенции специалиста в области экономики и управления.

Общее направление развития системы образования в Международной академии бизнеса и управления — внедрение системы управления качеством с мониторингом качества как важнейшим ее инструментом. И в этой связи мы понимаем, что необходим процессный подход к контролю не только самого образовательного процесса, но и всех сопутствующих и обеспечивающих процессов. Поэтому для реализации этой идеи в МАБиУ сформирован специальный блок реагирования, который состоит из центров: качества образования; тестирования; информационно-аналитического и мониторинга качества образования. Это дает возможность экспресс-анализа текущего положения, а также прогноза, моделирования и выбора наиболее эффективного управленческого воздействия. Можно констатировать, что в МАБиУ относительно успешно налажена система оценки качества образования во внутренней сфере, но система взаимоотношений с внешней сферой, и особенно с работодателями, требует своего дальнейшего совершенствования. У нас сложились хорошие отношения с работодателями, но в настоящее время речь

идет о создании системы, позволяющей формировать устойчивые связи, в основе которых — конкретные меры по повышению практической направленности обучения, учету реальных предложений работодателей по улучшению качества подготовки выпускников.

В России сейчас наблюдается устойчивый рост потребности в образовании инновационного образца. Поэтому очень важно, чтобы высшие учебные заведения старались делать это так, как этого требует время, современная деловая среда.

И. В. Зорин

*ректор Российской международной академии туризма,
доктор педагогических наук, профессор, академик РАЕН*

Н. А. Лоншакова

*директор Центра управления качеством образования
Российской международной академии туризма,
доктор социологических наук, профессор*

А. И. Сесёлкин

*проректор по научной работе Российской международной
академии туризма, доктор педагогических наук, профессор*

**Управление качеством профессионального
туристического образования**
(практика PMAT по внедрению системы сертификации
UNWTO TedQual)

По мнению А. И. Субетто, «сегодня с управлением на основе качества исследователи и практики связывают крайне необходимый прорыв в развитии социума, который способен обеспечить человечеству выход из кризиса, порожденного индустриальной цивилизацией»¹.

¹ Субетто А. И. Социогенетика: системогенетика, общественный интеллект, образовательная генетика и мировое развитие / Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. М., 1994.

Суть дилеммы, вставшей перед человечеством, довольно точно сформулировал несколько лет назад академик Н. Моисеев, сказав, что стандарты XX столетия не могут быть приняты веком XXI, человечеству с ними просто не выжить. В данном контексте управление на основе качества может рассматриваться как один из важнейших элементов новой стратегии цивилизационного развития, поиском которой озабочены как политики, так и мыслители.

Воспроизводство общества по двум главным основаниям — духовно-культурному и материальному (экономическому) — через призму категории качества приобретает характер социального кругооборота качества, в котором качество образования становится одним из главных, ведущих факторов развития общества. Об этом свидетельствует хотя бы тот факт, что за последнее десятилетие вопросы качества образования отнесены к движущим силам структурной реформы в европейском образовательном сообществе.

Согласно Болонской декларации предполагается превратить Европу к 2010 году в регион с открытым образовательным пространством, наиболее конкурентоспособной экономикой и динамично развивающимся качеством жизни. Одним из инструментов достижения указанных целей является создание в вузах эффективных систем контроля и оценки качества образования.

Подписав в 2003 году Болонское соглашение, Россия вошла в единую европейскую систему высшего образования. Такое решение неизбежно влечет за собой существенные изменения в образовательной политике государства. В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года основной целью профессионального образования определена «подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности; удовлетворение потребностей личности в получении соответствующего образования».

Управление является структурообразующим стратегическим инструментом изменения как внутренней, так и внешней среды образовательного учреждения. Управление качеством есть новая

парадигма управления вузами. Именно с этих позиций следует понимать процесс внедрения систем управления качеством в вузах. Надо иметь в виду, что главным объектом управления становится «качество вуза» как образовательной системы.

Система управления качеством объединяет все процессы по подготовке специалистов в единую систему и предусматривает измерение и мониторинг на различных этапах деятельности коллектива с целью совершенствования образовательных процессов, повышения качества воспитания и обучения.

Процесс подготовки специалистов в вузе является многофакторным, многопрофильным, поэтому система управления качеством подготовки специалистов представляет собой совокупность подсистем, охватывающих контингент обучающихся от школьников (довузовская подготовка) до специалистов (послевузовская подготовка). Каждая подсистема управляет характерными взаимосвязанными видами деятельности, объединенными в определенный процесс. По мере совершенствования системы образования и возникновения новых направлений деятельности или снижения актуальности устаревших процессов перечень подсистем и их содержание могут меняться в рамках постоянного самосовершенствования системы менеджмента качества (СМК).

Использование СМК на основе стандартов ИСО 9001(9000) позволяет вузам поддерживать высокое качество образования, привлекая самообследование как непрерывный процесс: внутренний мониторинг, анализ и постоянное самоусовершенствование своей образовательной деятельности. Поскольку требования общемирового стандарта ИСО 9001:2000 носят общий характер, то каждый участник Всемирной торговой организации, Всемирной туристской организации стремится адаптировать свои системы менеджмента качества к требованиям стандарта ИСО 9001:2000. Объединение усилий на профессиональной основе существенно облегчает и повышает эффективность продвижения систем менеджмента качества и освоение стандарта ИСО 9001:2000¹.

Практически для отдельно взятой организации, которая стремится подтвердить соответствие действующей системы управле-

¹ См.: Годовой отчет за 2004 год лаборатории «Социальные технологии и международные стандарты качества». РМАТ, 2004. С. 30.

ния организации требованиям различных международных систем сертификации (например, UNWTO TedQual — в сфере профессионального туристского образования; ENQA — в контексте интеграции европейских образовательных систем в рамках Болонского процесса), это означает, что первичным является процесс создания организацией собственной системы менеджмента качества в соответствии с требованиями стандарта ИСО 9001:2000.

В рамках Болонского процесса Всемирная туристская организация ООН (Мадрид, Испания) и ее Институт качества туристского образования «Темис» (Андорра) разработали систему сертификации TedQual (ТедКвол — качество туристского образования) в целях внедрения качества и эффективности в правила организации туристского образования. Система TedQual коррелирует со стандартами ИСО.

Органично развивая базовые принципы требований стандарта ИСО 9001:2000, методология системы сертификации TedQual, как и система стандартов серии ИСО 9000, основана на «принципе тотального качества менеджмента (TQM)». Методология тотального качества, таким образом, стремится к полному удовлетворению потребителей, устраняя все существующие расхождения между предыдущими ожиданиями пользователей и их восприятиями.

Слово «тотальное» передает глобальную и объединяющую величину качества, которая отражается даже на внутреннем уровне организации. Таким образом, в методологических рамках тотального качества необходимо пояснить, что имеются не клиенты, с одной стороны, и поставщики, с другой, а скорее должно быть определено различие между внешним, или конечным, потребителем и внутренним потребителем. Многие из участников, вовлеченных в систему образования/подготовки, являются и потребителями, и поставщиками одновременно. Например, студент, получая знания от преподавателя, является потребителем, но, развивая умения и навыки, полученные по мере получения образования, сам является поставщиком для работодателя в сфере туризма. В связи с этим имеется несколько проблем, которые связаны с усовершенствованием системы обучения на основе учета существующих интересов сторон: ожидания студентов/будущих работников (они являются непосредственными потребителями в обучении), ожидания населения и работодателей в сфере туризма (они

являются прямыми потребителями умений и навыков студентов) и ожидания профессионалов в образовании (чья роль в процессе образования наиболее существенна)¹.

Таким образом, создается цепочка качества, которая распространяется до конечного потребителя. Любое ее звено может быть разрушено, если потребности и ожидания потребителя удовлетворяются недостаточно.

С учетом концептуального контекста, описанного выше, базовая стратегическая цель установления системы качества в образовательном учреждении должна строиться в определении и внедрении услуг, адекватных уровню ожиданий и надежд населения, на которое ориентирован его результат, путем создания развивающейся системы, которая может постоянно адаптироваться к реалиям ее социоэкономического окружения.

Рассмотрим систему TedQual более детально. Система сертификации TedQual — это система обеспечения качества программ туристского образования (ТОП), доступная всем учебным заведениям, государственным или частным, из всех стран мира, реализуется по запросу учебных заведений, которые демонстрируют свой интерес ВТО посредством установленной процедуры. Туристские образовательные программы, которые претендуют на сертификацию, должны соответствовать установленным стандартам качества независимо от академического уровня и длительности обучения.

В отличие от международного стандарта ИСО 9001:2000, который определяет базовые требования для системы управления организации и предполагает возможность формирования SMK организации с «нулевого цикла», международная система сертификации WTO TedQual ориентирована на совершенствование уже действующей SMK организации в соответствии со специализацией организации в сфере профессионального туристского образования.

Из содержания требований системы сертификации WTO TedQual следует, что коллектив организации уже имеет представление об общепринятой в международной сертификации систем

¹ См.: Годовой отчет за 2004 год лаборатории «Социальные технологии и международные стандарты качества». С. 9.

менеджмента качества терминологии, современных принципах построения процессной модели организации, требованиях к формированию документооборота организации и саморегулируемых процессах поддержания и совершенствования функционирующей СМК, а также других определяющих работу СМК структурных элементов.

Учреждая систему сертификации TedQual, Всемирная туристская организация установила систему обеспечения качества для программ туристского образования таким образом, чтобы постепенно была достигнута стандартизация с точки зрения менеджмента, структуры и организации. Система сертификации TedQual принимает во внимание, что учебное заведение, государственное или негосударственное, которое предлагает систему обеспечения качества программ туристского образования (ТОП), должно стремиться к конкурентоспособности в рамках своего направления через одни и те же рыночные критерии.

Таким образом, система сертификации TedQual считает, что стандартные инструменты маркетинга (сегментация, продукт, продвижение, распределение, стратегии и т. п.) являются существенными для более эффективного отношения к конкурентным силам, окружающим ТОП и ее учебное заведение.

Внедряя систему TedQual, образовательное учреждение становится более гибким, методичным, системным и творческим, с тем, чтобы постоянно адаптироваться к изменениям на соответствующем рынке. Для достижения этого учреждение должно придерживаться следующих критериев в установлении политики качества¹:

- осознание сотрудниками образовательного учреждения потребностей и ожиданий потребителей;
- понимание роли каждого сотрудника учреждения с тем, чтобы лучше оценивать поставленные перед ним задачи;
- принятие образовательным учреждением стратегического подхода к потребителю при планировании и управлении услугами;
- стимулирование критического духа внутри организации в целях постоянного усовершенствования;

¹ См.: Система сертификации TedQual. Справочник процедур. UNWTO, 2005. Т. 3. С. 6.

— вера всех сотрудников учреждения в то, что постоянная подготовка является краеугольным камнем в устанавливаемой политике качества;

— интеграция политики вознаграждения персонала в развитие учреждения;

— акцент на предотвращении, а не реагировании;

— гарантия процессов производства услуг, которые должны быть стандартизированы, постоянны и соответствовать целевому потребителю.

Достижение конкурентоспособности (понимаемой, как способность создавать и поддерживать высокий уровень преимуществ в конкретных условиях) в системе подготовки обязательно связано с удовлетворением ожиданий потребителей; это достигается предложением качественного образовательного продукта.

Система гарантии качества является суммой спланированных действий, установленных в системе качества учреждения, нацеленных на обеспечение уверенности в качестве, а при необходимости — на демонстрацию качественного уровня образовательных программ.

Реализация системы TedQual предполагает разработку шести основных процессов:

- 1) работодатели (общество и индустрия);
- 2) студенты;
- 3) учебные программы (педагогическая система);
- 4) профессорско-преподавательский состав;
- 5) инфраструктура;
- 6) менеджмент.

Процессы подразделяются на подпроцессы, или более мелкие блоки деятельности, которые тесно взаимосвязаны. К каждому процессу или подпроцессу предъявляются обязательные требования.

Рассмотрим в качестве примера процесс «студенты», который определен в качестве основного и позволяет определить, отвечает ли продукт, предлагаемый студенту, его ожиданиям, или напротив, он чувствует себя обманутым (определение удовлетворенности студента). Система TedQual рекомендует разработать и внедрить ряд показателей, которые позволят учреждению оценить си-

туацию или предпринять необходимые меры для устранения выявленных недостатков¹.

Первый показатель включает:

- процент студентов, покидающих учреждение во время первого года обучения, выявление причин отчисления/ухода;

- процент студентов, отсутствующих на занятиях, и причины этого;

- оценки, получаемые студентами на экзаменах по различным дисциплинам, позволяющие определить, соответствуют ли требования на экзаменах уровню обучения;

- количество студентов, не оплативших обучение (при условии, что оплата производится с какой-либо периодичностью), является показателем того, что студенты недовольны уровнем предлагаемых образовательных услуг;

- количество студентов, поддерживающих контакт с учреждением после завершения обучения, что демонстрирует удовлетворенность выпускника полученным продуктом;

- количество студентов, поступивших по рекомендации выпускников.

Вторым показателем эффективности образовательной системы является определение адаптации выпускников в профессиональной среде. Целью данной процедуры является определение соответствия образовательного продукта требованиям работодателя (туристского рынка), который в конечном результате оценивает уровень подготовленности выпускников. Одним из основных факторов, влияющих на выбор специализации студентом, является удачное трудоустройство. При этом важно, как быстро это произойдет и какого социального и карьерного уровня можно достичь. TedQual требует, чтобы учреждение прослеживало и фиксировало карьерный и профессиональный рост выпускников, и рекомендует определить ряд показателей качества, которые способствуют изучению данного аспекта. Среди них:

- процент выпускников, трудоустроившихся в туристической индустрии в первый год после завершения обучения, что позволяет установить, отвечает ли их квалификация требованиям отрасли;

¹ См.: Система сертификации TedQual. Справочник процедур. Т. 3. С. 43.

— процент выпускников трудоустроившихся по специальности, по которой они обучались, что позволяет определить, соответствует ли их уровень подготовленности требованиям отрасли;

— количество выпускников, трудоустроившихся благодаря усилиям учреждения или самостоятельно. Востребованность выпускников создаст репутацию учреждению и позволяет определить его уровень;

— количество студентов, трудоустроившихся через отдел по трудоустройству или другое подобное подразделение в образовательном учреждении, если оно существует.

Третий показатель — организация академической/учебной документации. Правильное оформление академической документации на студента считается юридической гарантией обучения в рамках программы. Обычно образцы оформления документации определяются в соответствии с юридическими нормами, установленными для каждой образовательной системы, однако существует ряд общих характеристик: требуется установить сроки выполнения и ответственных; четко установить критерии и порядок оформления личных дел студентов в соответствии с законодательными нормами; соблюдать конфиденциальность предоставляемой информации; регулировать доступ служащих/служб к документации.

Все студенты должны быть ознакомлены с данной процедурой, она должна быть описана в рекомендациях для студента. TedQual рекомендует создание стратегической информационной системы, при которой будет доступна информация: результаты опросов студентов с комментариями и мнениями, данные опроса туристских предприятий по поводу вуза (возможно создание корпоративной информационной системы).

TedQual требует, чтобы управление ТОП осуществляло постоянный контроль качества, который включает: учет предыдущих проверок, итоги аудиторских проверок, оценку и контроль опросов, анализ выполнения процессов и согласование услуг, статус профилактических и корректирующих мероприятий, изменение среды. Результатами этого анализа являются проводимые мероприятия по совершенствованию системы качества, аудит процессов и услуг, перераспределение ресурсов.

Образовательные учреждения могут иметь свои системы качества, которые прекрасно сочетаются с TedQual. Если своей сис-

темы качества в вузе не разработано, то TedQual может служить парадигмой.

TedQual рекомендует разработать и утвердить ряд инструментов и показателей качества с целью получения информации по основным аспектам управления программой для улучшения позиций на рынке образовательных услуг, они могут служить основой для мониторинговых исследований.

Показателем эффективности системы является активное участие всего персонала на различных уровнях создания системы, все обязанности детально определены в соответствующих руководствах («Руководство по качеству», «Программа управления качеством» и пр.).

TedQual рекомендует использовать следующие инструменты и показатели для получения информации о качестве:

- совместимость учебной программы с социоэкономической средой и с потребностями рынка;
- уровень удовлетворенности студентов (учебные программы, методология, техническое оснащение);
- уровень соответствия педагогических технологий современным тенденциям и критериям в образовании;
- взаимоотношения в коллективе (уровень мотивации, включенность в достижение целей вуза);
- соответствие оборудования и оснащения реальным потребностям (вместимость, функционирование, обслуживание) и пр.

Создание собственной системы менеджмента качества организации, специализирующейся в сфере профессионального туристского образования на российском рынке образовательных услуг, в соответствии с требованиями базового в области менеджмента качества международного стандарта ISO 9001:2000 и корректировка действующей СМК организации в соответствии с требованиями системы сертификации WTO TedQual — крайне важный комплекс мероприятий для той организации, которая предполагает представлять интересы сегмента национального рынка (в том числе, на уровне международного сотрудничества) — интересы российских организаций. Практическое применение таких инструментов, как TedQual, ISO, служит серьезной поддержкой для той организации, которая стремится определять политику качества и формировать требования и стандарты на национальном рынке

образовательных услуг в сфере профессионального туристского образования.

Международная сертификация менеджмента качества на соответствие требованиям международного стандарта ISO 9001:2000 и на соответствие требованиям сертификационной системы WTO TedQual необходима организации не только для повышения собственного престижа, но, главным образом, как инструмент, обеспечивающий полноправное участие в рамках членства во Всемирной туристской организации в процессе формирования системы профессионального туристского образования (через участие в работе Образовательного совета Всемирной туристской организации).

Система качества Российской международной академии туризма сертифицирована мировым лидером в области аккредитованной сертификации систем менеджмента — SGS/Швейцария по стандартам ISO 9001:2000 (сертификат СН05/0868 от 05.12.2005) и Институтом качества туристского образования Всемирной туристской организации ООН THEMIS (Андорра) (сертификат от 12.01.2006) сертифицированы три образовательные программы («Специалист в области менеджмента туризма», «Бакалавр менеджмента гостеприимства», «МВА в туризме»).

Сертификация TedQual подтверждает следующее:

- учебные планы академии соответствуют стандартам Всемирной туристской организации, а сама система подготовки кадров для туристической индустрии осуществляется на должном качественном уровне;

- учебное заведение соответствует требованиям, установленным Themis Foundation — специальным институтом, учрежденным ВТО, и получает международное признание;

- учебное заведение получает признание качества своих программ подготовки специалистов на международном рынке образовательных услуг;

- учебное заведение получает право войти в состав Образовательного совета Всемирной туристской организации, который образуют наиболее престижные учебные заведения в мире, готовящие кадры для туристической индустрии.

Организационные структуры академии, реализующие систему качества: Совет по качеству, Центр управления качеством образования, состоящий из двух отделов — отдела международных стан-

дартов и отдела мониторинга, измерения и анализа качества образования РМАТ; уполномоченные по качеству в структурных подразделениях. В состав Совета по качеству (СК) входят представители ректората, руководители структурных подразделений, ведущие ученые академии, работодатели, выпускники РМАТ, родители. Работа СК осуществляется на постоянной основе. Заседания проводятся ежемесячно в рамках ректорских совещаний. Совет по качеству создан для выработки рекомендаций и координации деятельности по разработке, внедрению, обеспечению функционирования, подготовке к сертификации, сертификации и улучшению результативности системы менеджмента качества академии на основе системы международных стандартов серии ISO 9001:2000, UNWTO TedQual, ENQA с целью повышения удовлетворенности потребителей путем выполнения их требований и запросов в соответствии с политикой и целями РМАТ в области качества.

СМК РМАТ является составной частью общей системы менеджмента академии. Процесс предоставления РМАТ образовательных услуг в соответствии с требованиями международного стандарта ISO 9001:2000 детализируется и представлен в виде трехуровневой иерархической системы процессов: управленческие; основные и обеспечивающие процессы.

Основными документами в области СМК являются следующие:

1. Руководство по качеству, которое описывает СМК РМАТ, содержит политику в области качества, миссию, стратегию, организационную структуру РМАТ, а также перечень документов СМК РМАТ. Руководство распространяется на весь персонал РМАТ и используется как для внутренних, так и для внешних целей.

2. Программа управления качеством образования в РМАТ, которая определяет следующие направления совершенствования СМК в РМАТ до 2010 года:

- формирование собственного имиджа Академии с мировым признанием на основе международной сертификации СМК образовательных услуг и сертификации программ UNWTO TedQual;

- создание в академии открытой мультикультурной научно-образовательной среды международного уровня;

- непрерывное совершенствование саморазвивающейся СМК на основе обеспечения опережающего удовлетворения потребностей внешних потребителей — работодателей;

— научное сопровождение инновационной направленности системы профессионального туристского образования на основе повышения качества образования;

— использование принципов Болонской декларации в целях поэтапного формирования единого европейского образовательного пространства в сфере туризма и рекреации, развития взаимодействия с ведущими академиями, школами туризма и гостеприимства Европы;

— развитие и совершенствование европейского стандарта международной магистратуры в профессиональном туристском образовании с последующей диверсификацией научно-образовательных программ магистратуры;

— расширение академического сотрудничества с Брюссельским свободным университетом по образовательной программе «Менеджмент экологического туризма» с учетом современных тенденций формирования европейского образовательного пространства;

— создание консорциума «PMAT — Университет Ницца — София Антиполис — Генуэзский университет — Туринский университет — Каппадокийская высшая школа» для совместной разработки и реализации программ научно-экспедиционного туризма;

— интеграция образовательных программ и стандартов в сфере гостеприимства на принципах Болонского процесса в рамках EURHODIP;

— продвижение идей EURHODIP по внедрению программы EUROQUAL в систему российского профессионального туристского образования;

— активное участие работодателей в разработке и реализации современных образовательных программ и стандартов профессионального туристского образования третьего поколения, координация усилий в области перспективного планирования подготовки квалифицированных специалистов, организации стажировок и дальнейшего использования выпускников вузов и колледжей в туристской отрасли, создания системы повышения квалификации и переподготовки работающих туристских кадров;

— формирование эффективной системы открытого образования на основе развития новых педагогических технологий координации работы структурных подразделений по внедрению и развитию инновационных образовательных технологий;

— совершенствование методики и технологий проведения социологического мониторинга профессионального образования в сфере туризма;

— разработка механизма внутреннего аудита образовательной деятельности на основе мониторинга реализации образовательных программ и сертификатов с привлечением представителей профессиональных сообществ;

— предоставление студентам возможности выбора индивидуальных образовательных программ профессиональной подготовки;

— формирование внутривузовской системы повышения квалификации профессорско-преподавательского, учебно-вспомогательного, административно-управленческого состава;

— совершенствование механизма планирования, нормирования, учета и контроля учебно-методической работы преподавателя; взаимодействие головного вуза с филиалами в разработке программного и учебно-методического обеспечения учебных дисциплин, повышения качества его содержания, достижения рационального использования кадрового потенциала, бюджета учебного времени, аудиторного фонда академии на основе унификации и оптимизации учебных планов; продолжение работы по созданию УМК, электронных форм учебно-методических комплексов;

— обеспечение вариативности учебных планов с сохранением фундаментальности профессиональной подготовки, ее соответствия актуальным и перспективным потребностям общества и личности;

— обеспечение единого информационного пространства для всех структурных подразделений, преподавателей и сотрудников в целях создания и организации эффективного функционирования СМК через систему корпоративной информационной системы (КИС);

— разработка принципов и методов мотивации сотрудников академии для перехода на системные позиции обеспечения качества образовательных услуг, научных и административных технологий;

— обеспечение непрерывного совершенствования СМК академии, гармонизация его внутренних и внешних процессов, гарантирующих лидирующие позиции в рейтингах;

— документирование процедур: ведение структурными подразделениями необходимых данных о качестве; подготовка регулярных аналитических отчетов по результатам внутренних аудитов и сертификационных аудитов СМК РМАТ, конкурса внутренних систем качества и др.; подготовка документации к надзорному аудиту СМК РМАТ на соответствие требованиям международного стандарта ISO 9001:2000 и UNWTO. TedQual; подготовка плана корректирующих действий по итогам надзорного аудита; составление отчетов о внедрении корректирующих действий.

В академии осуществляется мониторинг, измерение и анализ процессов СМК. Контроль, координацию, обобщение, анализ данных и принятие соответствующих решений осуществляет по данному направлению Научно-методический совет (НМС) и Учебно-методический совет (УМС), Центр управления качеством образования (ЦУКО). Полученные данные фиксируются руководителями процессов, представляются в Центр управления качеством образования и используются при оценивании результативности процессов и при разработке мероприятий по совершенствованию СМК.

Руководство академии осуществляет выявление несоответствий, проводит анализ важности и причин возникших несоответствий, разрабатывает мероприятия по устранению несоответствий и причин, их вызывающих, документирует результаты предпринятых действий в целях возможности проведения последующего анализа. Анализ со стороны руководства основан на результатах аудитов (проверок) и аккредитации РМАТ, в том числе касающихся функционирования системы менеджмента качества РМАТ, и отчетах ответственных за процессы и руководителей подразделений и/или проектов о выполнении планов корректирующих и предупреждающих действий, в том числе отвечающих на предложения, претензии, жалобы и рекламации потребителей; отчетов руководителей проектов. Ответственными за разработку и реализацию корректирующих действий являются руководители структурных подразделений, в которых выявлено несоответствие. Проверку выполнения корректирующих действий осуществляет член ректората, курирующий направление деятельности, в котором выявлено несоответствие.

Наивно полагать, что система будет эффективно работать только в результате ее создания. Система менеджмента качества вуза

является корпоративной системой, и ее результативное функционирование предполагает участие всего персонала, всех структурных подразделений в обеспечении качества подготовки специалистов и большие материальные вложения.

В условиях возрастающей конкуренции в сфере профессионального образования деятельность всех структурных подразделений направлена на повышение конкурентоспособности академии, дальнейшую модернизацию многоуровневого профессионального образования и достижение более полного соответствия перспективным потребностям рынка труда.

Еще одним важным направлением деятельности образовательного учреждения в рамках реализации основных принципов Болонского процесса является создание структуры взаимодействия с профессиональной средой работодателей, развитие устойчивой системы взаимодействия с объединениями работодателей, общественными объединениями (представляющими социальную среду оценки образовательных процессов) и с органами власти (федеральными и региональными). Вся эта конструкция с точки зрения Болонского процесса обеспечивает востребованность образования обществом и позволяет оценить его эффективность и качество предоставления образовательных услуг.

Е. И. Исаев

*проректор Столичной финансово-экономической академии,
доктор психологических наук, профессор*

Психолого-педагогические основы формирования профессиональных компетенций в высшей школе

Профессиональное образование имеет особую специфику, отличающую его от общего среднего образования. Если для формирования содержания общего образования определяющим является культурно-исторический контекст, задающий образцы и эталоны истории и культуры для обучения и воспитания, то для профессионального образования ориентиром и движущей причиной

существенных изменений его содержания и организации являются социально-экономические факторы. Базовые социально-экономические тенденции создают прецеденты, непосредственным образом изменяющие содержание и характер образовательных процессов в профессиональном образовании. Более того, работодатели — будь-то военно-промышленный комплекс, бизнес, бюджетные области или сфера государственного администрирования — играют главную роль в определении перечня ключевых профессиональных компетенций современных выпускников профессиональных учебных заведений, в разработке образовательных стандартов профессионального образования. Все это определяет необходимость исследования ведущих социально-экономических тенденций в обществе и современной социокультурной ситуации в профессиональном образовании.

Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года определяет в качестве основной задачи профессионального образования подготовку квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Конкурентоспособность зависит от динамичности и креативности труда. В современной экономике вычлняются три важнейших аспекта труда: коммуникативный труд промышленного производства, который по-новому включен в информационные сети; интерактивный труд анализа символов и решения задач; труд, связанный с производством аффектов и манипулированием ими. Именно эта новая природа труда, имеющего многоуровневый характер, лежит в основе конкурентоспособности индивида, предприятия, общества и всего мирового сообщества.

Л. М. Митина, рассматривая конкурентоспособность личности в психологическом плане, обращает внимание на такую составляющую характеристику конкурентоспособности личности, как компетентность. Последняя представляет значимый элемент общей культуры современного человека, которая включает в себя присвоение основ фундаментальных научных знаний, умений,

наличие культуросообразных образцов поведения и взаимодействия в социуме¹.

Однако анализ практики и научных исследований по проблемам высшего образования показывает, что высшая школа в современном ее виде не может в полной мере решать поставленные перед ней задачи. Это обусловлено прежде всего сциентистской направленностью содержания профессионального образования, монологическим характером технологий обучения, доминирующих в вузах, что затрудняет развитие познавательной самостоятельности и активности студентов, становление их профессиональных ценностных ориентаций, этических позиций и обретение жизненных смыслов. В результате формируемая у выпускников вузов профессиональная компетентность не соответствует потребности общества и государства в профессионале, способном к постоянному самосовершенствованию и профессиональному росту.

Для выявления психолого-педагогических основ и условий становления современного профессионала в Столичной финансово-гуманитарной академии была создана Лаборатория формирования профессиональных компетенций в высшей школе. Настоящая статья излагает теоретико-методологические основы и ближайшие перспективы деятельности лаборатории.

Исходным основанием для проведения исследовательской деятельности лаборатории стало современное понимание профессионализма. Большое значение в выявлении сути современного профессионализма имеет различение профессий **по типу позиций**, принадлежащих любому профессиональному пространству. В исследованиях отечественных ученых в области развития профессионализма выделяются три качественно разные позиции — специалиста, профессионала и эксперта. Качественное различие данных позиций тесно связано с характеристиками профессионального пространства как такового.

Для *специалиста* достаточно владения знаниями, умениями, навыками и способностями к преобразованию предмета деятельности. *Профессионал*, кроме владения знаниями по предмету

¹ См.: Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности. М. — Воронеж, 2002.

деятельности и способностями, всегда принадлежит профессиональному сообществу, а следовательно, удерживает в сознании сферу профессиональной деятельности, умеет формировать коммуникации и соотноситься с деятельностью других профессионалов данной сферы. Способности профессионала, в отличие от способностей специалиста, включают в себя рефлексивность и позиционность. Наличие этих способностей позволяет профессионалу разворачивать собственную деятельность в исходных условиях, заниматься ее проектированием и изменением.

Переход человека с позиции специалиста на позиции профессионала, включение в профессиональное сообщество, удержание последнего в сознании, построение коммуникации и кооперации с другими профессионалами изначально предполагает видение собственных *ограничений* предмета деятельности и *специфики* его отличия от других. Кроме того, профессионал характеризуется, в отличие от специалиста, наличием собственной, самостоятельно выстроенной (с опорой на существующие в культуре способы деятельности) предметностью деятельности.

Эксперту уже недостаточно владения профессиональными знаниями и включенности в профессиональное сообщество, ему необходимо *видение всего многообразия позиций*, принадлежащих профессиональному сообществу. В отличие от профессионала, эксперт должен уметь не только «нести» на себе профессиональные способности, но и уметь объективировать их, выделять границы предметности различных профессионалов, конструировать эталоны деятельности систем. Такие способности являются следствием сформированного в структуре сознания эксперта принципа многопозиционности¹. Идеальный образ профессионала является целевой основой высшего профессионального образования.

В качестве теоретико-методологической основы научных исследований и проектных разработок для лаборатории выступили **компетентностный и антропологический подходы**.

Компетентностный подход завоевывает все большую популярность в современном образовании. В развитых странах образова-

¹ См.: Содержание профессионального образования в условиях информационной среды / под ред. И. С. Павлова. М., 2004.

ние в последние годы модернизируется под знаменем идей этого подхода. Причина его популярности связана с тем обстоятельством, что общество в очередной раз встало перед фактом *разрыва между образованием и социальной практикой*, а понятие компетентности оказалось адекватным средством предварительного осмысления этого явления.

Надо заметить, что реформы образования на Западе, связанные с данным подходом, изначально были инициированы не институтами образования, а возникли под влиянием требований работодателей. С одной стороны, работодателям нужны были выпускники, готовые включиться в трудовую деятельность, а с другой — они ожидали, что молодые люди смогут гибко переучиваться, осваивать новые знания и технологии.

В профессиональном образовании проблематика компетентностного подхода уже давно стоит на повестке дня, и вполне закономерно, так как именно профессиональное образование — начальное, среднее, высшее — призвано обеспечивать **профессиональную компетентность**. Однако в последнее время данная проблематика во всей своей полноте переместилась в сферу общего образования.

Обнаружилось, что преодоление разрыва между образованием и социальной практикой невозможно за счет расширения списка предметных дисциплин. Считается, что необходимо переместить из социально-производственной сферы в образование такой маргинальный аспект, как «встраивание» учебных приобретений индивидуума в разнообразные социально-практические контексты. Если раньше эта задача решалась во многом стихийно, за рамками образовательного процесса — путем самостоятельного накопления жизненного опыта, можно сказать, методом проб и ошибок, то теперь западное общество перестал удовлетворять образовательный «полуфабрикат», который не способен быстро и адекватно вписаться в систему социальных и производственных связей.

С точки зрения компетентностного подхода содержание образования — система образовательных компетентностей, представляющих собой комплексную процедуру, которая интегрирует взаимосвязанные смысловые ориентации, умения и знания для эффективного решения личностно значимых и социально актуальных проблем в определенных сферах культуры и видах деятельности.

Таким образом, в образовательную компетентность включены как когнитивный и операционально-технологический компоненты, так и мотивационная, этическая, социальная составляющие.

При этом *образовательная компетенция* — заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке, выраженное совокупностью взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально значимой продуктивной деятельности. *Компетентность* — владение, обладание учеником соответствующей компетентностью, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности. В соответствии с традиционным разделением содержания образования на общее для всех предметов, межпредметное для цикла предметов и предметное для каждого учебного предмета принято выделять следующие образовательные компетентности: *ключевые* (относятся к общему содержанию образования в целом), *межпредметные* (относятся к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей), *предметные* (формируются в рамках конкретных учебных предметов). Существуют и другие типологии образовательных компетенций и компетентностей. В проекте ФГОС ВПО определяется, что выпускник вуза должен обладать следующими *компетенциями*: *универсальными (общенаучными), инструментальными, социально-личностными и общекультурными и профессиональными*.

В настоящее время под *профессиональной компетенцией* понимают способность специалиста анализировать профессиональные проблемы, вычленять и решать задачи, возникающие в реальной производственной и жизненной ситуации, на основе актуализации комплекса профессиональных знаний, умений и навыков; профессионального и жизненного опыта; профессионально-личностных качеств, ценностей и установок. При этом необходимо отметить, что профессиональная компетентность — это личностное качество субъекта деятельности, тогда как компетенция это опредмеченная в деятельности компетентность работника или его способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области. Таким образом, можно отметить, что доминантой в характеристике компе-

тенции являются не сами знания, умения и навыки, а способность их актуализации на основе понимания того, какие именно знания необходимы для решения данной познавательной и практической задачи.

Компетентностный подход не ограничивается только рамками содержания образования, его трактуют как совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. К числу таких принципов относятся следующие положения, демонстрирующие генетическую близость данного подхода с культурологической концепцией содержания образования И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина, В. В. Краевского:

- главное предназначение образования заключается в развитии способности учащихся самостоятельно решать проблемы в различных видах деятельности на основе использования лично-стно принятого и освоенного социального опыта;

- содержание образования представляет собой педагогически адаптированный социальный опыт решения познавательных, нравственных, трудовых (практико-преобразовательных), коммуникативных, эстетических, физических и иных проблем;

- организация образовательного процесса способствует лично-стно ориентированному формированию у учащихся опыта самостоятельного решения проблем в различных видах деятельности;

- оценка образовательных достижений основывается на анализе применения учащимися образовательных (ключевых, межпредметных, предметных) компетентностей.

Позитивный потенциал актуального в настоящее время компетентностного подхода заключается в том, что он не отрицает значения знаний, но делает акцент на умениях приобретать, перерабатывать и использовать полученные знания, в том числе и самостоятельно. В этом случае существенным становится не то, что нового узнал ученик в школе, а чему он научился.

И все же сегодня компетентностный подход — не столько конкретное решение социально-образовательных проблем, сколько удачная форма их постановки. Перечислим некоторые из них:

- усложнение систем общественного производства повлекло за собой ужесточение требований к индивидуальному действию,

его разумности, гибкости, креативности, культурной оформленности, коммуникативной оснащенности;

— изменение характера труда (даже в промышленном производстве) привело к повышению роли работы со сложными знаковыми системами, необходимости освоения таких действий, как интерпретация данных, применение средств в нестандартных ситуациях и др.¹

Таким образом, в образовании резко обозначился сдвиг целевого акцента от учебных знаний и умений к компетентности как некоторой актуальной и уже оформленной способности эффективно действовать в разнообразных социальных и практических ситуациях. В этом и состоит главный пафос компетентностного подхода в образовании. Причем этот сдвиг затронул не только выпускные классы, но всю образовательную систему сверху вниз, включая и дошкольные звенья.

Компетентностный подход в образовании предполагает, что недостаточно только освоения компендиума сведений из разных наук, также недостаточно ориентироваться только на формирование общих способностей, важна их уместность, адекватность, востребованность в социально-производственной практике современной цивилизации. Вместе с тем компетентностный подход не содержит ответа на вопрос, как можно сформировать профессиональную компетентность в практике профессионального образования. Поэтому компетентностный подход должен быть дополнен другими методологическими подходами.

В настоящее время в гуманитарных науках все более укореняется **антропологическая парадигма** — и не только в качестве нового объяснительного принципа «феномена человека». Антропологический подход в сфере гуманитарного знания — это в первую очередь ориентация на человеческую реальность во всей ее полноте, во всех ее духовно-душевно-телесных измерениях; это поиск средств и условий становления **полного человека**; человека — как **субъекта** собственной жизни, как **личности** во встрече с другими, как **индивидуальности** перед лицом абсолютного бытия. Сущность антропологического принципа состоит в рассмотрении человека

¹ См.: Мониторинг учебно-предметных компетенций в начальной школе. М., 2007.

в его целостности, тотальности, равноположенности космосу и самоценности как творческой и свободной личности. Антропология — это целостный взгляд на всю человеческую реальность с точки зрения определенной системы гуманитарного знания. Из антропологического принципа берут начало различные концепции, в которых понятие «человек» полагается в качестве основной мировоззренческой категории, и на ее основе разрабатываются систематические представления о природе, обществе, культуре в их «человеческом измерении».

Антропологический принцип как предельная ценностная установка при рассмотрении тех или иных вопросов не имеет ничего общего с так называемыми общечеловеческими ценностями или концепциями радикального гуманизма. Последние, по существу, отрицают приоритет индивидуальной человеческой реальности, скрывая «великую драму» человеческой жизни под абстрактными рассуждениями о «гуманности», «правах человека» и т. д. В противовес подобному подходу антропологический принцип жестко настаивает на непреходящем приоритете **субъективной реальности** человека как над его «природной» составляющей (в отличие от натуралистических концепций), так и над его «социальной функцией» (в отличие от социологизаторских трактовок человека как феномена социального устройства общества или продукта общественных отношений).

Антропологический принцип для деятельности лаборатории является не только определенной ценностной установкой, но и базовым **методологическим основанием**. Кроме того, при построении моделей поведения человека в жизни и в обществе антропологический принцип выступает в качестве объяснительной и диагностической норм. Именно он предзадает цели, определяет задачи, объект и предмет настоящей работы, ее смысл и последовательную логику, а также критерии содержательной оценки излагаемого материала.

В самом широком, общефилософском значении антропологический принцип предполагает свое специфическое приложение в трех базовых антропологиях: *религиозно-философской* (богословской), в рамках которой ставятся предельные вопросы назначения человека, ценностного смысла его жизни, смысла его бытия; *психологической*, которая изучает закономерности становления

собственно человеческого в человеке в пределах его онтогенеза; и *педагогической*, представляющей собой теорию и практику выращивания, культивирования, обретения совершенных форм человеческой культуры.

В рамках данного направления антропологический принцип означает и предполагает прежде всего практику выращивания и формирования в образовательных процессах субъектных способностей человека. Таким образом, если религиозно-философская и психологическая антропологии призваны ответить на вопросы о смысловых основаниях человеческого бытия и присущих человеку внутренних механизмах их схватывания и удержания, то педагогическая антропологии целенаправленно ставит вопрос **«как это возможно?»**, т. е. что и как можно сформировать средствами обучения, воспитания в образовательном пространстве. Важно отметить, что выращивание и формирование способностей человека возможно лишь при определенных обстоятельствах и условиях, которые натурально не существуют, их всегда **необходимо создавать**. Отсюда возникает **логика проектирования** как основа фундаментальной антрополого-педагогической деятельности.

В соответствии с антропологическим принципом одним из важнейших направлений работы по совершенствованию высшего профессионального образования с целью формирования профессиональных компетенций студентов является всемерное развитие субъектности обучающихся на основе использования всего многообразия видов и форм познавательной деятельности, что будет способствовать их личностному и профессиональному росту и стимулировать потребность в самообразовании и профессиональном самоопределении.

Продуктивность развития субъектности студента в образовательном пространстве вуза во многом определяется степенью развития его познавательного потенциала, под которым понимаются познавательные возможности и когнитивные ресурсы обучающегося, обуславливающие качество освоения им образовательной программы и степень готовности к самообразованию на протяжении всей жизни. Познавательный потенциал включает в себя потребности и мотивы познания, интеллектуальные способности, познавательную позицию субъекта познания и его познавательные ресурсы. К сожалению, в настоящее время в учебно-воспита-

тельном процессе вуза недостаточно учитываются познавательные возможности студентов, их познавательные потребности, позиции и ресурсы. Это затрудняет организацию личностно ориентированного подхода в обучении и построение каждым студентом индивидуальной образовательной траектории, что чрезвычайно актуально при переходе на многоуровневое профессиональное образование. Недостаточное внимание, уделяемое познавательному потенциалу студентов в образовательном процессе, в значительной степени можно объяснить слабой научно-методической проработкой данной проблемы. Несмотря на основополагающий характер в профессиональном образовании, познавательные возможности студентов как важнейший фактор продуктивного формирования их профессиональных компетенций не становились предметом специального исследования. Таким образом, актуальность исследования проблемы развития познавательного потенциала студентов вуза обусловлена тем, что ее теоретико-методологическое обоснование и изучение позволит создать научно-методическое обеспечение и разработать продуктивные образовательные технологии становления и развития познавательной активности, самостоятельности и ответственности студентов, формирования у них способностей к самоорганизации, самоуправлению, саморегуляции поведения и деятельности как фундамента формирования профессиональной компетентности.

Из этого следует, что в образовательном процессе современного вуза необходимо акцентировать внимание не только на освоении студентами учебно-научной информации и различных способов познавательной и практической деятельности, но и на развитии у них ценностно-смысловых аспектов учения, осуществляемого в разнообразных формах познания (учебном, научном, художественном и др.). Такая организация обучения позволит студентам осознать, что профессиональная деятельность человека в нестабильной ситуации предполагает непрерывность образования, постоянное повышение профессиональной квалификации и развитие профессиональных компетенций, что позволит специалисту быть конкурентоспособным на основе адекватной самооценки в конкретной профессиональной и жизненной ситуации.

Научная новизна нашего исследования состоит в том, что познавательный потенциал студента в качестве фундамента формирования

его профессиональных компетенций рассматривается как целостное явление, представляющее собой совокупность познавательных возможностей обучающегося, включающую в себя: *познавательные потребности и мотивы, интеллектуальные способности; познавательные позиции и познавательные ресурсы*. Системообразующим фактором, придающим целостность и системность всем перечисленным компонентам, выступает **субъектная позиция** личности, характеризующаяся как сознательное самоопределение человека к миру и самому себе.

Именно вычленение субъектной позиции (субъектности) студента в качестве системообразующего феномена его познавательного потенциала позволит выявить пути и средства трансформации познавательных возможностей, данных каждому человеку от рождения, в *познавательный потенциал личности* как социально-личностное новообразование студенческого возраста, составляющее фундамент формирования профессиональной компетентности будущего специалиста.

Необходимость психолого-педагогического исследования познавательного потенциала студентов в контексте становления его субъектности, помимо выявления особенностей и закономерностей их развития на этапе молодости, определяется основной закономерностью их развития в образовании: познавательный потенциал и субъектность обучающихся невозможно сформировать *извне*, они не возникают в результате прямых педагогических воздействий; субъектность имеет внутреннюю детерминацию (самопричинность), в образовательном процессе возможно лишь запустить ее механизм, создав благоприятные социально-психологические и психолого-педагогические условия для ее развития.

Данный подход обуславливает необходимость проектирования такого образовательного пространства вуза, которое позволит не ограничивать *познание* студентов только лишь учением, а стимулирует участие обучающихся в важнейших видах познавательной деятельности: научной, художественной, практической, досуговой и др. Это поможет избежать сциентистской ориентированности образовательного процесса и сориентирует студентов на освоение всех элементов содержания профессионального образования: когнитивного, эмоционально-ценностного, операционального, коммуникативного, рефлексивно-оценочного.

Являясь субъектами образования, творчески участвующими в создании образовательного пространства вокруг себя, студенты осознают смысл и значение своей познавательной деятельности, влияя тем самым на социальную ситуацию развития, динамику ведущего вида деятельности и важнейших психических новообразований студенчества как специфической социально-профессиональной группы. Выявление индивидуальных вариантов личностного и профессионального развития как формы проявления возрастных особенностей студентов побуждает нас к использованию адаптированных к задачам нашего исследования таких методов, как включенное наблюдение, беседа-интервью, анализ письменных (рефлексивных) работ, монографическое изучение личности, генетический анализ, педагогический консилиум и др. При этом содержательная составляющая перечисленных методов будет ориентирована на получение информации, способствующей *пониманию* и *интерпретации* смысла действий субъекта образовательного процесса. Данный антропологический подход основывается на взгляде на человека как на существо, созидающее себя. Самоосуществление человека в его деятельности — это образование личности в мире культуры, создаваемой людьми в совместных действиях и взаимных коммуникациях (А. П. Огурцов). Такое понимание позиции личности в образовательном процессе побудило нас выделить в качестве ведущего качественного метода педагогического исследования *наблюдение* во всех его научных формах: внешнее и включенное, самонаблюдение, интроспекцию, метод объективного самонаблюдения, естественный эксперимент и др. Разрабатывая программы всех видов наблюдений, мы ориентировались на необходимость монографического изучения субъекта, т. е. выявление закономерностей и путей самодвижения личности к вершинам профессионализма и продуктивности в познании.

В исследовательской и проектной деятельности Лаборатории формирования профессиональных компетенций в высшей школе в ближайшей перспективе предполагается решить следующие задачи:

1. Уточнить характеристику и структуру понятий «профессиональная компетентность» и «профессиональные компетенции» выпускника современного вуза.

2. Уточнить сущностные характеристики понятия «познавательный потенциал студента вуза» на основе анализа его гносеологических, операциональных и других составляющих; описать состав и структуру познавательного потенциала, обосновав становление субъектности личности как системообразующего фактора развития познавательного потенциала студентов; охарактеризовать видовое многообразие познавательного потенциала.

3. Выявить и описать основные подходы в психолого-педагогической литературе к пониманию субъектности, ее становлению в онтогенезе и развитию в образовательном процессе вуза.

4. Дать развернутую характеристику познавательного потенциала студентов как совокупности их познавательных возможностей, состоящих из: а) потребностно-мотивационной сферы (ценностные ориентации и потребности в познании, установки, мотивы, интересы и т. д.); б) интеллектуальных способностей (интеллект как способность к мышлению; видовые особенности мышления: теоретического и практического, аналитического, интуитивного и др.; интеллектуальные стратегии в познании: генератор идей, критик, эрудит и др.); в) познавательной позиции (пассивная, активная; репродуктивная, исполнительская, креативная и др.); г) познавательные ресурсы как запасы и источники познавательной деятельности (знания, умения и навыки, жизненный опыт, типы интеллекта, эмоционально-волевая сфера и т. д.).

5. Разработать программу междисциплинарного исследования становления и развития познавательного потенциала студентов как специфической социально-профессиональной группы с целью выявления его возрастной и социальной динамики и начать ее опытно-экспериментальную проработку.

6. Провести корректировку цели, содержания и технологий образовательного процесса в вузе, направленную на усиление роли и места диалога и самостоятельной познавательной деятельности студентов в профессиональном образовании.

7. Теоретически обосновать и спроектировать образовательное пространство вуза, ориентированное на стимулирование участия студентов в разнообразных видах познания: учебном, научном, художественно-творческом, досуговом и других, ориентированных на эффективное формирование универсальных и профессиональных компетенций будущего специалиста.

8. Разработать и начать реализацию программы мониторинга, позволяющего на основе научно обоснованных критериев (личностных, когнитивных и операциональных) проводить наблюдение и оценку развития познавательного потенциала студентов и становление в онтогенезе их субъектности.

9. Выявить социально-психологические и дидактические условия, способствующие продуктивному развитию познавательного потенциала студентов в образовательном процессе вуза как фактора становления их субъектности и фундамента формирования их профессиональных компетенций и разработать научно-методические рекомендации преподавателям и студентам.

М. Ю. Карелина

*ректор Академии сферы социальных отношений,
доктор педагогических наук, профессор*

Проблемы качества профессионального образования в условиях модернизации образовательного процесса

В соответствии с возрастанием потребности в специалистах государственная политика предусматривает опережающее развитие системы профессионального образования. На общегосударственном уровне заявлено о его приоритетности и значимости в обеспечении развития экономики и общества в целом. Необходимо иметь в виду, что опережающее развитие — это не только наращивание масштабов подготовки специалистов, но и коренное изменение качества образования. Не случайно эпиграфом к докладу «Образовательная политика России на современном этапе» на заседании Государственного Совета Российской Федерации стали слова «доступность — качество — эффективность». Повышение качества образования выступает как основное содержание его модернизации.

Выпускник системы высшего профессионального образования должен владеть набором компетенций, обеспечивающих готовность к работе в динамично изменяющихся экономических условиях,

возможность осмысленно воспринимать и критически оценивать социально-экономические процессы, прогнозировать их развитие, адаптироваться в них и, в идеале, влиять на эти процессы. В процессе подготовки специалиста главенствующую роль приобретает ориентация на развитие его личности и профессиональной культуры, позволяющая существенно облегчить процесс адаптации в профессиональной среде. Это требует серьезных изменений в обеспечении качества подготовки специалистов. Качественное профессиональное образование сегодня — это средство социальной защиты, гарант стабильности профессиональной самореализации человека на разных этапах его жизни.

Понятие качества высшего профессионального образования, как известно, поддается определению, но дело в том, что оно является многомерным. Важно иметь в виду, что качество образования обладает сложной динамикой развития, которая обусловлена как изменениями в деятельности учебных заведений, так и трансформацией окружающей их социальной, экономической, технологической и политической среды.

Как же в рассматриваемом контексте логически конструктивно определить концепцию обеспечения качества профессионального образования в конкретном вузе?

Мы исходим из того, что качество образования зависит от значительного количества взаимодействующих факторов. При этом основным аспектом качества образования является адекватность результата образования существующим потребностям. В соответствии с этим под обеспечением качества образования предлагается понимать любую политику, систему или процесс, направленные на сохранение и повышение качества образовательного продукта, создаваемого вузом.

Современная теория менеджмента склоняется к тому, что оптимальный уровень качества должен определяться клиентами, потребителями продукции и заинтересованными в ее успешном производстве сторонами. Подобный подход к качеству получает все большее распространение в профессиональном образовании Европейского союза. В документах ЕС определяется, что качество образования должно соответствовать ценностям, целям и задачам трех групп пользователей: студентов, покупателей образовательных услуг на рынке труда и общества в целом.

Качество образования — это, прежде всего, совокупность качеств составных частей всей образовательной системы. В этом смысле можно считать, что система обеспечения качества является совокупностью средств и технологий, используемых для создания условий, гарантирующих достижение такого уровня подготовки специалистов, который отвечает заданным обществом нормативам, критериям или стандартам.

В целом в обеспечении качества профессионального образования можно выделить следующие аспекты, или подсистемы: 1) политика в области высшего образования, направленная на повышение его качества; 2) установленные и признанные обществом и государством критерии, нормативы, стандарты качества образования; 3) объективные условия, способствующие достижению определенного качества образования, т. е. высокий уровень подготовки преподавателей и студентов, качество учебных программ, дидактических и методических материалов, развитие современной материально-технической, социально-бытовой и информационной инфраструктуры вузов; 4) инновационные технологии организации учебного и воспитательного процессов, а также методы оценки качества обучения на различных этапах; 5) механизмы и инструменты управления и самоуправления вузами с позиций качества.

Первый аспект обеспечения качества образования — *государственная политика в области высшего образования*. Она отражена в Федеральной программе развития образования, в Концепции модернизации российского образования, в Программе развития нашего института. В этих документах задача повышения качества образования поставлена во всей ее полноте и значимости.

Второй аспект обеспечения качества образования — *критерии, нормативы, стандарты*. В настоящее время важнейшим средством обеспечения качества образования в содержательном аспекте является государственный образовательный стандарт. Он представляет собой комплекс нормативных, организационных и методических документов, определяющих структуру и содержание образовательных программ, и является основой формирования единого образовательного пространства. Введение образовательного стандарта создало условия для сбалансированного отражения интересов всех субъектов образования в условиях расширения академических

свобод образовательных учреждений, развития вариативности и гибкости содержания образования, повышения требований к уровню образованности, профессиональной мобильности и конкурентоспособности выпускников. Сегодня образовательный стандарт как новый тип педагогического мировоззрения отражает основные целевые, ценностные, культурно-исторические параметры современного образования, устанавливает государственные гарантии прав граждан на качественное высшее образование.

В историческом плане стандарт представляет собой новый этап в эволюции способов проектирования и нормирования содержания образования. Если все предшествующие способы этого нормирования жестко фиксировали состав и объем преподаваемого материала, то стандарт принципиально меняет сам объект нормирования. Прежде всего, он выдвигает требования к результатам образования. Акцентируя результаты, которые должны быть достигнуты в процессе обучения, стандарт оставляет образовательному учреждению, педагогу, студенту свободу в выборе способов и средств их достижения. Это тем более значимо, поскольку, как отмечается в Докладе международной комиссии ЮНЕСКО по образованию в XXI веке, главной задачей образования на современном этапе должны стать создание условий для самостоятельного выбора человека, формирование готовности и способности действовать на основе постоянного выбора и умение выходить из ситуации выбора без стрессов.

Введение государственных образовательных стандартов сыграло заметную роль в обеспечении качества профессионального образования, в том числе и высшей школы. Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников и предоставленные образовательному учреждению академические свободы должны обеспечивать достижение современного качества подготовки специалистов и позволять учитывать запросы развития экономики, федерального и регионального рынка труда.

Третий, четвертый и пятый аспекты обеспечения качества образования — *объективные условия организации образовательного процесса в конкретном учебном заведении, технологии, методы оценки качества, механизмы и инструменты управления и самоуправления* — находятся в тесной взаимосвязи, представляют собой

многоаспектную подсистему и характеризуют качество деятельности каждого учебного заведения и системы в целом.

В условиях модернизации российского образования, введения нового образовательного стандарта имеет место существенный рост творческой активности преподавателей и ассоциаций учебных заведений. Это заметно отражается на совершенствовании методической работы, качестве подготовки специалистов.

Одной из важнейших задач методической работы АССО сегодня является освоение и реализация эффективных технологий обучения и воспитания, создание нового поколения комплексного учебно-методического обеспечения образовательного процесса, отвечающего требованиям стандарта нового поколения.

Так, например, в настоящее время каждая учебная дисциплина обеспечена методическими указаниями и учебными пособиями. Учебно-методическая литература постоянно обновляется благодаря планомерной работе преподавателей кафедр. Разработанная учебно-методическая литература учитывает специфику направления подготовки специалистов. По отдельным дисциплинам используются материалы на электронных носителях. Обеспеченность учебно-методической литературой по дисциплинам достаточная и соответствует лицензионным требованиям.

С целью развития в АССО методической работы методические советы преобразуются в научно-методические, введена должность заместителя ректора (проректора) по научно-методической работе, профессионально решающего вопросы компьютеризации образовательного процесса, повышения информационной культуры профессорско-преподавательского состава.

Улучшается нормативное и информационное обеспечение методической работы, ее опытно-экспериментальная база. Создаются экспериментальные площадки, ориентированные на реализацию новых методических идей, развитие коллективных форм научно-методической работы педагогов, отработку нового содержания образования и активных методов обучения, разработку и апробирование новых образовательных технологий (дистанционных, информационных, личностно ориентированных).

В значительной степени преодолена замкнутость методической работы в пределах лишь АССО. Упрочилось взаимодействие в решении актуальных учебно-методических проблем, в том числе

в обеспечении преемственности содержания и форм организации учебного процесса, разработке сопряженных учебных планов и учебных программ в рамках непрерывного профессионального образования. Методические объединения преподавателей включаются в состав научно-методических советов вуза для совместной работы. Преподаватели все более широко вовлекаются в работу научно-методических советов, предметно-цикловых комиссий, региональных методических объединений.

Однако следует признать, что методическая работа ведется не на должном уровне. Это объясняется прежде всего недостаточным вниманием к ней, слабым обеспечением учебно-воспитательного процесса как традиционными, так и современными средствами обучения и эффективным контролем уровня качества подготовки выпускников. Процесс обновления методической работы идет медленно, не в полной мере используются резервы, заложенные в системе управления методической работой, в ее планировании, организации, координации и контроле, что чаще всего зависит от недостаточно согласованной работы деканатов, заместителей ректора.

Перечисленные проблемы мы стараемся учитывать при планировании своей деятельности. И перестройка структуры управления напрямую связана с потребностями и особенностями рынка профессиональных образовательных услуг столицы, который продолжает бурно развиваться.

Продолжается работа по расширению взаимодействия вуза и учреждений общего образования по подготовке учебных материалов, методических пособий, которые позволят грамотно и эффективно организовать работу с учениками школы, изучающими ряд предметов на повышенном уровне, и приступить к разработке и апробации сетевых форм организации предпрофильной подготовки, учитывающих региональную специфику. Привлечение ресурсов систем дополнительного и профессионального образования, учреждений культуры и науки улучшит качество предпрофильной подготовки и привлечет в школу наших специалистов в качестве преподавателей.

Вопросы организации и содержания практики студентов, привития им профессиональных навыков ежегодно обсуждаются на совместных семинарах, проводимых администрацией академии и руководством базовых учреждений, организаций и предприя-

тий. Постоянное сотрудничество ведущих кафедр и руководства академии с работодателями по вопросам улучшения качества подготовки специалистов, их участие в проведении практики, в учебном процессе, в итоговой аттестации в качестве членов государственных комиссий обеспечивает подготовку конкурентоспособных специалистов с учетом потребностей Московского региона.

Введение предпрофильной подготовки в старших классах основной школы и профильного обучения на старшей ступени основного полного образования позволит за счет построения механизма, обеспечивающего юношам и девушкам реальные равные возможности выбора реализуемых образовательными учреждениями программ, в том числе индивидуальных, повысить доступность качественного образования. При этом содержание общего образования должно быть ориентировано на ключевые положения стандартов, что предполагает поэтапную отработку и экспериментальную апробацию блоков.

Качественная реализация образовательных стандартов требует высокого уровня профессионализма кадров. Основную роль в обеспечении качества образования в АССО, безусловно, играет педагогический персонал. Педагог, преподаватель, являющийся ключевой фигурой в образовании, сегодня не только реализует образовательную программу в процессе обучения, но и непосредственно участвует в формировании содержания образования, в его обновлении. Именно он формирует будущего специалиста и как конкурентоспособного работника, и как личность, способную к саморазвитию.

В последние годы важной составной частью деятельности АССО стала исследовательская и инновационная работа. Заключаются договоры о взаимном сотрудничестве с научно-исследовательскими институтами и другими вузами, в рамках которых осуществляется обучение преподавателей в аспирантуре, проводятся ежегодные научно-практические конференции.

Самостоятельная работа студентов обеспечивается методическими рекомендациями, разработками, указаниями, подготовленными преподавателями. В них отражаются планы-задания к практическим занятиям, комплекты заданий для проверки готовности студентов к занятию, контрольные вопросы по темам и вопросы для обсуждения на занятиях. Используемые формы организации учебно-исследовательской работы студентов способствуют развитию

познавательной активности и навыков самостоятельной работы у студентов, становлению профессиональной компетентности выпускников, усилению личной ответственности студентов за свое образование.

Внедрение новых технологий предполагает создание в академии условий для становления и развития личности студента. Личностно ориентированное образование строится на основе индивидуально-личностного и профессионально ориентированного подхода к студенту. Такой взгляд на профессиональную подготовку определяет выбор форм и методов обучения. Важнейшими содержательными направлениями в подготовке будущих специалистов являются следующие:

- фундаментализация образования, связанная с ознакомлением студентов с методологией познания, важнейшими направлениями развития науки и техники;

- профессионализация образования, связанная с обучением студента в контексте его будущей профессиональной деятельности;

- развитие и повышение эффективности системы научно-производственных практик как обязательного элемента подготовки специалистов любого профиля;

- формирование программ издательской деятельности института по созданию информационно-методического обеспечения учебного процесса;

- создание целевых научно-методических программ по разработке высокоэффективных образовательных технологий, включая компьютерные технологии;

- централизованное обновление учебно-материальной базы института на основе совместной деятельности вуза и баз практик.

Научная деятельность академии тесно связана с учебным процессом, носит многоплановый характер и направлена на приоритетное развитие прикладных исследований как основы для создания новых знаний, обеспечения подготовки квалифицированных специалистов и научно-педагогических кадров. Непосредственное руководство данным видом деятельности в АССО осуществляется проректором по научной работе. На кафедрах научно-исследовательская работа координируется заведующими кафедрами.

Однако это не обеспечивает комплексного решения кадровой проблемы. Для повышения качественного уровня профессорско-

преподавательских кадров необходимо изменить отношение к педагогу, к оплате его труда и социальному положению, гарантировать ему достойный уровень жизни и адекватные условия для педагогической деятельности. Только так можно стимулировать приток в вузы новой генерации высококвалифицированных преподавателей, молодых педагогов, специалистов, имеющих опыт работы на производстве.

Необходимо также изменить отношение преподавательского состава к качеству педагогической работы. Реализация поставленных целей и задач по повышению качества образования невозможна без создания и внедрения новых обучающих технологий, предполагающих изменение роли преподавателя в учебном процессе. Из носителя знания он должен превратиться в консультанта, организатора деятельности студента — активного субъекта учебного процесса. При этом особое значение в процессе обеспечения качества подготовки специалистов имеет уровень психолого-педагогической компетентности, связанный со способностью преподавательского состава педагогически грамотно осуществлять организацию, проведение, диагностику и коррекцию учебно-воспитательного процесса.

Пока не произойдут серьезные изменения, связанные с целенаправленным психолого-педагогическим образованием и систематическим повышением квалификации преподавателей, все намерения по повышению качества подготовки специалистов останутся нереализованными, поскольку даже самые активные руководители не смогут решить эту проблему без участия преподавательского корпуса.

Одной из основных задач, которые стоят сегодня перед системой АССО, безусловно, является ориентация на подготовку человека, способного самостоятельно принимать решения и точно, эффективно, разумно действовать в постоянно меняющемся мире. Такими способностями может обладать только сформировавшаяся личность. Образованный человек тем и отличается от необразованного, что продолжает считать свое образование недостаточным.

Самостоятельность как ответственное, инициативное, независимое поведение — это основной вектор взросления. Это означает, что направленность образовательного процесса, содержание высшего профессионального образования должны быть ориентированы прежде всего, на формирование учебной самостоятельности студента.

Управление качеством в рамках образовательной системы конкретного вуза в целом направлено на обеспечение единой государственной политики в области образования, сохранение единого образовательного пространства, защиту интересов граждан в получении образования, соответствующего требованиям, установленным государственными образовательными стандартами. Такое управление на общегосударственном уровне обеспечивается, прежде всего, путем оценки качества деятельности образовательных учреждений на этапе их аттестации и государственной аккредитации.

Показателем оценки качества итоговой подготовки выпускников является их востребованность. Проблема трудоустройства выпускников академии решается путем прогнозирования рынка образовательных услуг; заключения договоров о практике студентов вуза с учреждениями, организациями и предприятиями города и области; взаимодействия академии с местными центрами занятости по трудоустройству выпускников АССО.

В академии разработана и внедряется рейтинговая система оценки знаний студентов как один из элементов системы качества подготовки. Главной целью внедрения рейтинговой системы является повышение уровня специальной и фундаментальной подготовки студентов, раскрытие их творческих способностей. Рейтинговая система должна стать механизмом, позволяющим повысить мотивацию к активной и равномерной учебной деятельности студентов в семестре, включая самостоятельную работу. Основой такого механизма является система контроля знаний, которая предусматривает сквозную аттестацию студента по всем дисциплинам в соответствии с учебным планом по всем видам занятий с присвоением ему рейтинговой оценки в зависимости от уровня подготовленности.

Сегодня управление качеством на уровне конкретного вуза сможет выступать в форме внутривузовских систем управления качеством. Создание и развитие современных систем управления качеством образования является важнейшей задачей. Такие системы призваны обеспечить предоставление руководителям информации о состоянии различных сторон деятельности учебного заведения. Данная информация необходима для выбора оптимальной схемы построения образовательного процесса, анализа,

принятия решений, выработки и реализации мер по наиболее важным позициям не только текущего функционирования, но и перспективного развития образовательного учреждения как автономной образовательной подсистемы, самостоятельного субъекта образовательной деятельности, работающего в неразрывном взаимодействии с другими субъектами, в контексте региона, отрасли, общества в целом.

Ю. М. Литовчин

*президент Гуманитарного института телевидения
и радиовещания им. М. А. Литовчина*

О. Б. Хвоина

*заведующая кафедрой звукорежиссуры
Гуманитарного института телевидения и радиовещания
им. М. А. Литовчина, кандидат искусствоведения*

ГОС ВПО третьего поколения и реальные потребности ТВ-производства

В Проекте Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 071100 «киноискусство» читаем: «Высшие учебные заведения самостоятельно разрабатывают основную образовательную программу по направлению подготовки (специальности). ООП разрабатывается на основе федерального государственного образовательного стандарта по соответствующему направлению подготовки (специальности) с учетом потребностей рынка труда».

Заметим, что в ГОС ВПО предыдущего поколения данное положение, как это ни странно, отсутствовало. Теперь оно есть, и это просто обязывает нас изучать указанные потребности. Задача в высшей степени актуальная. Некоторое время назад даже Президент Российской Федерации (выступление перед общественностью 16 октября 2006 года в г. Зеленограде) выразил озабоченность тем, что наука, образование и производство в России развиваются независимо

друг от друга. Действительно, в последнее время вузы стали позиционироваться как учреждения, оказывающие образовательные услуги, не более того. (Разница между государственным и негосударственным образовательным учреждением состоит лишь в том, кто платит за данные услуги — государство или сам студент.) Трудоустройством (или, как это называли раньше, распределением) выпускников вуз теперь не занимается. Однако не беспокоиться по этому поводу мы не можем, и вот почему.

Существуют многообразные формы отчетности по оценке качества работы вуза. В них фигурируют самые разные критерии, но по большому счету показатель качества нашей работы — один. Это конкурентоспособность выпускников на рынке труда. И если по данному критерию у вуза, особенно у негосударственного вуза, слабые позиции — под вопросом само его существование. Ведь гарантии трудоустройства — одна из главных причин, по которой абитуриент выбирает тот или иной вуз.

Естественно поэтому, что вуз заинтересован в ориентации образовательного процесса на нужды работодателя, даже вне зависимости от того, записано это в ГОС или нет. В частности, ГИТРу, профильному телевизионному вузу, было бы полезно знать о потребностях телевизионных компаний в количестве молодых специалистов, о требованиях к их квалификации. Но вот вопрос, откуда мы можем об этом знать? С одной стороны, источников информации немало. Во-первых, можно поинтересоваться мнением самих телевизионных работников (от крупных продюсеров и знаменитых телеведущих до представителей различных служб, работающих «за кадром»). ГИТР осуществляет регулярные контакты с представителями СМИ, приглашая их на заседания Ученого совета, на творческие встречи со студентами. Во-вторых, существуют мнения преподавателей института, многие из которых совмещают педагогическую деятельность с практической работой на ТВ. В-третьих, есть мнения студентов, которые знакомятся с ТВ-производством во время практик, и мнения выпускников, начинающих работать на этом производстве в качестве молодых специалистов. (Суждения последних для нас особенно важны, поэтому в 2008 году на кафедре менеджмента ГИТР пишется дипломная работа, посвященная проблемам трудоустроенности наших выпускников, анализу темпов их карьерного роста). В конце концов,

можно почитать статьи в профессиональных журналах, побывать на различных форумах, конференциях, выставках и т. п.

Несмотря на многообразие подобных источников информации, они все же носят частный характер. Отлаженной системы взаимодействия между производящими телевизионными компаниями и профильными образовательными учреждениями не существует. Наш работодатель вряд ли обратится за решением кадровых проблем непосредственно к вузу, разве что на уровне личных человеческих контактов. Системный подход к решению кадровых вопросов, на современном телевидении, похоже, вообще отсутствует. Вот показательный пример: как известно, в ноябре 2007 года Правительством РФ была принята Концепция развития телерадиовещания в России. В названном документе обсуждаются технические, финансовые и юридические аспекты деятельности телерадиовещательных компаний по переводу эфирных сетей на цифровую форму вещания. До вопросов кадрового обеспечения этого процесса речь не дошла.

В подобной ситуации ГИТРу приходится самому анализировать потребности рынка труда, чтобы постоянно корректировать течение учебного процесса в зависимости от этих потребностей. С опытом нашей работы в этом направлении я и хочу познакомить.

С точки зрения анализа ситуации есть обстоятельства очевидные. ТВ переходит на вещание в цифровом формате и все больше становится кабельным. И то и другое, во-первых, способствует резкому увеличению числа вещательных каналов, во-вторых, влечет за собой существенное изменение контента. Цифровой контент — это иное качество изображения и звука (речь идет о ТВЧ и многоканальных звуковых форматах), это, соответственно, большие творческие возможности. Поскольку количество каналов вещания постоянно растет, такого контента будет требоваться все больше, неизмеримо больше, чем сейчас. В условиях конкуренции, борьбы за потребителя его наполнение станет более разнообразным. Появятся специализированные каналы, нишевые каналы с узкопрофилированной тематикой, интерактивное телевидение и радиовещание. При этом зарубежный контент уже сейчас начинает уступать позиции российскому — многие программы, сделанные отечественными производителями, ближе нашему зрителю. В результате всего перечисленного происходит стремительный

рост отечественного телевизионного производства, увеличивается количество производящих компаний.

Телевидению, таким образом, понадобится много, очень много специалистов. Это должны быть творческие работники и технический персонал, способные создавать полностью цифровой контент, при этом не просто освоившие новое оборудование, но и проникнувшие его возможностями. Уже на данный момент острая нехватка квалифицированных кадров — важнейшая проблема российского медиарынка, гораздо более острая, чем проблемы с обеспечением техникой или финансами. Вот некоторые цифры. По данным исследования АНО «Интерньюс», высшим образованием сегодня владеет всего 26,69% сотрудников электронных СМИ, высшее непрофильное образование есть у 43, 86% работников, специальное образование — у 19, 77%, другое — у 9,69%. И это при том, что подготовкой кадров СМИ занимается 83 государственных и 19 негосударственных вузов¹.

Вдохновляющее обстоятельство для профильных образовательных учреждений. В таких условиях, как минимум, не стоит беспокоиться по поводу перепроизводства молодых специалистов. Когда-то мы на кафедре волновались, смогут ли найти работу 10, 20, 30 выпускников. Последние два года факультет звукорежиссуры набирает три группы студентов по 20—25 человек в абсолютной уверенности, что ТВ примет, а лучше сказать, поглотит их всех. Такая же картина и на других факультетах, особенно на операторском.

Но это, так сказать, количественная сторона вопроса. А ведь есть еще и качественная. При столь высоких требованиях современного ТВ-производства к квалификации специалистов, реальная картина крайне далека от желаемой. В статье С. Уразовой читаем: «Работодатели жалуются на «низкую эрудицию, недостаточный уровень практических навыков, недостаточный социальный опыт, завышенные амбиции и недостаточную работоспособность». Как сделать так, чтобы данные претензии не предъявлялись к нашим выпускникам? Способны ли мы изменить ситуацию?

¹ Уразова С. В погоне за временем, или как стать профессионалом // ТелеЦЕНТР. Декабрь 2006 — январь 2007. № 6 (20).

Рассмотрим названные претензии по порядку. Начнем с «недостаточного уровня практических навыков».

Опыт общения с работодателями показывает, что на ТВ не любят доучивать. Хотя при крупных производящих компаниях создаются обучающие центры, в условиях перехода «на цифру» они заняты в основном переподготовкой кадров. Что же касается новых сотрудников, то в массе своей телевидение предпочитает брать готовых специалистов, имеющих опыт практической работы. Это распространяется и на молодых сотрудников. В этом контексте хочу заметить, что введенное в ГОС третьего поколения понятие «компетенция» очень актуально по отношению к требованиям ТВ-производства к молодым специалистам. Здесь нужны именно компетенции — не только знания и умения, но и способность сразу применять их на практике.

Но откуда молодому специалисту взять практический опыт? Вот здесь мы и должны ему помочь. ГИТР идет в этом направлении двумя путями.

Первый — выработать как можно больше практических навыков в процессе обучения, позволить овладеть, не побоюсь этого слова, ремеслом, причем в максимально приближенных к производству условиях. В современной ситуации это означает, во-первых, обучение цифровым технологиям. Сейчас в ГИТРе есть необходимое оборудование для осуществления всего цикла работ по созданию ТВ программы «на цифре». Более того, это оборудование постоянно обновляется. Вот пример: на факультете звукорежиссуры уже давно изучаются технологии цифровой обработки звука. До последнего времени это были программы, разработанные под платформу РС. Но, как известно, на телевидении, в музыкальной индустрии постепенно появляются компьютеры Macintosh фирмы Apple, которые ценятся за надежность и быстродействие. В 2007/08 учебном году одна из аудиторий ГИТР была оборудована соответствующими компьютерами. С этого семестра студенты нашего факультета изучают на них систему Logic Pro — освоив все ее возможности, звукорежиссер фактически становится многопрофильным специалистом. На Macintosh установлена также звуковая программа Soundtrack Pro, входящая в пакет Final Cut Studio. В совокупности программы этого пакета позволяют внутри института осуществлять видеомонтаж и озвучание так, как

это делается в современных профессиональных телевизионных студиях.

Но обучить технологии, пусть и самой современной, еще полдела. Вспомним, что еще упоминалось в списке претензий. «Недостаточный социальный опыт, завышенные амбиции». Фактически, речь идет об отсутствии навыков работы в коллективе. И это не надуманная проблема. Мы часто сталкиваемся с сетованиями наших выпускников — талантливых, ярких, профессионально подготовленных, что в коллективе им так же трудно отстоять свое мнение, как подчиниться мнению других, что они боятся взять на себя ответственность, чтобы не оказаться крайним в случае неудачи и т. д. Между тем в условиях ТВ-производства, где любая программа — продукт коллективного труда, коммуникативные навыки абсолютно необходимы. Не случайно в проекте ГОС третьего поколения «готовность к взаимоотношениям с представителями других творческих профессий в съемочном коллективе» определяется как профессиональная компетенция. Значит, мы должны этому учить. Полагаться лишь на родительское воспитание и на собственный, пока еще небольшой жизненный опыт студента было бы неверно.

Отягчающим обстоятельством в этом отношении является то, что за последние десятилетия в результате смены экономической формации в стране изменились многие ценностные ориентиры. В том числе ушла в прошлое идея коллективизма. В связи с ростом индивидуального сознания перестала быть достоинством, например, скромность. Теперь необходимо быть амбициозным. Известный телеведущий Владимир Соловьев так прямо и внушал нашим первокурсникам, выступая перед ними на 1 сентября 2006 года: «Забудьте о том, что вас учили быть скромными, воспитывайте в себе амбициозность. На телевидении без амбиций делать нечего!» Боюсь, впрочем, что его призыв запоздал. С амбициозностью и так все в порядке. Показательно, что один из ведущих отечественных дирижеров Владимир Юровский, приглашенный руководить Лондонским симфоническим оркестром и параллельно работающий с Российским национальным оркестром в Москве, констатировал в недавнем интервью газете «Коммерсант», что дух коллективизма, как это ни удивительно, гораздо сильнее развит у лондонских музыкантов. У нас же все ощущают себя солистами,

и это существенно затрудняет работу с коллективом, объективно — одним из лучших в мире.

Безусловно, здоровые амбиции способствуют раскрытию индивидуальных способностей человека. Но вот как им, амбициозным, сосуществовать друг с другом? Особенно в таком жестком мире, как телевидение? Как я уже сказала, этому тоже нужно учить, вплоть до разработки специальных методик. Сошлюсь опять на опыт ГИТР.

В течение нескольких лет в институте создавалась система проектного образования. Я подробно рассказывала о ней на предыдущей конференции, на заседании нашей секции. Напомню кратко: курсовым проектом в ГИТР теперь считается только та практическая работа, которая выполнена студентом в межфакультетской творческой бригаде (в бригаду входят представители всех телевизионных специальностей). Бригада своими силами (естественно, под руководством преподавателей) создает ТВ-программу. Виды этих программ определены учебным планом, но все они существуют на реальном телевидении. На втором курсе это новостной блок, состоящий из отдельных информационных сюжетов, на третьем курсе — ток-шоу «Пресс-клуб», с многокамерной съемкой в студии и последующим монтажом (сейчас этим проектом руководит И. Фесуненко). На четвертом курсе создаются видеофильмы (радиопередачи) разных жанров в зависимости от специализации творческой группы. Дипломная работа, в идеале, также создается в творческой бригаде.

В результате постоянного общения в условиях создания разных видов ТВ-программ у студентов, кроме практических навыков, вырабатывается опыт общения с коллегами, который необходим представителю каждой телевизионной специальности для эффективной деятельности коллектива в целом.

Руководство и педагогический коллектив ГИТР продолжают совершенствовать систему проектного образования. В прошлом году в ГИТРе создано интернет-радио, которое дает возможность работать в режиме прямого эфира. Пока оно существует силами энтузиастов, кстати, декана и студентов нашего факультета. В этом учебном году начата серьезная подготовка к созданию интернет-телевидения. Передачи с выходом в прямой эфир будут обязательно включены в систему проектного образования, так как именно

этот вид программ составляет уникальную специфику ТВ и радио и требует выработки особых профессиональных качеств, в том числе стрессоустойчивости.

Навыки общения с новыми технологиями, опыт выполнения разных видов работ и взаимодействия в творческом коллективе можно получить и иным известным путем — не внутри вуза, а на самом производстве. Эту возможность ГИТР тоже использует максимально. Речь идет не только об организации практик. Мы считаем, хотя это, быть может, не очень сочетается с требованиями очной формы обучения, что если студент достаточно организован, то на старших курсах ему полезно совмещать учебу с работой. Объясню почему. Высшее профильное образование подразумевает, что выпускник приходит на производство в качестве квалифицированного специалиста. (В ГОС в качестве области профессиональной деятельности выпускников упоминается даже руководящая деятельность.) Но в реальности, придя на ТВ, выпускники, будь они хоть с красным дипломом, попадают сначала на самые низшие ступени служебной лестницы. Как с горечью сказал мне один из наших студентов, «вы готовите нас к тому, чтобы мы сидели в кожаном кресле за пультом, но пока там окажешься, забудешь то, чему учили». Действительно, добраться до кожаного кресла в теплой студии можно, только поработав микрофонным оператором, поездив на ПТС, померзнув на натурных съемках. Однако чем раньше начнется данный процесс, тем лучше. Сошлюсь по этому поводу также на мнение проректора нашего института, одновременно продюсера собственной программы Т. М. Комаровой: «Когда ко мне приходят журналисты с дипломом МГУ и просят в штат, я их не беру. Вот если бы они побегали ко мне с третьего курса, поработали бесплатно или за небольшие деньги, изучили бы при этом специфику работы над конкретной программой — тогда другое дело».

Вот почему на факультете звукорежиссуры ГИТР, благодаря усилиям нашего декана, профессора Н. А. Мурадовой, сложилась следующая практика. Когда-то, благодаря ее личным контактам с коллегами по работе на ТВ, на производство пришли наши первые выпускники и студенты. Естественно, большинство из них начинало с микрофонных операторов. Поднимаясь по карьерной лестнице, ребята искали себе замену, обращаясь, опять же, в ГИТР.

Дальше процесс повторялся, и сейчас, через 10 лет после первого выпуска, образовалась устойчивая цепочка связей между факультетом и ТВ-производством, которую мы стараемся не прерывать. Похожая ситуация сложилась и на операторском факультете. Лучшие из наших выпускников уже добрались до руководящих должностей. Благодаря им в некоторых производящих компаниях (одна из них, например, сотрудничает с каналом «Домашний») уже существуют отделы, в которых выпускники ГИТР составляют большинство коллектива. И это не кумовство, а нормальная практика (в конце концов, среди журналистов ВВС большинство — выпускники Кембриджа...).

Вернемся еще раз к претензиям работодателей. Речь там шла еще и о «низкой эрудиции». Абсолютно справедливо, что и в этом направлении необходимо работать вузам. Владение ремеслом, наличие коммуникативных навыков дает хорошую основу для начала карьерного роста, но чем выше человек поднимается, тем ближе он к решению творческих задач. А для этого уже необходимы компетенции, которые вырабатываются во многом благодаря овладению общегуманитарными знаниями.

«Гуманитарный» — первое слово в названии нашего института. Это название сохранилось таким, каким его придумал основатель ГИТРа, крупный телевизионный режиссер-документалист советского периода М. А. Литовчин. Уже в начале 90-х годов он исповедовал принцип: телевидение должно делаться не только технически грамотными, но гуманитарно развитыми людьми. И, не побоюсь громких слов, ГИТР верен этому принципу. Из-за этого с точки зрения соблюдения норм ГОС мы несколько «превысили свои полномочия» по одному из пунктов оценки качества подготовки выпускников. Как известно, по окончании обучения студентами сдается государственный экзамен по специальности. Четыре года назад руководство ГИТР обязало все кафедры включить в билеты госэкзаменов вопросы по дисциплинам общегуманитарного цикла (от истории кино, телевидения и радиовещания до эстетики и истории смежных искусств). Скажу честно, далеко не все руководители кафедр были с этим согласны, долго искали компромиссы. В результате кафедра общегуманитарных дисциплин разработала большой список вопросов, из которых выпускающие кафедры могут выбрать то, что ближе их специальности

(например, операторы — вопросы по истории изобразительного искусства). И, стоит признать, эксперимент удался. Я окончательно убедилась в том, что это полезное начинание, когда во время го-сэкзамена по звукорежиссуре мы ощутили абсолютное понимание со стороны председателя государственной аттестационной комиссии, практика телевизионной звукорежиссуры Н. Г. Боярского. Он сетовал по поводу тех студентов, которые плохо отвечали по гуманитарным вопросам: «А как ты будешь обсуждать с режиссером творческие моменты, кто будет уважать твое мнение, если ты плохо образован? В условиях конкуренции ты не поднимешься!»

В заключение хочу обратить внимание на одну нерешенную проблему. Она только начинает обсуждаться телевизионным сообществом. В силу стремительного развития практики телерадиовещания на ТВ постоянно появляются потребности в новых специальностях и специализациях. Им никто не учит, более того, их нет даже в официальных классификаторах Госстандарта и Министерства труда. В то же время все участники индустрии телерадиовещания заинтересованы в своевременном реагировании образования на реальности рынка труда. Об этом шла речь, например, на заседании круглого стола, организованного Федеральным агентством по печати и массовым коммуникациям и посвященного вопросам разработки отраслевого классификатора специальностей современного телерадиовещания и профессиональных требований к специалистам (состоялся в декабре 2006 года). Тогда по результатам обсуждения были приняты определенные решения. Работа в этом, направлении, видимо, ведется, но пока мы ничего не знаем о ее результатах. Между тем мы, например, уже два года не можем открыть на кафедре звукорежиссуры специализацию «музыкальный редактор», крайне актуальную для современного ТВ. Все документы готовы, но требуется множество согласований. Пока в УМО размышляют, а предусмотрена ли вообще такая специализация ГОС по специальности «звукорежиссер», дело стоит. В этом отношении ГОС не хватает гибкости, и в документах третьего поколения эта проблема тоже не решена.

Суммируя все вышесказанное, хочу отметить, что ГИТР старается изучать запросы работодателя и регулировать свою образовательную деятельность не только положениями ГОС, но и реальными потребностями ТВ-производства. Может быть, что-то из

нашего опыта будет полезно и другим вузам. В конце концов, от нас самих зависит, насколько мы соответствуем современной ситуации на рынке труда.

Л. М. Михайлов

*проректор-директор Института экономики Московской академии
экономики и права, доктор экономических наук, профессор*

А. В. Шевырёв

*директор Центра креативного мышления Московской академии
экономики и права, кандидат экономических наук*

Формирование и развитие системно-креативного мышления и управления в вузе как стратегическое направление образования в XXI веке: опыт работы и перспективы

Шквал проблем, обрушившихся на человечество в XX и начале XXI столетий, заставляет говорить о «провале» («коллапсе») решений (Дж. Надлер, Ш. Хибино, Дж. Фаррелл), системном кризисе культуры (В. Хексле, Ю. Хабермас, Ф. Хоркхаймер, Т. Адорно, М. Вебер, Д. Лукач и др.), антропогенетическом кризисе (А. Арсеньев, В. Семенов и др.), кризисе «несовершенного общества» (А. Печчеи, Э. Гидденс, У. Бек) и т. д. Человек перманентно пребывает в проблемном пространстве в режиме с обострением, преобразовывающемся на наших глазах в пространство катастроф, например сегодняшний мировой финансовый кризис.

В чем причина катастрофы? Что «сломалось» в казалось бы веками налаженном типе рациональности, а, может быть, изменилась реальность или сам человек? И то, и другое, и третье, но прежде всего изменилось состояние самого объекта управления — социума, рынка, человека — «распалась связь времен», а методы познания и управления остались прежними — классическими, мы пытаемся открыть «новую дверь» старыми «ключами». Более того, «пласты» социальной реальности как бы «наслоились» друг на друга — в ней существуют несколько перемешивающихся «слоев»,

парадигмальных подходов и практик: классической (картезианской, линейной, Р. Декарт, И. Ньютон, Ф. Бэкон), неоклассической (оргазмической — Г. Спенсер) и постклассической (синергетической У. Матурана, Ф. Варела, И. Пригожин, Г. Хакен).

За последние полвека появилось множество самых различных проектов модернизации общественного управления, позволяющих, по мнению их авторов, вернуть обществу потерянную управляемость с помощью идеи-панацеи (редуцирующей гипотезы — Д. Дернер) — «новая мораль» (Р. Вакка), «всемирная вера» (Г. Мюллер), «космический интеллект» (Г. Кришка), «контркультура» (Т. Розак), «новая свобода» (Р. Дарендорф), «новое сознание» (Ч. Рейч) и т. п. Им успешно противостоят теории социального оптимизма, отстаивающие техногенную рациональность: «индустриальное общество» (Т. Арон, А. Лалеф, Ф. Перру), «новое индустриальное общество» (Дж. Гэлбрейт), «послесовременное общество» (П. Друкер), «постцивилизация» (К. Боулдинг), «активное общество» (А. Этциони), «постлиберальная эра» (Т. Вickers), «доизобразительная культура» (М. Мед), «информационное общество» (А. Норман), «сверхиндустриальная цивилизация» (О. Тоффлер), «постиндустриальное общество» (Д. Белл) и др. Но уже сейчас многим очевидно, что «западные индустриальные общества таким образом развиваться далее уже не могут — иначе мы провалимся в бездну» (В. Хесле).

Почему теряется управляемость социальностью?

В философии существует принцип адекватности методов познания (управления) объекту познания (управления). Сегодня в практическом менеджменте этот принцип нарушен, поскольку изменилось состояние объектов управления, результат — неадекватность управления и потеря управляемости. При этом теория и практика менеджмента, и образования в том числе, остаются неизменными, основанными на классических принципах тейлоризма (в лучшем случае модернизированного). Мы по-прежнему учим студентов собирать, организовывать и преобразовывать знания, но никак не генерировать их.

Человечеству нужен новый тип мышления — креативный. Формирование человека креативного типа предполагает освоение им принципиально новой культуры мышления, суть которой заключается в развитии интеллекта человека с помощью нетрадици-

онных технологий обучения. В подобных технологиях акцент делается не столько на организацию и переработку знаний, сколько на их порождение.

Отсюда ключевой задачей профессионального образования становится обучение слушателей творческому мышлению, в том числе и коллективному, а ключевым элементом любой современной технологии профессионального образования становится технология формирования и развития креативного мышления. Сегодня важнее правильно думать, чем много знать: «Воображение важнее знания» (А. Эйнштейн).

Подобная технология позволяет в течение полутора-двух часов организованного мышления «почувствовать» суть проблемы намного глубже и продвинуться к решению намного дальше, чем за недели, а может быть и месяцы беспорядочных поисков¹. На эту технологию, как на каркас, «надевается» любой предметный материал в виде учебной дисциплины или конкретной управленческой ситуации.

В настоящее время в России назрела необходимость синтеза различных когнитивных практик в рамках креативного управленческого мышления, аналогично программе, сформулированной в 50-х годах в ММК и СМД-технологии в 70-х годах XX века, включив в нее философию (прежде всего философию ориентации, нелинейную диалектику и др.), а также семиотику, постструктурализм, нейролингвистику, синергетику и нейрофизиологию на базе общей теории и методологии менеджмента. Менеджмент как теория и практика управления социальностью обладает свойством всеобщности, являясь средством («клеем»), позволяющим совместить прагматические цели с теоретическими представлениями о реальности в режиме «таймированных» проблем (режимах с обострением).

Этот вывод делается на основе представления о креативном менеджменте (системном управлении креативностью — *system managing creativity* — SMC) как системообразующем звене исследования мышления как объекта управления и обучения. Ни одна другая дисциплина не в состоянии «замкнуть круг» (рис. 1).

¹ Независимая газета. 1997. 16 января.

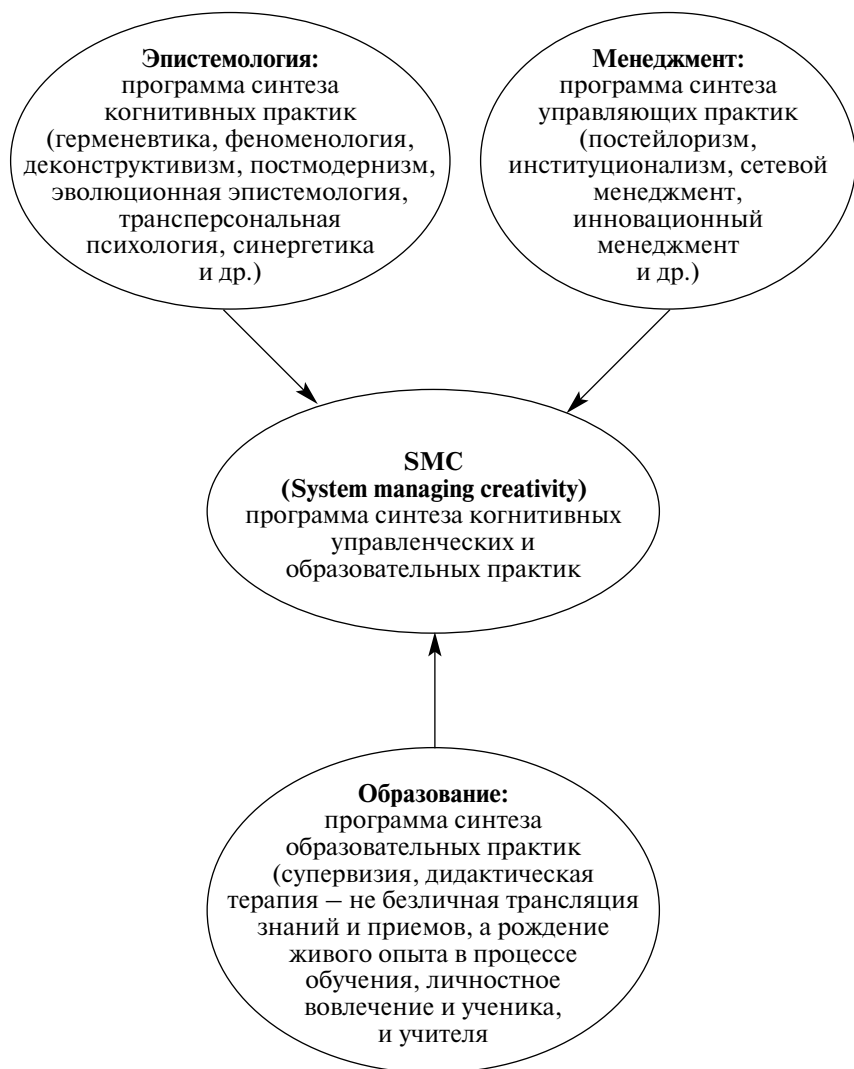


Рис. 1. Креативный менеджмент как системообразующее звено

Образование на рубеже XX–XXI веков носит явно кризисный характер и требует неотложной реформы существующих концепций, технологий и методик. Приметы кризиса многообразны — отставание от потребностей развивающегося информационного мира, устаревшие методики обучения, ориентированные на усвоение и репродукцию знаний, усредненный подход к учебному процессу, отсутствие эффективных компьютерных технологий ведения занятий, методологическая беспомощность студентов и т. д. и т. п. Сегодня важно не стремиться знать все, а знать, как получить необходимое знание. Универсализм специалиста заключается не в объеме полученных знаний и навыков, а в овладении общей системой ориентации в жизни, умении постоянно пополнять и достраивать свою личную систему знаний, находить путь к уже существующему знанию и генерировать новое знание. Жить — значит познавать, думать в глобальной системе координат, решая свои локальные проблемы.

Сегодня, в эпоху четвертого, интеллектуального передела, все страны делятся на думающие эффективно и неэффективно. Деинтеллектуализация российского общества достигла невиданных размеров (С. Кара-Мурза), идет направленное воздействие на создание искаженной системы ценностей, общества потребления, создание структуры квазипотребностей (К. Левин) и системы ценностей, порождающих утрату человеком смысла жизни. В основе успехов лидеров мировой экономики лежит развитое управленческое сознание (мышление), базирующееся на системной креативности. Креативное управленческое мышление в современной России только формируется, и первостепенная роль в этом должна принадлежать высшей школе.

Концепция формирования и развития системно-креативного мышления и управления предусматривает осуществление следующих этапов:

- повышение роли, статуса и изменение места управленческой подготовки студентов в общей системе их обучения и воспитания — придать управленческой подготовке системообразующие и координирующие функции во всем учебно-воспитательном процессе;

- повышение уровня методологического образования студентов — сформировать у студентов методологическую составляющую

их управленческого мышления, обеспечивающую переход от преимущественного индуктивного (школьного) стиля мышления к преимущественно дедуктивному и абдуктивному (вузовскому);

— дальнейшее интегрирование всех управленческих дисциплин в единую целостную систему научного знания об управлении — выработать у студентов высокую управленческую эрудицию, осознание управления как единой системы;

— переориентация методик преподавания дисциплин с преимущественного присвоения студентами знаний на преимущественную их творческую выработку и использование.

Реализация концепции в МАЭП и других вузах России осуществляется под эгидой УМО вузов России по образованию в области менеджмента (ГУУ).

Для реализации этих этапов в МАЭП была проделана определенная работа:

1. Разработана концепция креативного менеджмента как интегрирующей управленческой дисциплины (2001 г.).

2. Разработана и апробирована в учебном процессе программа спецкурса «Креативный менеджмент» (2001 г.).

3. Подготовлены учебно-методические материалы по курсу «Креативный менеджмент» (2003, 2007 г.).

4. Разработаны и введены в эксплуатацию сайты www.ewrika.ru (2001 г.) и www.ewrikasmc.ru (2007 г.) — обучение (в том числе «библиотека»), технологии и программное обеспечение системно-креативного мышления и управления.

5. Разработан «Мультимедийный учебно-методический комплекс «Основы креативного менеджмента» (www.ewrikasmc.ru) (2006 г.).

6. Разработаны технологии креативного менеджмента и программное обеспечение использования этих технологий и программ в учебном процессе (ПК «ТТРП-ЭВРИКА», свидетельство об официальной регистрации Федеральной службы РФ по интеллектуальной собственности, патентам и товарным знакам №2006610693) (2006 г.);

7. Разработана методика обучения управленческому проектированию в учебном КСЦ в режиме деловой игры с управлением командной креативностью в режиме реального времени (программа TeamCreator) (2006 г.).

8. Созданы класс-мастерская управленческого мышления (2001 г.) и лаборатория креативного мышления (2003 г.), реорганизованная в 2007 году в Научно-исследовательский центр креативного мышления.

9. Подготовлена монография «Креативный менеджмент: синергетический подход» (Белгород: ЛитКараВан, 2007).

Креативный менеджмент как реализация синергетической парадигмы мышления, в том числе в образовании, позволяет активно внедрять синергетические методы образования в следующем виде (Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов):

а) самообразования — овладеть способностью пополнения и генерации знаний, быстрой ориентации в сложно организованных базах данных и разветвленных системах знаний, а также современными способами самообразования. В передаче этого know how может помочь педагог;

б) связи учителя и ученика как создания условий, при которых возможно активное продуктивное творчество учащихся — система открытого диалога, прямой и обратной связи, попадание — в результате совместного разрешения проблемных ситуаций в процессе управленческого проектирования — в один и тот же самосогласованный темпомир, т. е. функционировать с одной и той же скоростью восприятия и представления, в одной и той же управленческой среде как одно целое; Обучение становится интерактивным (У. Матурана, Т. Паск, Ф. Варела): не только учитель учит ученика, но и ученик учителя — кооперативное, когерентное поведение. Педагогу в такой ситуации легче понимать студента, студенту — учителя;

в) пробуждающегося обучения — использование технологий креативного менеджмента в образовании позволяет преодолевать неорганизованные устремления студента, делая их творческими, инновационными;

г) адаптивного обучения — обучение имеет резонансную природу: осуществляется ускоренный переход к новым, модифицированным структурам знаний и поведения;

д) обучения как фазового перехода — в результате обучения перестраивается личность обучающегося, обучение не только усиливает следы памяти и уже существующие синоптические связи, но и радикально перестраивает всю конфигурацию сознания;

е) гештальт-образования: синергетический подход в образовании — это гештальт-образование. Процесс обучения, связь обучаемого и обучающего позволяют обнаружить скрытые потенциалы на перспективные тенденции собственного развития. Гештальт-образование можно интерпретировать как передачу целостных блоков информации, качественную смену, перестройку конфигурации ситуации обучения. Научить мыслить нелинейно, системно-креативно — значит научить мыслить в альтернативах, предлагая возможность изменения темпа развития проблемной ситуации, ее качественной логики. Обучать креативно — значит воспитывать талантливых людей.

Для формирования и развития навыков креативного мышления в вузе необходима системная работа, позволяющая связать весь комплекс организационно-управленческих мероприятий в единое целое.

Виды работ по формированию и развитию системно-креативного мышления в вузе (на примере Московской академии экономики и права) приведены на рис. 2.

Название новой учебной дисциплины «Креативный менеджмент (System Managing Creativity)» — системное управление процессом креативного мышления (индивидуального и командного). Креативный менеджмент позволяет связать теорию когнитивных процессов и теорию практической деятельности воедино и полноправно включить мышление в процесс воспроизводства социальности.

Именно поэтому авторы считают, что другие представления о предметной области и объекте креативного менеджмента, которые имеются у российских исследователей (Э. М. Коротков, Г. И. Ванюрихин, К. А. Кирсанов и др. — тип управления, опирающийся на творчество персонала и предполагающий творческий подход менеджера в решении всех проблем; менеджмент с использованием творческих, нестандартных методов; командный творческий менеджмент и т. д.), соответствуют неклассическому типу рациональности. Современная наука оперирует постнеклассическим типом — субъект включен в исследование (рис. 3).

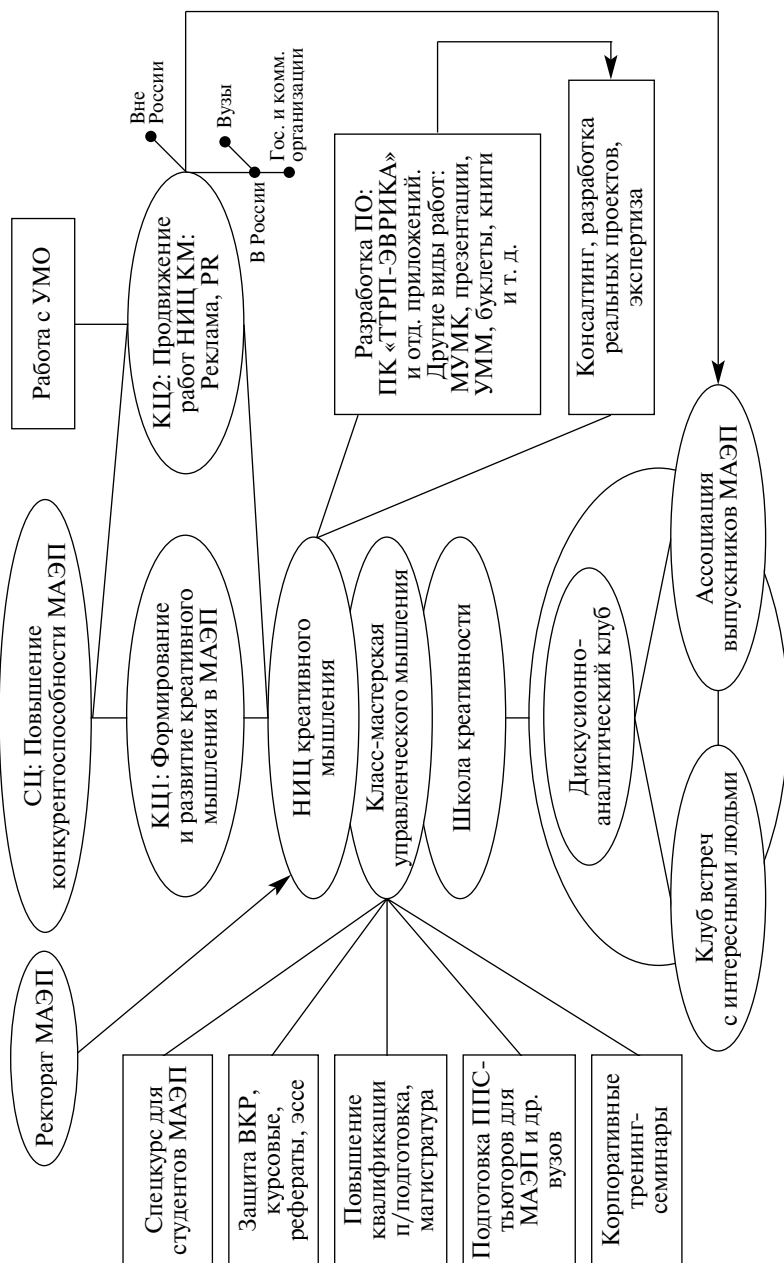


Рис. 2. Виды работ по формированию и развитию креативного мышления в МАЭП

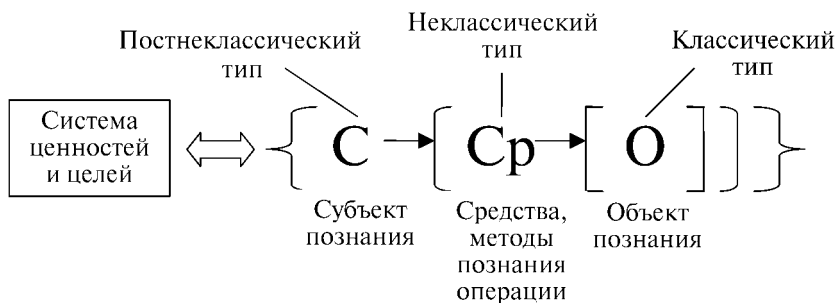


Рис. 3. Типы научной рациональности (В. С. Степин)

С середины 70-х годов XX века произошло необратимое изменение стиля научного (но не управленческого) мышления. Предпосылкой его развития было появление конструкционистского и интуитивистского направлений в логике (А. Марков, Брауэр и др.). Метафорически можно сказать о самоконструировании (проектно-конструкционной деятельности, сценарности) интуиций, как возможных состояний реальности.

Креативность — это творческое конструирование в режиме самоорганизации процесса мышления. Разумеется, речь идет не об экстенсивном, дедуктивном расширении, а об интенсивном родовидовом (диалектика Платона через родовое обобщение), например нелинейные геометрии Лобачевского и Бойяи. В этом смысле креативность отличается от творчества. Креативность предполагает (to create — создавать) «создание» (проектирование) таких свойств из уже существующих элементов (свойств, отношений). Творчество характеризуется неуправляемой спонтанностью, креативность — управляемым продуктивным воображением.

Креативность предполагает необходимое разнообразие знания, а первоначальный ментальный порядок есть потенциальная целокупность всех возможных порядков (П. Валери). Сценарность креативного мышления близка к модели мысленного экспериментирования, к балансированию «на грани хаоса» (И. Пригожин) — действительного и возможного.

Первоначальная трансформация (переконструирование) элементов реальности с помощью специальных процедур (методов

и технологий), позволяет создать некий эталон (аттрактор), определяющий «сборку» отдельных элементов в систему (креативное решение). Обратно, подобный эталон создает положительную обратную связь с подсознанием, инициирует его деятельность, активно пытаясь «найти место» трансформированному элементу в существующей реальности либо гипотетически трансформированной реальности. В процессе создания нового функционируют два противоположных режима — ассоциации (релаксации, децентрализации) (AS-поиск, HS-режим в синергетике) и концентрации (F-поиск, LS-режим). AS-поиск направлен на разрастание количества связей, F-поиск — на концентрацию (на цель, проблему, направление, концепцию, идею).

Пульсация ассоциаций и дисассоциаций позволяет создать максимально «плотный» «сгусток смысла» (Л. С. Выготский) — неосознаваемые предментальные переживания, стягивающиеся к «эталону» (потенциальному аттрактору — цели). В отличие от гештальтпсихологии и теории творчества Э. де Боно, трактующих инсайт как перестройку, «скачок» (из имеющихся!) элементов знания (К. Вертхаймер), креативность предполагает самоорганизацию знания в результате его самоусложнения («самонарастания», аналогия — снежный ком) — автопоэзис мышления (У. Матурана, Ф. Варела). Естественно, такое самонарастание ограничивается (но не управляется!) внешней средой. Одновременно с отбором на основе эталона-аттрактора идет суперотбор — перестройка самого эталона.

Как показывает анализ существующих техник творчества (Э. де Боно, Т. Бьюзан, Т. Вуджек и др.), обучение в значительной мере построено на том, чтобы «освободить» внутренний творческий потенциал людей (например, «brainstorming» — «мозговой шторм» А. Осборна), освободить их от страха ошибиться, показаться смешными, не угодить начальству и т. д. Безусловно, страх мешает, подавляет творческий потенциал человека, поэтому попытки разрушить шаблоны мышления и поведения заслуживают одобрения (разумеется, при прочих равных). Но, как указывает Э. де Боно, и автор с ним полностью согласен, достоинства метода «освобождения» являются также его главными недостатками: освободить человека от внутренних ограничений — это только полдела, и обучение творчеству — это не обучение непринужденности и способности говорить все, что взбредет в голову.

Самоограничения угнетают «нормальный» творческий потенциал, но если мы освободимся от них, то лишь вернется к норме, и только.

Метод «мозгового штурма» напоминает «стрельбу дробью» — в специфическом мире рекламы он может и сработать, так как главная цель рекламы — новизна сама по себе. В других же областях он малоэффективен и напоминает попытку создания гениального литературного произведения путем использования тысячи мартышек с печатными машинками. Метод «мозгового штурма» является одним из наиболее неэффективных (зато наиболее разрекламированным) методов получения эффективных управленческих решений. Оценка методов проводится по нескольким критериям — эффективность выбора точки входа в поле решений, эффективность определения направления поиска, вероятность ошибки первого и второго рода при оценке результата, мультиплицируемость, восприимчивость к ассоциативной эволюции и т. д.

Сегодняшние организации должны найти для себя новые образы и формы, которые помогут им трансформироваться в так называемые интеллектуальные организации. Интеллектуальная организация (в том числе, и прежде всего, вуз) должна фокусироваться на будущем, которое она хочет создать (проактивный подход). Ее ключевая цель — преуспевать в мире хаоса и неопределенности, воспринимая их не как препятствия, а как новые возможности, там, где основная масса теряет, они находят. Кредо интеллектуальной организации: «Думай глобально, действуй локально» и «Думай из будущего в настоящее».

Неотъемлемой частью интеллектуальной организации, ее «мозговым центром» является креативный ситуационный центр (КСЦ), предназначенный для целей стратегического планирования и оперативно-диспетчерского управления организацией. Креативные ситуационные центры позволяют повысить качество управленческих решений за счет использования системно-креативного подхода к разработке и реализации управленческих решений.

Время заставляет меняться, и ведущие организации демонстрируют способность к адаптации: они неуклонно трансформируются в обучающие интеллектуальные организации (ИО), действующие на грани хаоса. Еще более грандиозные перемены нас ждут впереди, и организации в погоне за конкурентоспособностью должны

развивать стратегии с оптимальным соотношением планирования и адаптации. Интеллектуальная организация должна фокусироваться на своем будущем, которое она хочет создать (проактивный подход): «Позаботься о будущем сегодня!».

В настоящее время существуют два основных подхода в разработке теории и практики менеджмента в образовании (Л. Ф. Никунлин, Л. М. Андрюхина и др.).

Первый подход — неоклассицизм рационалистического толка (посттейлоризм) — в этом стиле написано абсолютное большинство учебников по менеджменту и разработке управленческих решений — характеризуется безличностными процессами трансформации и организации знаний, без привязки к конкретным проблемным ситуациям.

Второй подход — эпистемологическая реальность менеджмента осуществляется с собственно человеческой, личностной стороны как «познающего тела» (У. Матурана, Ф. Варела). Отсюда проблемное поле современного менеджмента определяется (Л. М. Андрюхина, Е. Н. Князева и др.) следующим:

- смещением предмета анализа с процессов дедуктивной трансформации, переработки и организации знаний к процессам генерации нового знания;

- переходом от грубого анализа знаний как ресурса менеджмента (ресурсный подход) к их тонкой дифференциации (физические и физиологические знания — *embodied*, экспертные знания — *embrained*, кодифицированные на носителях знания — *encoded*, материализованные в технологиях, процедурах знания — *embedded*, общие интеллектуальные знания — *patterns*, разделяемые коллегами, явные (*explicit*) и неявные (*tacit, implicit*) знания (М. Поляни, И. Нонака, Х. Такеучи), а также анализу знаний в контексте исторического развития (эпистемы М. Фуко, М. Хайдеггер и др.);

- повышенным вниманием к процессу мышления (поиска рациональности) не только как чисто психологическому процессу (концепция НЛП, медитативные техники изменения состояния сознания Т. Лири, К. Кастанеды, Н. Рериха и т. д.), но прежде всего как культурному фактору организационного развития (В. С. Швырев, В. С. Степин и др.);

- разработкой моделей интеллектуального обучения, заменяющих стандартизированные процедуры трудовых операций Ф. У. Тейлора —

Э. де Боно, Т. Бьюзан, Г. С. Альтшуллер, Т. Вуджек, Дж. Ниренберг, И. Нонака, Х. Такеучи, К. Арджирис, Р. Салмон и др.

«Ядром», в котором происходят процессы как обучения (учебный креативный ситуационный центр (учебный КСЦ), классы (студии) управленческого мышления в вузах), так и управления (профессиональный КСЦ) в интеллектуальной организации, является креативный ситуационный центр организации (КСЦ) — специальный учебно-игровой и/или профессиональный управленческий комплекс, оборудованный средствами визуализации, обработки и генерации информации, включая работу с базами данных, графическими редакторами и специальными программными приложениями. Креативный ситуационный центр (КСЦ) предназначен для целей стратегического планирования и оперативно-диспетчерского управления организацией, в том числе вузом.

Принципиальным отличием КСЦ, разработанного в НИЦ креативного мышления МАЭП, от обычного ситуационного центра, является использование в процессе разработки, организации и реализации управленческих решений специальных технологий креативного мышления (управления), основанных на нелинейных принципах мышления (управления). Достаточно активно подобные обучающие структуры: классы (студии) креативного управленческого мышления (управления), учебные КСЦ (см. www.ewrikasmc.ru) начинают внедряться и в образование (Московская академия экономики и права, Орловский государственный технологический университет, Академия ФСО — г. Орел, Белгородский государственный университет, Белгородская государственная сельскохозяйственная академия, Институт прикладной информатики и управления — г. Москва, Институт современной экономики — г. Москва, Институт социальных наук — г. Москва, Северо-Западная академия госслужбы — филиал в Калуге и др.). Проведены десятки корпоративных тренинг-семинаров с использованием программного комплекса «ТТРП-Эврика», спецкурс по креативному управленческому мышлению успешно использовался в программах МВА и магистратуры ведущих российских вузов: Государственный университет управления, Московский государственный университет экономики статистики и информатики (МЭСИ), Академия народного хозяйства при Правительстве РФ, Международная высшая школа бизнеса (МИРБИС), Высшая коммерческая школа и др.

Вузы видят внедрение у себя подобных классов (студий) и технологий как одну из новых форм преподавания, которая может внести принципиальные изменения в существующую образовательную модель, а также помочь в решении сложных внутривузовских проблем.

Именно такая технология, разработанная на базе класса-мастерской управленческого мышления Московской академии экономики и права в виде программного комплекса Технология творческого решения проблем «ТТРП-ЭВРИКА», уже сейчас активно используется в учебном процессе нескольких московских и региональных вузов.

В Московской академии экономики и права с 2006 года действует учебный КСЦ на базе класса-мастерской управленческого мышления. Основная цель учебного КСЦ — формирование и развитие практических навыков управленческого проектирования у студентов.

В рамках проведения организационно-мыслительных и организационно-деятельностных (деловых) игр студентами МАЭП разработаны несколько десятков реальных управленческих проектов и программ: программа «Россия на перепутье XXI века», проекты «Народосбережение», «Работа ОАО Морской порт Санкт-Петербург», «Доступное жилье», «Транспортные проблемы мегаполиса», «Материнский капитал», «Оптимизация работы оптового склада», «Эффективность использования времени студентами», «Разработка системы онкологического обслуживания в России», «Проблемы миграции в России», «Мотивация участников учебного процесса в целях повышения качества образования (на примере МАЭП)» и др.

ПК ТТРП-ЭВРИКА позволяет:

- связать знания слушателей по различным учебным дисциплинам в единую, постоянно развивающуюся систему знаний, позволяющую интенсифицировать процесс образования;

- сформировать и совершенствовать навыки управления и, прежде всего управленческого мышления, при разработке и реализации конкретных проектов, учитывая индивидуальные когнитивные особенности и образовательные потребности слушателей;

- значительно облегчить практическую работу преподавателей и слушателей в компьютерных классах, перевести их в исследовательский режим. Сделать эту работу интересной и захватывающей,

повысить производительность труда преподавателя, дать возможность студенту работать самостоятельно;

- повысить «чувствительность» пользователей к конкретным проблемным ситуациям;

- привить вкус пользователям к культуре аналитической работы;

- минимизировать затраты на программное обеспечение управленческой подготовки слушателей и ее главной составляющей управленческого мышления (одна интегрированная обучающая система для самых разных учебных дисциплин: экономических, юридических, социальных, психологических и т. д.).

Проведение занятий по креативному менеджменту осуществляется в учебном КСЦ с помощью технологий управленческого проектирования в среде ПК «ТТРП-ЭВРИКА». Основная цель этих занятий — выработать «чувствительность» студентов к реальным проблемным ситуациям, связать их знания в единую систему с помощью методов Action learning и Case-study.

Измененный взгляд на обучение предполагает, что оно представляет собой не просто развитие индивидов посредством повышения их квалификации, а решение наиболее острых проблем организации.

Обучение действием — это подход к развитию людей в организации, который использует проблемную ситуацию как движущую силу обучения и который основан на предпосылке, что не существует обучения без действия, в то же время нет трезвых и обдуманных действий без обучения (У. Матурана, Ф. Варела). Обучение действием — это метод решения проблем и обучения в командах, который дает возможность индивиду, группам людей или целым организациям измениться, используя концепцию активного обучения.

При разработке конкретных управленческих проектов активно применяется метод case-study (англ. case — случай, ситуация), или метод конкретных ситуаций — метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач — ситуаций (решение кейсов).

Алгоритм проведения деловой игры по управленческому проектированию в учебном КСЦ следующий:

- выбор управленческого проекта (проблемной ситуации);

- формирование эффективных команд (определение командных ролей и психологической совместимости участников по Р. М. Белбину);

— управление командной креативностью в процессе управленческого проектирования в режиме реального времени по отдельным этапам технологии системно-креативного управления с использованием программы TeamCreator;

— командная защита управленческого проекта.

Перспективы становления учебных КСЦ:

а) организация устойчивой связи с практикой, в том числе с органами государственного управления (при разработке, экспертизе и мониторинге целевых программ и нормативно-правовых актов в МАЭП такая работа ведется совместно с Центром мониторинга права при СФ ФС РФ, а также Счетной палатой РФ, г. Москвы, администрациями Орловской, Белгородской и Калужской областей);

— создание и организация работы Ассоциации выпускников вуза (2006 г.), Дискуссионно-аналитического клуба, Клуба встреч с интересными людьми»;

— проведение системных обзорных лекций ведущими специалистами и учеными;

б) создание «КСЦ-Эврика» для управления вузом — проведение ректоратов, ученых советов, совещаний с помощью программы «КСЦ» в режиме реального времени, оперативно внося в нее предлагаемые участниками изменения и дополнения, одновременно обеспечивая параллельную работу с базами данных и другой нормативно-справочной информацией в режиме гиперссылок;

в) совершенствование программного обеспечения, в том числе повышение возможностей графического редактора, расширение тезауруса графических символов для описания проблемных ситуаций, разработка новых предложений и т. д.;

г) повышение сложности выполняемых проектов, формирование проектов-эталонов и создание их архива.

В заключение следует отметить, что современный подход к обучению становится необходимым условием выживания вуза, а сам процесс обучения становится основой его развития и изменения.

П. П. Пилипенко

*ректор Института международного права и экономики
им. А. С. Грибоедова, доктор экономических наук, профессор*

Л. Н. Талалова

*декан лингвистического факультета Института международного
права и экономики им. А. С. Грибоедова,
доктор педагогических наук, доцент*

Институт образования как социокультурный механизм межэтнической интеграции

*От идеи своего народа и государства
человек, не останавливающийся
в своем развитии, возвышается
посредством изучения народностей
до идеи народа и государства вообще
и, наконец, постигает отвлеченную
идею человечества.*

Н. А. Добролюбов

Российская Федерация представлена народами, которые различны по величине и интенсивности внутренних связей, экономическим и социальным характеристикам, уровню политической организации, языку и культуре, духовному складу и национальному характеру. Последнее особенно важно, поскольку именно национальная культура воплощает в себе интересы, цели и реальные возможности народа и личности. Именно культура и как система субъектных смыслов, ценностных ориентаций, и как духовный потенциал предопределяет вектор поведения отдельных этносов и субъектов в обществе. Нынешняя ситуация, характеризующаяся активизацией самосознания этносов, наглядно иллюстрирует это положение. Увеличение числа народов отражает не сверхдинамичный процесс этногенеза, а является, полагает М. Н. Кузьмин¹, показателем реактивизации субъектности этносов вследствие из-

¹ См.: Кузьмин М. Н. Образование в условиях полиэтнической и поликультурной России // Педагогика. 1999. № 6. С. 3–11.

менений в сфере сознания и культуры, возникших в результате распада советской интернациональной общности, системы ее ценностей, адекватных ей уровней субъектного самосознания и самоидентификации.

Достаточно обратиться к доктринам образовательной политики в России и США, чтобы на примере двух полиэтнических государств убедиться в том, что ни в нашей стране, ни в США не уделялось должного внимания вопросам складывания надэтнических цивилизационно-культурных общностей на базе активных процессов межэтнического интеркультурного взаимодействия и интеграции. Вместо этого были «вечная и нерушимая дружба равноправных народов» (СССР); «право на самоопределение вплоть до отделения» (Россия); искусственные новшества в виде практики мультикультурализма и программы «позитивных действий», лишь формально дающие преимущества национальным меньшинствам (США)¹. Возник кризис идентичности, вызвавший острую потребность ее компенсации. Отсюда исходил процесс самоопределения и поиск новой, а точнее, возврат к старой этнической идентичности, рост самосознания, осмысление новых ценностей и целей развития. Эти изменения послужили одной из причин возрастания роли этносов в Российской Федерации как самостоятельных активных субъектов внутри целостной общественной структуры.

В отличие от этнически более гомогенных государств, но с размытым характером полиэтничности, Российская Федерация — целостная макроструктура. Эта этничность обладает организованностью и исторической глубиной, закрепленной в общественных и политических институтах. Это обстоятельство создает дополнительную сложность характеристик российского социума как единого субъекта общественно-исторической практики. Сложность заключена в том, что общее экономическое, социальное и политическое пространство надэтнично, т. е. этнически относительно нейтрально и целостно. Общее же (общегосударственное) духовное пространство как следствие полиэтничности — поликультурно и многоязычно, т. е. неоднородно и разъединено. Общеизвестно,

¹ Гершунский Б. С. Образование как религия третьего тысячелетия: Гармония знания и веры. М. : Педагогическое общество России, 2001.

что культура — национальна, а категории «мировая культура», «общечеловеческие ценности», строго говоря, представляют собой научные абстракции. Для действительного, немеханического соединения отдельных национальных культур требуется некий «общий язык», обеспечивающий переводимость и конвертируемость их смыслов, их содержания.

Складывание надэтнических цивилизационно-культурных общностей идет на базе активно-творческих процессов межкультурного взаимодействия и интеграции и носит сложный характер. Отмеченные выше специфические особенности российского социума имеют принципиальное значение для образования как одного из общественных институтов, который ответственен за организацию общего духовного пространства, духовное воспроизводство, функционирование и развитие целостного общества, подготовку индивида (и поколения) к надэтнической реальности, обеспечение возможности полноценной самореализации каждого индивида независимо от его национальной принадлежности. Здесь заключена главная социокультурная проблема, практическое решение которой требует выяснения ряда вопросов.

1. Какая культура способна в современной ситуации полноценно выразить требуемый воспитательный идеал, удовлетворить потребности собственного этноса и надэтнического сообщества?

2. Каков должен быть способ реализации данной цели, на какой основе: на мооязычной и монокультурной (тогда какой — национальной или русской); двуязычной, но монокультурной (опять-таки, какой именно); двуязычной и бикультурной (в каком сопряжении, если культуры гетерогенны)?

3. Должен ли это быть универсальный принцип или возможно сочетание нескольких?

В полиэтническом государстве рамочные принципы решения проблемы лежат вне института образования, поскольку задаются политической формулой, которая выражает общую для всех национально-государственную идею, включающую и принципы этнической интеграции. Примеры того: «одна страна, один король, один народ, одна вера»; советский народ — «новая (интернациональная) историческая общность»; заявленная Дж. Вашингтоном концепция «американской исключительности»; «Америка мифо-

логическая», «Америка как концепт», «Америка как идея Америки» и т. п.

Но образование выступает одним из социокультурных механизмов реализации конкретной национально-государственной идеи. Полиэтничность России вносит, таким образом, в реализацию общего воспитательного идеала и системы целей отечественного образования, в его содержание и организацию ряд объективных сложностей. Они обусловлены языковой, культурной и ментальной разнородностью общества; задачей обеспечения духовного формирования индивида как члена единого социального, экономического, политического и духовного пространства, государственной общности, что предполагает единство языка и культуры; необходимостью осуществления этих целей на двуязычной, бiculturalной и биментальной основе.

Этнокультурные и этноязыковые различия выдвигают перед государственной системой образования, наряду с учебными целями и задачами, специфические дополнительные цели и задачи, которые можно назвать интегративными: *достижение надэтнического культурно-ценностного и языкового единства, которое при всем идеологическом плюрализме предполагает наличие соответствующей общепризнанной национально-государственной идеи, способной обеспечить общегражданскую самоидентификацию и полноценную самореализацию индивида независимо от его этнической принадлежности.*

Непроработанность этих проблем на уровне воспитательного идеала, системы общих целей образования, неудовлетворительное их решение в содержании обучения и воспитания чреваты накоплением этносоциальных противоречий и в итоге являются показателем неадекватности образования его социокультурным задачам. В многонациональном обществе решение проблемы культурной и духовной консолидации этносов, подготовка личности к жизни должны являться одной из главных функций образования. Одновременно решается задача культурного обеспечения полноценной самореализации личности, что, наряду с обеспечением защищенности, является одним из бесспорных преимуществ больших государств. М. Г. Тайчинов говорит о создании «теоретически обоснованной дидактической системы, где этносфера и человек были бы полно представлены в содержании

образования и способствовали развитию личности и возрождению национальной культуры»¹.

Путь к общечеловеческому лежит через национальное. Решение «педагогическими средствами» задачи культурно-ценностного и языкового единства общества невозможно без опоры на философско-исторический фундамент, уяснения специфики развития России, характера ее полиэтничности, поликультурности и полицивилизационности. Для решения этих проблем необходимо иметь четкое представление о социокультурных механизмах модернизации российского общества, его текущих и более отдаленных этапных целях и задачах, месте и роли образовательных институтов в этом процессе. Осознание цивилизационной сложности и специфики социума, осмысление истории и спектра возможностей дальнейшего развития России, поиск путей перехода от традиционного общества к гражданскому стали с начала XIX века едва ли не центральной проблемой отечественной научной мысли. И сегодня эта проблема остается чрезвычайно сложной. Цивилизационная разнотипность этнических культур, их стадийная разноуровневость отражают не просто различия в историческом опыте отдельных этносов. Это прежде всего различия в достигнутых ими социальных и культурных результатах перехода к обществу урбанистического, индустриального типа. Несмотря на прошедшую в советский период форсированную индустриализацию, многоукладность все еще отчетливо сохраняется. Она проявляется в повседневной практике полутрадиционного образа жизни; характере ценностных систем, лежащих в основе действующих этнических культур; ментальности, жизненности типа личности, адекватного традиционному обществу; в различиях культурного потенциала отдельных этнических групп.

Эта цивилизационная разнотипность и разноуровневость развития порождают дополнительные трудности для системы образования, призванной реализовывать общие для всей страны цели и задачи, формировать единый тип личности. И вместе с тем, как свидетельствует исторический опыт, сегодня является реальностью интегрирующий характер российской цивилизации. Он

¹ Тайчинов М. Г. Развитие национального образования в поликультурном, многонациональном государстве // Педагогика. 1999. № 2. С. 33.

основан на длительной практике взаимодействия многочисленных народов и культур при доминантной роли русской. Развитие промышленной экономики, размывание сословного общества с его социальными, религиозными, этническими барьерами, формирование гражданского общества вели к универсализации общественных условий и гомогенизации всей общественной жизни. Несмотря на неравномерность развития отдельных этносов, все эти процессы стимулировали интеграционные тенденции, способствовали постепенному образованию единого, внутренне относительно свободного социального и этнического пространства.

Общество и государство на каждом этапе развития находили адекватные общественным реалиям механизмы межэтнического культурного и языкового сопряжения. Институт образования, который неизбежно должен был взять на себя не только образовательные, но и языковые, культурные и духовные интегративные функции, превращается в ходе постепенного становления гражданского общества в один из механизмов цивилизационной интеграции. Следует подчеркнуть, что при переходе от традиционного общества к гражданскому с необходимостью решения подобных задач столкнулась не только Россия. История развития образования европейских государств и США дает в этом отношении весьма богатый и типологически разнообразный материал.

Полиэтничность, полицивилизационность, поликультурность и многоязычие российского общества выдвигают перед системой образования сложный комплекс практических и теоретических педагогических проблем. Он либо отсутствует, либо присутствует как второстепенный в образовательной практике и педагогической теории большинства европейских стран. Причина — преимущественно моноэтнический, этнически однородный (по историческим корням) тип этих стран. Имеющаяся там большая или меньшая полиэтничность — вторична, отличается, как правило, миграционным происхождением и носит атомизированный характер. В условиях развитого гражданского общества связанные с такой полиэтничностью образовательные проблемы легко регулируются с помощью существующих демократических институтов.

Решение указанного комплекса проблем в нашей стране требует привлечения всех компонентов педагогической науки (философии образования, сравнительной педагогики, теории воспитания).

Без решения исходных общепедагогических проблем во взаимосвязи со смежными, т. е. экстрапедагогическими, вся последующая педагогическая цепочка будет неточно сориентированной, а отсюда — неадекватной.

Одна из центральных методологических проблем — соотношение общего, особенного и единичного. Между этими категориями — тесная диалектическая связь; единичное и особенное не существуют вне общего, и наоборот. Исследователи стремятся, отмечает Б. Л. Вульфсон, прежде всего выявить общее, поскольку современная жизнь предъявляет известный комплекс сходных требований к системе образования разных стран; определенное сходство обнаруживается и в поисках решения ряда общих проблем. Среди них: демократизация, гуманизация, гуманитаризация образования, его соответствие задачам развития личности и объективным требованиям общественного производства, модернизация содержания образования, отказ от индоктринации и т. д. Характеристика глобальных тенденций, выявление и анализ инвариантов представляют первостепенную важность. Без этого невозможно составить правильное представление о реальном процессе развития образования в мире, а некоторые побочные явления, связанные с особенностями той или иной страны или региона, могут быть ошибочно приняты за общую закономерность¹. Однако разные сферы общественной жизни, разные социальные институты обладают различной объективной способностью к интернациональной интеграции. Поэтому даже в странах близких друг к другу как географически, так и по уровню социального и экономического развития, например во Франции и в Англии, системы образования и некоторые важные принципы организации учебного и воспитательного процесса обнаруживают значительные различия, а общие тенденции проявляются, как правило, в своеобразных национальных формах.

Английский исследователь Б. Саймон, известный в России по книге «Общество и образование» (в английском издании название работы куда более впечатляющее — «Does Education Matter?» — Л. Т.),

¹ См.: Реформы образования в современном мире: Глобальные и региональные тенденции / отв. ред. Б. Л. Вульфсон. М. : Изд-во Российского открытого ун-та, 1995.

опубликованной у нас 20 лет назад, отмечает: «И каким бы серьезным испытаниям ни подвергалась сегодня наша система образования, всегда следует помнить о достойной уважения традиции. Думается, что нам следует стремиться к ее сохранению во что бы то ни стало, вопреки попыткам принизить ее значение. Говорить при этом о сфере образования того или иного района, имея в виду только структуру учебных заведений, — это значит говорить о чем-то абстрактном. Ведь любая система образования — это прежде всего люди, которые преподают в школах и колледжах. Именно здесь делается настоящее дело, связанное с воспитанием и обучением, и делают его учителя и преподаватели, принятые на работу местными, а не центральными органами образования, что имеет принципиальное значение. Уже один этот факт свидетельствует об известной автономии наших учителей, чего нет и не может быть в условиях централизованных систем образования континентальных стран Европы, куда мы все чаще обращаем взгляд»¹.

Игнорирование национального своеобразия может привести к созданию искусственных универсальных конструкций, в угоду которым (сознательно или неосознанно) делается все, а то, что противоречит созданной схеме — отсекается. Взаимосвязь, взаимопроникновение разных национальных культур способствует прогрессу человечества в планетарном масштабе. И, напротив, априорное неприятие «чужого» опыта, стремление отгородиться от внешнего мира может привести к трагическим последствиям любую страну. В контексте Болонских соглашений ни одна цивилизованная страна не может позволить себе изолироваться от мирового сообщества. Вооружившись такого рода алгоритмом, необходимо постоянно помнить о двух важных методологических ограничениях — необходимости избежать как унификации различных образовательных стратегий, так и абсолютизации национальной специфики. С этих позиций методологический постулат может быть представлен как сохранение многообразия в единстве или как достижение единства в многообразии.

Анализ первого ограничения обнаруживает неприемлемость прямых заимствований из достижений иных образовательных

¹ Саймон Б. Общество и образование / общ. ред. В. Я. Пилиповского. М. : Прогресс, 1989. С. 76–77.

систем без учета специфики национальных социокультурных оснований. Практика истории образования свидетельствует о том, что такого рода «инсталляции» имеют место, но они оказываются паллиативом в стратегии дальнейших синтезирующих конструктивных преобразований. Примером может служить американская университетская культура, сформировавшаяся на стыке большинства существовавших университетских традиций.

Актуальность второго методологического ограничения — неприемлемость абсолютизации национальной специфики — становится особенно очевидной на фоне призывов к формированию собственной национальной образовательной философии. К. Ясперс в середине XX века говорил о том, что всякий действительно великий университет принадлежит своему народу, но одновременно стремится быть интернациональным. Глубина и адекватность анализа международного педагогического опыта — важный показатель степени методологической и теоретической зрелости отечественной педагогической науки. Но, разумеется, нельзя рассчитывать на то, что за рубежом можно найти легкие решения наших сложных внутренних проблем. При всем большом значении использования международного опыта решающая роль принадлежит национальной парадигме реформирования образования, всесторонне учитывающей специфику педагогических традиций России и неповторимое своеобразие стоящих перед нашей страной социальных и культурных задач.

Необходимость активной разработки этнопедагогических проблем диктуется переломным характером нынешнего этапа развития российского общества и образования. Смена цели, выдвижение с 90-х годов прошлого столетия задачи построения гражданского общества и изменение сценариев дальнейшей модернизации российского социума должны были потребовать уяснения адекватных общественным изменениям социокультурных характеристик личности, а затем соответствующей модификации воспитательного идеала и общих целей образования. В этой связи необходим и поиск государственной идеи, политической формулы сопряжения этнического и надэтнического.

Прежняя формула, элиминировавшая национальное в интернациональном и способствовавшая, с одной стороны, активному развитию с помощью образования ассимиляционных процессов,

а с другой — противостоящей им этнической автономизации (сыгравшей не последнюю роль в распаде СССР), обнаружила свою непригодность.

Сегодня рассмотрение региональной системы образования как «национальной» проистекает из советской доктрины «национальной» школы, под которой имелась в виду не государственная, а этнокультурно ориентированная система обучения некоего коллективного субъекта, названного «этнос». Целесообразнее называть «национальной» школу, отражающую общероссийскую образовательную политику, а внутри нее выделять этнорегиональные системы образования. В этом понимании советскую модель школы можно считать «национальной», такой, в которой государственное, общенародное и общенациональное слились воедино на основе идейно-политических принципов воспитания. Новая политическая формула должна лечь в основу деятельности социального института образования как одного из базовых инструментов реализации интеграционной политики государства. Поиск такой национально-государственной идеи и выработка соответствующей интегративной формулы идут медленно, хотя их насущная необходимость осознана. Процессы национально-регионального развития образовательных систем протекали все это время на фоне общей социально-экономической и политической нестабильности, в условиях низкой правовой культуры отношений между субъектами РФ. Тенденция к регионализации и национализации явилась основой российских реформ последних лет в области образования.

В сфере образования рубежными актами, сменившими старую интеграционную парадигму, стали Указ Президента от 11.07.1991 «О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР» и Федеральный закон РФ от 10.07.1992 № 3266-1 «Об образовании», явившийся исходным пунктом начального этапа реформирования системы образования в РФ¹. Принятие данного закона, заложившего основы государственной политики в сфере образования, не только позволило ввести необходимые коррективы в устаревшую нормативную правовую базу, но и дало импульс работе по дальнейшему ее совершенствованию, которая продолжалась

¹ См.: Нейматов Я. М. Образование в XXI в.: тенденции и прогнозы. М. : Алгоритм, 2002.

в течение всего последующего периода¹. Федеральный Закон «Об образовании» обозначил принципиальный поворот образовательной политики к признанию самостоятельной субъектности личности (ст. 2, 6, 7, 9, 14). В Законе Российской Федерации «Об образовании» (далее — Закон) впервые были регламентированы полисубъектные отношения в сфере образования. В преамбуле данного документа образование трактуется как целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства. При этом не подчеркивается многонациональный характер российского государства, не говорится об интересах этносов в сфере образования.

Закон провозглашает приоритет общечеловеческих и национальных ценностей и свободное развитие личности (ст. 2). Это требует нахождения правильного соотношения в содержании образования общечеловеческих и национальных ценностей. Несмотря на полисубъектность, необходимо сохранять единое культурно-образовательное федеральное пространство, развивая при этом региональные системы образования, построенные на основе этнокультурных ценностей.

Закон подтверждает право на получение основного общего образования на родном языке, а также выбор языка обучения в пределах возможностей образовательной системы (ст. 6).

Закон указывает на то, что устанавливаемые в РФ государственные образовательные стандарты включают, наряду с федеральным, и национально-региональный компонент (ст. 7). Для сохранения и развития региональных систем образования предусмотрена разработка и реализация республиканских законов об образовании, которые смогли бы в полной мере учесть как культурные традиции того или иного территориального образования, так и национально-региональные особенности в целом. Это положение являлось принципиально новым в российском законодательстве об образовании. Таким образом, основная задача реформирования отечественного образования связывается с разработкой государственных образовательных стандартов. Однако если данная проблема достаточно успешно решается в рамках учебных

¹ См.: Филиппов В. М., Чистохвалов В. Н. Российское высшее образование: На пути перемен // Вестник РУДН. Сер. Философия. 2003. № 2.

курсов федерального компонента, то существуют значительные трудности приведения к единым государственным стандартам учебных курсов национально-регионального компонента содержания образования. Как показывают исследования, в национальных регионах РФ отсутствует единое понимание сущности национально-регионального компонента и путей его реализации в образовательной практике. Это выражается в отведении различного количества времени на учебные курсы, определении специфики той или иной дисциплины, степени подготовленности кадров, наличии соответствующей учебно-методической базы.

Р. Б. Сабаткоев считает, что подобное явление объясняется, с одной стороны, недостаточной научной разработанностью проблемы национально-регионального компонента образования, с другой — отсутствием необходимых вертикальных связей. Формально, развитие региональных систем образования не ведет к разрушению единого образовательного пространства России (последнее формируется через те же государственные образовательные стандарты, единые требования к процессу обучения, объективные процедуры лицензирования, аттестации и аккредитации, совместную работу Российского союза ректоров и региональных советов ректоров вузов, центральные советы по защите диссертаций, совместные межвузовские научные программы и исследования, конференции), но различающийся подход к проблемам национально-регионального компонента содержания образования в субъектах РФ является все же преградой к формированию единого образовательного пространства, способствует обособлению региональных образовательных систем.

Закон указывает, что содержание образования, требующее переосмысления сочетания глобалистики и региональности, должно обеспечивать интеграцию личности в системы мировой и национальных культур (ст. 14).

Но Закон все же не смог отчетливо и целостно сформулировать новый воспитательный идеал, адекватный гражданскому обществу. Цели и задачи образовательной политики государства, не сублинированные по отношению к такому идеалу, изложены без необходимой системности, нечетко, с элементами декларативности, с избыточной верой в панацею программных подходов (ст. 2, 6, 7, 9, 14, 28, 29). По этим причинам и решение интегративных

задач с учетом полиэтнической базы формируемого гражданского общества оказалось в Законе далеким от необходимого. Определенным объяснением этому может служить то, что законопроект, подготовленный Министерством образования РСФСР еще весной 1991 года, более года обсуждался Верховным Советом РСФСР и отразил в своем содержании все идеологические коллизии того сложного периода. Но эти недостатки не были устранены и при утверждении второй редакции Закона в 1996 года. Более того, в этой редакции дефиниция «гражданское» применительно к российскому обществу из ст. 14 Закона вообще исчезла. Но, уходя от унитаризма и демократизируя сферу образования, Закон расширил число субъектов, получивших право и возможность реализовывать свои интересы и цели. Он провозгласил единство культурного и образовательного пространства страны при всемерном содействии развитию национальных культур и региональных культурных традиций (п. 2 ст. 2).

По Закону, содержание образования должно работать на интеграцию личности в национальную и мировую культуру (п. 2 ст. 14). Таким образом, Закон определил необходимость принятия демократической интегративной модели сопряжения этнического и надэтнического в многонациональном гражданском обществе. Но для реализации этой цели предложено формально-механическое деление общего содержания образования (государственного образовательного стандарта) на изолированные инвариантный федеральный и вариативный национально-региональный компоненты, с передачей последнего в ведение субъектов Федерации, а выбор языка обучения — в компетенцию образовательных учреждений или их учредителей. Эта изолированность осталась и в последующих подзаконных актах. Предложив новый характер обеспечения через образование культурно-языковых и иных запросов этносов, Закон вместе с тем не определил путей удовлетворительного решения другой важной проблемы — сопряжения в общем содержании образования целей государства и целей его субъектов. Между тем очевидно, что организация такого сопряжения необходима для гармонического формирования собственно этнического и общероссийского самосознания индивида, обеспечения его гражданской самоидентификации и полноценной самореализации.

Реализация Закона в национальных регионах показала, что предложенная компонентная (касающаяся региональных нормативов по образованию) модель отнюдь не однозначна: она включает в себе возможность для разных стратегий, в том числе способных вызвать не интеграцию, а, наоборот, дезинтеграцию единого образовательного и культурного пространства России. Сейчас ряд региональных законов (например, в Республике Татарстан, Республике Башкортостан и др.) сильно отличны от требований Конституции РФ и Федерального закона «Об образовании». Хочется надеяться, что региональное законодательство в необходимых случаях будет изменено, что позволит «стыковать» федеральные и региональные приоритеты в развитии образования, поскольку в ряде субъектов Федерации развернулась борьба между тенденциями интеграции и автономизации. Ее показателями стали и практика построения содержания образования с приоритетом национально-регионального над федеральным (Республика Саха — Якутия), и настойчивые стремления сопрягать автономизируемую национальную школу не столько с российским образовательным пространством, сколько с языково- и культурно-однотипным зарубежным (Татарстан — Турция).

Образовательная политика в таких регионах стала выступать инструментом перевода федеративных отношений внутри РФ в конфедеративные, инструментом дезинтеграции не только образовательного и культурного, но и политического пространства России. Федеративность Российского государства должна предполагать ориентацию различных социальных институтов на региональные социально-экономические, культурно-образовательные, этноисторические, экологические и другие особенности конкретного региона.

Закон «Об образовании» проигнорировал сложную неоднородность культуры и цивилизации России, общегосударственный характер задачи организации единого духовного пространства страны, наличие особых интегративных задач института образования в полиэтническом обществе, сложность проблемы формирования человека гражданского общества на поликультурной основе. Это был механический частнодидактический подход к решению задачи новой организации целостного содержания обучения, не соответствующий с российской реальностью. Общепедагогический уровень,

задающий институту образования целеполагание и учитывающий полиэтническую и поликультурную специфику России, был попросту опущен.

Таким образом, произошел, как считает А. Ю. Белогуров, «переход от одной группы целеполагающих критериев функционирования единой образовательной среды (унификация, инвариантность) к качественно другим системным параметрам (анизотропия, вариативность)»¹.

Ни Закон, ни последующие нормативные акты не сформулировали интегративных целей образования в полиэтническом российском обществе — соответственно и процесс обновления содержания гуманитарного образования на принципах новой интегративной парадигматики шел без понимания его действительной важности. Закон, следовательно, не заложил оптимальных развязок проблемы этничности применительно к задачам длительного и трудного переходного периода — процесса образования нового демократического общества. Возникшая ситуация закономерно должна была вызвать двоякий дискомфорт — как на уровне образовательной политики, так и на уровне учебной и воспитательной практики: попытки восстановить в разумном виде властную вертикаль были непоследовательными и ощутимого результата пока не дали; введение же Законом нового компонентного принципа организации содержания образования, потребовавшее разработки на местах учебных пособий по предметам национально-регионального компонента, должно было неизбежно вызвать необходимость осмысления проблем межкомпонентной корреляции в рамках отдельных учебных предметов и в масштабах всего содержания образования.

Параллельно с деятельностью по созданию нового законодательства об образовании в 1993 году была разработана, а в 1994 году введена в действие рассчитанная на пять лет Федеральная программа развития образования в России. В рамках этой программы проводилась многоплановая работа по основным направлениям реформы общего среднего и высшего образования, благодаря которой в целом была завершена его организационно-структурная

¹ Белогуров А. Ю. Проблемы развития этнорегиональных образовательных систем // Педагогика. 2003. № 1. С. 98.

перестройка и поставлены главные задачи по модернизации содержания образования. Еще одним результатом этой работы стало принятие Федерального закона от 22.08.1996 № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», в котором в дополнение к общим принципам, продекларированным в Конституции РФ в ст. 29 ч. 2; ст. 43 ч. 1; ст. 46 ч. 2 (одной из важнейших целей образования устанавливается формирование личности, терпимо и уважительно относящейся ко всем окружающим ее культурам и их представителям. — Л. Т.) и в Законе от 1992 года, сформулированы положения, регулирующие практически все аспекты функционирования теперь уже высшей школы¹.

Наметившиеся положительные сдвиги в общем среднем и высшем образовании совпадают с началом следующего этапа его реформирования, основные направления которого очерчены в двух принятых к исполнению в 2000 году программных документах, имеющих общегосударственное значение и определяющих образовательно-воспитательную сферу как национальное достояние. Первый из них — утвержденная в качестве закона «Федеральная программа развития образования на 2000—2005 годы» — является фактически государственным секторальным планом на среднесрочную перспективу и носит системный программно-содержательный характер². Второй — «Национальная доктрина образования в Российской Федерации» от 04.10.2000 № 751 — «основополагающий государственный документ, устанавливающий приоритет образования в государственной политике, стратегию и основные направления его развития... определяет цели воспитания и обучения, пути их достижения посредством государственной политики в области образования, ожидаемые результаты развития системы образования на период до 2025 года»³.

Национальная доктрина образования в Российской Федерации (далее — Доктрина) констатирует, что «система образования призвана обеспечить:

¹ См.: Нейматов Я. М. Образование в XXI в.: тенденции и прогнозы.

² См.: Филиппов В. М., Чистохвалов В. Н. Российское высшее образование: На пути перемен.

³ Национальная доктрина образования в Российской Федерации // Вестник МАН ВШ. 2000. № 3 (13). С. 131.

— историческую преемственность поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию народов России;

— воспитание патриотов России, граждан правового, демократического государства, способных к социализации в условиях гражданского общества, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов;

— формирование культуры мира и межличностных отношений;

— формирование у детей и молодежи целостного миропонимания и современного научного мировоззрения, развитие культуры межнациональных отношений...»¹.

И далее: «...образование является сферой ответственности и интересов государства и его институтов. Государство в сфере образования призвано обеспечить:

— реализацию конституционного права и равные возможности для различных социальных слоев и территориальных групп населения на получение бесплатного образования высокого качества;

— сохранение и развитие единого образовательного пространства России;

— формирование в общественном сознании отношения к образованию как высшей ценности гражданина, общества и государства;

— участие профессиональных образовательных сообществ в разработке образовательной политики на федеральном и региональном уровнях;

— гармонизацию национальных и этнокультурных отношений;

— сохранение, поддержку этнической и национально-культурной самобытности народов России, гуманистических традиций их культур;

— сохранение языков и культур всех народов Российской Федерации;

¹ Национальная доктрина образования в Российской Федерации. С. 131.

— сохранение и развитие значимости русского языка как одного из объединяющих факторов многонационального российского государства;

— интеграцию российской системы образования в мировое образовательное пространство с учетом отечественного опыта и традиций;

— активный выход на рынок образовательных услуг, широкое участие учебных заведений и педагогов в образовательных программах международных организаций и сообществ»¹.

Переведя российские культуры из цивилизационно-многомерного в искусственно унифицированное одномерное пространство, а также используя термин «национально-региональный», т. е., уравнивая первое со вторым, законодательные акты, таким образом, свели *национальное* к *региональному*, редуцировали *поликультурное* до *монокультурного*. Более того, национальное опустилось с федерального уровня на региональный. Правда, нельзя не согласиться с тем, что успех российского образования решается в регионах. Принятие на федеральном уровне тех или иных программ развития образования даст эффект, если региональные образовательные системы смогут их реализовать грамотно с точки зрения организационной, экономической, кадровой. Анализ образовательной ситуации во многих регионах Российской Федерации показывает, что в комплексе ни в одном регионе не выполняются все положения Доктрины, более того, «в чистом виде» ни один из отмеченных пунктов не выполняется в полном объеме и с должным качеством. Происходящий сейчас процесс реформирования образования сложен, затрагивает федеральные и региональные интересы, его результаты зависят от согласованности федеральной и региональной политик. Усиление управленческой вертикали при реализации единых принципов управления предлагает децентрализацию управления системами образования в регионах, а также внедрение механизмов государственно-общественного управления образованием. При этом одновременно с процессами реформирования «сверху — вниз», столь типичными для России, должны включаться механизмы реформирования «снизу — вверх».

¹ Национальная доктрина образования в Российской Федерации. С. 134—135.

Исследования современного состояния региональных систем образования выявили основные проблемы их развития:

- несовершенство нормативной базы, в частности недостатки Закона РФ «Об образовании» в проработке правовых гарантий и механизмов исполнения Закона, отсутствие в нем правовых норм ответственности за неисполнение; несогласованность федеральной и региональной нормативной базы;

- существенные различия в уровне финансирования по регионам (а также внутри отдельных регионов) и отдельным учебным заведениям, отсутствие механизма нормативного финансирования, определяющего качество образования;

- кадровый кризис — отток квалифицированных кадров в другие отрасли, падение престижа педагогической профессии, невысокая квалификация управленцев всех уровней, отсутствие эффективных региональных систем переподготовки кадров и т. д.

Да, за последние годы в регионах накоплен опыт регионализации образования. Появились многочисленные проекты, концепции, декларации о создании регионального образовательного пространства, но они, однако, не заложили основу для механизма развития регионов (понятно, что целый ряд разнообразных дестабилизирующих факторов в регионах влияет достаточно сильно), не связали в коалицию региональных социальных партнеров. «Региональные системы образования, не став вариативными, стали раздробленными, разрывая образовательное пространство России», — отмечает А. Т. Глазунов¹.

В 2000 году два обстоятельства, связанные с реформой федеральной власти, в дальнейшем серьезно сказались на развитии региональных образовательных систем: образование семи федеральных округов и ограничение местного самоуправления. Кроме того, введение нового Налогового кодекса привело к росту доли федерального бюджета в общем финансовом потоке, идущем из региона. Тревогу вызывает и то, что федеральная власть готова отказать от части федеральных финансовых обязательств: попытки «перебросить» образование на региональный бюджет уже бы-

¹ Глазунов А. Т. Синергетический подход к оценке региональных систем профессионального образования // Мир образования — образование в мире. 2001. № 4. С. 5.

ли. Возможно, конечно, что создание федеральных округов приведет к макрорегионализации, созданию моделей образования, приближенных к этническим, экономическим и культурным нуждам региона. То, что практически не удалось сделать ни в одном регионе России, возможно, будет сделано на уровне федеральных округов. В том числе и достаточно надежное экономическое прогнозирование, связанное со стабилизацией рынков труда и образования. Было бы целесообразным, если бы федеральные округа скоординировали законодательство и нормативное обеспечение в сфере образования, смогли определить модели межрегиональной и региональных программ, развили новые инициативы в социальном партнерстве, подняли качество управления и его кадровое обеспечение. В этом случае макросистема образования федерального округа стала бы более эффективной, чем ныне действующие региональные системы.

Решением Правительства РФ от 29.12.2001 № 1756-Р была утверждена «Концепция модернизации российского образования до 2010 года» (далее — Концепция), в которой в п. 1.2 «Новые требования к системе российского образования» записано: «Многонациональной российской школе предстоит проявить свою значимость в деле сохранения и развития русского и родного языков, формирования российского самосознания и самоидентичности. Обновленное образование должно сыграть ключевую роль в сохранении нации, ее генофонда, обеспечении устойчивого, динамичного развития российского общества — общества с высоким уровнем жизни, гражданско-правовой, профессиональной и бытовой культурой»¹. В Концепции отмечалось, что должно быть «разграничение полномочий и ответственности между федеральными органами государственной власти, органами государственной власти субъектов РФ и органами местного самоуправления»², а также указывалось, что при переходе к модели открытой, гибкой, эффективной региональной образовательной системы децентрализация управления становится обязательным условием ее развития. Децентрализация включает в себя не только законодательное

¹ Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. М. : Изд-во АПК и ПРО, 2002. С. 5.

² Там же. С. 8.

распределение полномочий между федеральным, региональным, муниципальным уровнями управления и уровнем учебного заведения, но постоянный диалог между органами управления разного уровня, выработку решений по вопросам, в которых полномочия сторон равны (региональные, межотраслевые проблемы, взаимодействие государственных, негосударственных учебных заведений). Региональные системы поставлены перед необходимостью постоянно решать сложную многофакторную задачу: довести до максимума вероятность получения рабочего места каждым выпускником на региональном рынке труда и свести до минимума риск потери им занятости при возможных изменениях рыночной конъюнктуры. За последние годы неупорядоченность региональных образовательных систем возрастает из-за трех причин: снижения управляемости, экономической недостаточности, кадровой неэффективности. Интерференция, взаимоусиление этих трех решающих, но не единственных, факторов ведет к разрушению регионального образовательного пространства, снижению качества образования, нарушению пропорций выпуска специалистов в подсистемах профессионального образования, что создает опасный дисбаланс на рынке труда.

Все это обусловило появление разработок, в том числе и концептуально-теоретических, нацеленных на анализ сложившейся ситуации, поиск современных решений этнонациональных проблем образования в Российской Федерации. Начал расширяться масштаб общего видения проблемы, расти интерес к зарубежному опыту ее решения в условиях гражданского общества («диалог культур», «глобальное образование», «социальное действие», «мультикультурное образование», «альтернативное образование», «продуктивное образование»)¹. В контексте новой парадигматики начались переосмысление истории развития национальной образовательной политики в дореволюционной России.

Сегодня число работ, посвященных этнонациональным проблемам образования в России, постоянно растет. Однако в этом массиве нового материала не столь часты постановочные исследо-

¹ См.: Чистякова С. Продуктивная педагогика: Прошлое и настоящее // Школьные технологии. 1999. № 4. Новые ценности образования. 1999. № 9 : совместный выпуск.

вания, имеющие своей целью интерпретацию исходных, базовых экстрапедагогических и общепедагогических проблем. Более того, во многих работах, идущих от конкретной практики, эти проблемы часто обозначаются как уже окончательно решенные, поскольку определены тем же Законом «Об образовании». Между тем анализ общепедагогических и смежных с ними экстрапедагогических проблем в силу их нерешенности применительно к нынешней России по-прежнему остается актуальным. Именно они определяют характер раскрытия остальных педагогических вопросов, от них зависит эффективность деятельности образовательных учреждений в качестве инструмента развития гражданского общества, от их решения во многом зависит проблема формирования единства не только образовательного и культурного, но и политического пространства РФ. Такой подход позволяет ставить вопрос о целесообразности дополнения отечественной педагогики «сквозной» областью национальных (этнических) проблем образования, присутствующей во всех структурных компонентах предмета педагогики как науки. Она просматривается в философии образования, истории педагогики, сравнительной педагогике. Плодотворным было бы привлечение к этому и смежных дисциплин — теории и истории культуры, этнодемографии, этноандрагогики, этноантропологии, историко-культурной антропологии, психологии, социологии (этносоциологии), фольклористики и выросшей из нее фольклорной педагогики (которая обосновывает педагогическое значение словесных средств воспитания, сохранившихся в устном народном творчестве представителей той или иной этнической общности) и др.

Повторим, речь идет о том, что полиэтничность российского социума задает обслуживающим его образовательной системе и педагогической науке дополнительно существенную, внутренне взаимосвязанную и целостную совокупность проблем, которую целесообразно выделить в самостоятельную область в структуре педагогического знания. Представляется, что главной частью этой области должны выступить, прежде всего, национальное двуязычное, бикультурное и биментальное образование и соответствующая ему педагогика. При этом проблематика такой педагогики не будет полностью исчерпываться получившими в последние годы распространение ни этнопедагогикой («наука об эмпирическом

опыте этнических групп в воспитании и образовании подрастающего поколения, о морально-этических и эстетических воззрениях на исконные ценности семьи, рода, народности, нации»¹), ни вкупе с ней смежной дисциплиной этнопсихологией («междисциплинарной отраслью знания, изучающей этнические особенности психики людей, национальный характер, закономерности формирования и функции национального самосознания, этнических стереотипов и т. д.»²). Этнопедагогика и этнопсихология, столь востребованные в современных условиях, по сути, продолжают идеи Ушинского, раскрывающие проблемы воспитания с точки зрения влияния национальной культуры и социального опыта предшествующих поколений.

Речь должна идти не о частных вопросах дидактики, теории воспитания (без принижения их значения), а о целостном комплексе образовательных и интегративных этноязыковых и этнокультурных педагогических проблем. Их теоретическое и практическое решение обеспечит полноценную интеграцию личности в единое общественное и духовное пространство РФ (и мирового сообщества), ее самоидентификацию в качестве гражданина страны, возможность ее самореализации — при сохранении органической духовной взаимосвязи с родным языком, культурой и сознанием. Этому способствует, по мнению П. И. Третьякова и И. Б. Сенновского, «культурно-историческая педагогика», которая синтезирует культуры, научные знания и духовный опыт человечества. В ее контексте когнитивно-информационная линия сохраняется, углубляется и переосмысливается, результатом чего является постепенное расширение влияния ценностей и смыслов не только на отбор содержания образования, но и на методы, способы и условия трансляции культуры.

«Культурно-историческая педагогика» не требует коренного пересмотра содержания образования, а настаивает на его ценностном переосмыслении. В школе сохраняется когнитивная, или познавательная, образовательная практика, соответствующая потребностям социальных заказчиков. Но традиционному содер-

¹ Волков Г. Н., Цаллагова З. Б. Этнопедагогика как педагогика межнациональной гармонии. М. : Педагогика, 2002. С. 9.

² Нейматов Я. М. Образование в XXI в.: тенденции и прогнозы. С. 468.

жанию учебного материала придается методологический характер, т. е. содержание дополняется приемами мыслительной деятельности. От класса к классу образование все более становится самообразованием, его реальные результаты соответствуют диалогично поставленным целям, т. е. повышается качество образования, а ценностный подход к управлению этим качеством на основе «культурно-исторической педагогики» предполагает последовательную смену акцентов: с образования, формирующего культуру полезности (знания, умения, навыки), на образование, формирующее, прежде всего, культуру, достоинство, честь, духовные гуманистические ценности¹.

Вместе с тем эта проблематика (при всей ее важности) не исчерпывает весь круг национальных проблем образования. Полиэтничность России и интегративные задачи формирования российского народа требуют обязательного воплощения в социокультурных характеристиках общего воспитательного идеала, который должен быть отражен в общих целях и задачах содержания обучения и воспитания. Между тем нельзя забывать, что культура (и образование) доминирующего этноса должна быть открытой и бифункциональной, если не полифункциональной: она решает задачи своего народа, тесно увязывая их с интересами развития других, всего государства в целом. Все части этого вопроса органически взаимосвязаны. Общая задача российского образования — быть единым социокультурным механизмом (базирующимся на общих принципах государственной образовательной и национальной политики) процесса модернизации российского полиэтнического социума в консолидированную надэтническую целостность. Образование, предполагающее сохранение национальной специфики, и образование общего типа, будучи органическими частями системы, обеспечивающей целостность образовательного пространства страны, должны работать на единство культурно-цивилизационного, духовного пространства при полиэтнической разнородности российского общества.

¹ См.: Третьяков П. И., Сенновский И. Б. Организация работы по реализации Национальной доктрины образования в Российской Федерации и Федеральной программы развития образования // Педагогическое образование и наука. 2001. № 3.

Образование становится все более полифункциональным. С изменением форм российского культурно-образовательного пространства изменилась и парадигма развития отечественного образования, которая потребовала учета многообразия факторов и механизмов федерализации и регионализации и установления новых отношений с мировыми тенденциями. Интегративные тенденции современной жизни поднимают вопрос о степени проявления унифицированности социальных процессов, и том числе в сфере образования. Многим видится опасность в том, что стирание границ между государствами приведет к исчезновению специфики культурного наследия народов, населяющих различные регионы планеты. В связи с этим образование должно ставить своей задачей формирование человека, который обладает глобальным видением мировых процессов, но и является носителем национальной культуры. Таким образом, в условиях культурной конвергенции образовательная система рассматривается, с одной стороны, как эффективный механизм этнокультурной идентификации личности, с другой — как средство гармонизации межэтнических отношений. Р. Р. Сингх отмечает: «...глобализирующее движение... приведет к обновлению и возрождению различных языков и культур. Многообразие, а не однородность будут стержнем динамичной глобальной системы, и именно это явится одним из самых трудных испытаний человечества перед будущим. Там, где образование выступает фактором развития, оно играет ключевую роль»¹.

Противоречия между этнокультурными процессами и интеграционными течениями в культуре усилились за счет парадокса этничности, столь характерного для всего современного мира, когда по мере углубления интернационализации культуры возрастает уровень национального самосознания. Как указывает Ж. Аллак, именно глобализация и регионализация выступают в качестве «важных, длительно развивающихся тенденций»². В их диалектическом единстве, в установлении функциональной связи между составляющими российского образовательного пространства видятся стратегические ориентиры его развития.

¹ Сингх Р. Р. Образование в условиях меняющегося мира // Перспективы: вопросы образования. 1993. № 1. С. 7. Париж : ЮНЕСКО.

² Аллак Ж. Вклад в будущее: приоритет образования. М. : Педагогика Пресс, 1993. С. 9.

Образование, будучи системообразующим фактором в рамках целостной наднациональной российской общности, должно выступать эффективным инструментом всей национальной государственной политики РФ. С одной стороны, развитие образовательной системы призвано сохранить национальную идентичность, с другой — создать условия для свободного вхождения в мировое культурно-образовательное пространство, с учетом всех глобализационных процессов. Решение этих задач требует определения государственной идеологии, которая призвана упорядочить систему гражданских ценностей, выступить пассионарной идеей, объединяющей общество на принципах общероссийского патриотизма; необходима также построенная с учетом общественных реалий концепция вариантного образования, учитывающая соотношение федерального и национально-регионального компонентов в его содержании.

С. И. Плаксий

*ректор Национального института бизнеса,
доктор философских наук, профессор*

В. А. Алексеенко

*руководитель Центра качества и организации учебного процесса
Национального института бизнеса,
кандидат педагогических наук, доцент*

Можно ли управлять качеством образования в вузе?

Главной задачей Национального института бизнеса на современном этапе является обеспечение высокого качества образовательных услуг (в комплексе), но при преимущественной концентрации на качестве обучения.

Качество образования в вузе мы понимаем как наличие в нем наиболее важных характеристик (свойств, черт, параметров), соответствующих требованиям непосредственных потребителей образовательных услуг (студент, выпускник, работодатель), а также

требований общества к специалистам не только в данный момент, но и в ближайшей перспективе. Качество образования — это взаимосвязанная совокупность характеристик вуза, относящихся к его способности удовлетворять устоявшиеся и формируемые потребности потребителей образовательных услуг.

Основные показатели качества образования в вузе. В общей системе показателей качества образования мы выделяем четыре группы.

В *первую группу* входят показатели, характеризующие структуру (перечень) направлений, специальностей и образовательных программ в вузе. К этой группе показателей относятся данные, характеризующие контингент студентов; распределение контингента студентов по специальностям ВПО, по формам обучения (дневное, вечернее, заочное); распределение контингента по ступеням подготовки (бакалавр, дипломированный специалист, магистр); показатели движения контингента студентов (отсев, доля продолжающих обучение в магистратуре, доля продолжающих обучение в аспирантуре).

Вторую группу составляют показатели (характеристики), отражающие нормативный уровень требований к качеству подготовки специалистов с высшим образованием, задаваемый ГОС ВПО. Содержательно при этом интерпретируются формы и способы отражения (задания) этих требований в ГОС ВПО, проводится сравнительный анализ требований к подготовке выпускников разных ступеней ВПО (бакалавр, дипломированный специалист, магистр), сравнительный анализ требований к выпускникам вузов России и ведущих зарубежных стран по ряду направлений подготовки.

Третью группу всесторонне характеризует состояние системы обеспечения качества высшего профессионального образования. Состояние системы обеспечения качества просматривается в следующих аспектах:

1. Качество подготовки абитуриентов, оцениваемое на основе результатов довузовского образования и результатов вступительных экзаменов, в нашем случае — итогов собеседования и тестирования.
2. Качество подготовленности профессорско-преподавательского состава.
3. Качество содержания образовательных программ и соответствующей учебно-методической литературы с точки зрения их соответствия ГОС ВПО.

4. Качество используемых образовательных технологий.
5. Научные исследования в вузе, их влияние на качество образования.
6. Ресурсное обеспечение вуза, наличие материально-технической базы, финансовое обеспечение.
7. Управление качеством образования.

Четвертая группа характеризует результаты деятельности — качество подготовки выпускников вуза, в том числе на основе данных государственной аттестации вуза и результатов деятельности ГАК, а также специальных измерений с помощью фондов комплексных квалификационных заданий, тестирования, по результатам экспертизы дипломных работ, по результатам опросов выпускников и работодателей, на основе анализа востребованности выпускников социальной практикой.

Следует отметить, что большинство показателей носят статический характер, характеризующий состояние образовательной системы в конкретный момент времени. Вместе с тем сопоставление показателей за три-пять лет дает возможность выявить тенденции изменения качества в отдельных его аспектах и дать экспертную интерпретацию выявленным тенденциям.

Качество высшего образования как результат интерпретируется через оценку компетенций выпускников вуза — соответствие их знаний и навыков динамичным требованиям социально-культурной, экономической и профессиональной сфер жизни, готовность выпускников к творческому решению проблем и задач во всех сферах общественной и личностной жизнедеятельности¹. Измерить, оценить качество как результат высшего образования в вузе чрезвычайно сложно. И мы этой задачи пока перед собой не ставим. Прагматическое, рабочее значение для нас имеет структурная модель качества образования в вузе как качества образовательной системы.

В Национальном институте бизнеса осуществляется проект построения оптимальной системы управления качеством образования. Для обеспечения достижения этой стратегической цели разработана и последовательно реализована Программа становления внутривузовской системы обеспечения качества образования

¹ См.: Селезнева Н. А. Качество высшего образования как объект системного исследования. М., 2001. С. 17–20.

и управления ее элементами в Национальном институте бизнеса в 2002–2005 годах. Аналогичная программа разработана на 2006–2010 годы.

Программа управления качеством образования не может быть сведена к соответствию ограниченного набора параметров деятельности вуза и ее результатов нормативам государственного образовательного стандарта и лицензионным, аттестационным, аккредитационным требованиям. Решающее значение в ней имеет выработка парадигмы (исходной концептуальной идеи), ясное понимание всеми сотрудниками и преподавателями основных целей, установок и принципов, вытекающих из нее, проработка и четкая реализация соответствующих технологий, процедур, отношений. Ведь в основе деятельности коллективов вузов осознанно или неосознанно могут лежать разные доминирующие концептуальные представления об основах, характере и технологиях образовательной деятельности, о студенте, его месте в вузе, логике его обучения и воспитания.

Алгоритм управления становлением и развитием внутривузовской системы обеспечения качества образования предполагает:

- четкую формулировку актуальных, прогнозируемых и контролируемых требований к процессу и результату образования, к системе управления;
- операциональное описание конкретного образа желаемых результатов;
- констатацию и оценку реального состояния процесса и результата образования;
- определение разрыва между требуемыми и существующими процессами и результатами;
- выявление и структурирование проблем, причин их возникновения, выстраивания приоритетов и путей преодоления проблем;
- внесение коррективов в процесс образования и обеспечение обратной связи в действиях, нацеленных на желаемый результат в управлении системой обеспечения качества.

Важную роль в реализации этих направлений деятельности играет мониторинг качества образования. В Национальном институте бизнеса данная процедура внедряется и развивается как система процедур оценки качества образования с 1997 года. Мониторинг носит характер регулярного отслеживания состояния образова-

тельного процесса и усвоения знаний студентами, работы преподавателей и служб вуза. По результатам мониторинга два раза в год вырабатываются рекомендации по корректировке образовательного процесса и других сторон жизни вуза.

Но управление качеством не должно сводиться к усилиям по выявлению проблем и исправлению ошибок. Такая система — это управление по отклонениям. Между тем в построении системы качества важное место должны занимать блоки элементов профилактики отклонений и поощрения достижений больших результатов качества по сравнению с прошлым и настоящим. Достичь нового уровня можно через выстраивание системы обеспечения качества образования в вузе.

Система обеспечения качества образования в вузе в целом требует:

- оптимального сочетания административных и демократических методов и форм управления;
- опоры на законодательную базу (законы «Об образовании», «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», КЗОТ, Устав вуза, нормативные документы Министерства образования и науки РФ, образовательного учреждения и т. п.);
- сотрудничества с региональными органами, регулирующими рынок образовательных услуг;
- создания системы управления на исполнительском уровне (в подразделениях института);
- разработки должностных обязанностей каждого сотрудника института;
- определения текущего и перспективного планирования работы института и факультетов;
- разработки системы контроля исполнительской дисциплины на всех уровнях управления;
- создания службы мониторинга качества образования;
- системы оценивания достижений студентов;
- разработки и применения рейтинговой системы оценок, повышающей роль контроля знаний студентов;
- существования структуры дополнительных образовательных услуг, довузовской подготовки, послевузовской подготовки и переподготовки;
- осуществления внутренней и внешней оценки качества учебного процесса;

- системы кураторства;
- системы мониторинга трудоустройства выпускников;
- использования средств морального и материального стимулирования роста профессионального мастерства сотрудников института.

На каждом структурном уровне эта система имеет свою специфику.

На уровне факультета:

1. Организационная структура: существует концепция развития факультета; сформирован оптимальный состав деканата (с учетом концепции развития вуза, контингента студентов, форм обучения, источников финансирования и т. д.); четко распределены должностные обязанности работников деканата; руководство факультета имеет управленческую свободу в рамках своей компетенции; существуют внутрифакультетские структуры, обеспечивающие нормативную базу управления учебным процессом на факультете (Совет факультета).

2. Процесс управления: разработано текущее и перспективное планирование работы деканата; работники деканата проводят в жизнь кадровую и управленческую политику ректората; определен и поддерживается порядок ведения делопроизводства в деканатах факультета; созданы структуры, разрабатывающие методическое обеспечение учебного процесса на факультете (Учебно-методический совет, объединение преподавателей, методические комиссии или секции по специальностям или циклам дисциплин и др.).

3. Образовательный комплекс: поддерживается и реализуется система оценивания достижений студентов; существуют традиции в поддержании связей с выпускниками факультета разных лет; ведется целенаправленная работа по трудоустройству выпускников; взаимоотношения со студентами строятся на основе нормативных документов федерального и вузовского уровней, соответствующих профессиональной деятельности педагогов.

На уровне кафедры:

1. Организационная структура: существует концепция развития кафедры; определено место кафедры в общей управленческой структуре института; заведующий кафедрой выступает в роли связующего звена между преподавателем и руководством института.

2. Процесс управления: разработано текущее и перспективное планирование работы кафедры; определен и поддерживается порядок ведения делопроизводства.

3. Образовательный процесс: реализуется система оценивания достижений студентов по дисциплинам; существуют традиции обмена опытом между преподавателями; создана система подготовки кадров для кафедры из числа выпускников института; налажено профессиональное общение членов кафедры с работниками других вузов (через методические семинары, секции, конференции, круглые столы и т. п.); созданы условия для повышения квалификации преподавателей кафедры; члены кафедры принимают активное участие в работе структур, определяющих учебно-методическое обеспечение учебного процесса на факультете (учебно-методическом совете, секции и т. п.); кафедра в содружестве с подразделением воспитательной работы и деканатом занимается проблемами воспитания студентов; взаимоотношения со студентами строятся на основе нормативных документов федерального и вузовского уровней, соответствуют профессиональной деятельности педагога.

На структурных уровнях *преподаватель и студент* Национальный институт бизнеса с самого начала вполне сознательно положил в основу своей деятельности *лично и социально ориентированную парадигму*.

Максимально учитывая общественные нормы и перспективы образовательного процесса и требования к выпускникам института как объективную реальность, мы ориентируемся на личность не только студента, но и преподавателя. Национальный институт бизнеса ориентируется на интересы и запросы студента как социального заказчика и потребителя образовательных услуг. Но, естественно, учитывается и более широкий контекст требований к специалистам.

Центральной фигурой лично и социально ориентированной парадигмы является преподаватель, ибо в духовной сфере нельзя передать студенту то, чем не владеют преподаватели. Качество образования — это в решающей степени качество преподавателя и условия для его сотрудничества со студентами.

На уровне преподавателя: имеется авторская система управления процессом освоения дисциплин (авторские курсы); понимается ущербность завышенной или заниженной самооценки профессионального мастерства; выполняются работы по планированию преподавательской и научно-исследовательской деятельности;

в процесс преподавания внедрены передовые информационные технологии с учетом специфики преподаваемых дисциплин; имеется возможность переподготовки и повышения квалификации; поддерживается исполнительская дисциплина; определен и поддерживается порядок ведения делопроизводства; взаимоотношения со студентами строятся на основе нормативных документов федерального и вузовского уровней, соответствуют профессиональной деятельности педагога.

На уровне студента: формирование индивидуального образовательного маршрута, созданы условия для его реализации; осознание роли самостоятельной работы в освоении профессиональной образовательной программы; ознакомление с необходимыми законодательными, нормативными, рекомендательными документами федерального и вузовского уровня; создание системы оценивания достижений студентов в освоении профессиональной образовательной программы; обеспечение участия в оценивании учебного процесса в вузе, на факультете, кафедре, по отдельной дисциплине (через анкетирование, конференции, круглые столы, информационные встречи и т. д.); создание условий для получения основных и дополнительных образовательных услуг.

Для менеджмента качества высшего образования очень важно понимание *качества подготовки как конечного результата образовательного процесса в вузе.*

К понятию «качество конечного результата образовательного процесса» относятся:

- профессиональная подготовленность;
- образованность;
- компетентность;
- общекультурная грамотность;
- физическое, психическое, нравственное здоровье выпускников.

В данном случае речь идет только о качестве итоговых выпускных квалификационных работ. Итоговая подготовка студентов удовлетворяет требованиям «высокого качества», если: разработана и принята к руководству внутривузовская нормативная и регламентирующая документация для выполнения итоговых выпускных квалификационных работ; тематика итоговых выпускных работ учитывает специфику вуза; действует система разноуровневых проверок итоговых знаний студентов; материалы итогового

контроля проходят независимую (внутреннюю или внешнюю) экспертизу; студенты занимают призовые места на конкурсах, олимпиадах и т. д.

Современные подходы к обеспечению качества образования предполагают, что оно становится объектом управления, сутью которого является целенаправленное воздействие на совокупность факторов, обеспечивающих более высокое качество образования.

Под управлением качеством образования в вузе понимается постоянный, планомерный, целеустремленный систематизированный процесс воздействия на всех уровнях института на факторы, причины и условия, обеспечивающие оказание образовательных услуг оптимального, максимально возможного качества.

Главным в менеджменте качества образования в институте мы считаем обеспечение качества образования, превышающего по всем показателям существующие официальные нормативы, соответствующего современным условиям и требованиям, прогнозу и эволюции.

Эффективный менеджмент базируется на сложившейся системе элементов управления.

Управление качеством образования — это особое управление, организованное и направленное на достижение определенных, заранее спрогнозированных результатов образования, причем цели (результаты) должны быть спрогнозированы операционально в зоне потенциального развития студента (выпускника) вуза.

Управление качеством в вузе организуется на основе выделения трех основных блоков функций:

1) блок функций по разработке и реализации стратегии управления качеством (целеполагания, прогнозирования, планирования и программирования, стандартизации и нормирования);

2) блок функций по реализации стратегии управления — организации управления, координации и обеспечения, включая формы кадрового, метрологического, информационного, материально-технического обеспечения;

3) блок функций обратной связи — контроля, испытаний, анализа, учета и отчетности, оценки¹.

В соответствии с трехчленной функционально-блоковой структурой в управлении качеством образования выделяются:

¹ См.: Новое качество высшего образования в современной России. С. 37–38.

а) в блоке формирования стратегии управления качеством — разработка оптимальной (с позиции соответствия «потребностям развития») структуры целей по качеству образования, конкретизирующих доктрину образования и социально-педагогическое нормирование этих целей, разработка, корректировка и обновление образовательных стандартов;

б) в блоке реализации стратегии управления качеством — процессы обеспечения мониторинга качества кадрового потенциала, источников формирования содержания образования, информационного обеспечения, метрологического обеспечения образовательных процессов, образовательных технологий, дидактико-педагогического обеспечения и т. д., что позволяет достичь в образовательном процессе соответствующих норм качества образования;

в) в блоке обратной связи — оценка (контроль, анализ) качества образования как оценка соответствия (адекватности) установленным целям — нормам качества, развернутым в виде системы требований, поддающихся измерению их выполнения в тех или иных квалиметрических шкалах.

Для управления качеством образования в Национальном институте бизнеса формируется система управления, предполагающая управление качеством образования в институте по линии не отдельных, а большинства факторов, способных существенно влиять на конечный результат образовательной деятельности.

На этих методологических предпосылках и построена программа становления внутривузовской системы обеспечения качества образовательных услуг в Национальном институте бизнеса, а также реальная его работа.

Во внутривузовском менеджменте качества вуз придерживается следующих принципов:

— главный и непосредственный ценитель качества образовательной услуги в институте — это студент (потребитель). На него сориентированы все подсистемы качества оказания образовательной услуги;

— мы принимаем на себя долгосрочные обязательства перед студентами (потребителями) и постоянно делом доказываем, что институт способен на постоянное самосовершенствование, повышение качества образования;

— ориентируемся на выявление потенциальных угроз и проблем, их предотвращение, профилактику и разрешение; скорейшее решение проблем, если они возникают;

— высокий интеллектуальный, нравственный и организаторский потенциал кадров и нацеленность на постоянное его наращивание. Уверенность в своих возможностях. Конкуренция с другими вузами на основе предоставления Национальным институтом бизнеса качественной образовательной услуги, т. е. конкуренция качеством;

— ориентация на партнерские отношения с потребителями (студентами). Вера в студентов. Стремление к максимальному раскрытию их потенциала, удовлетворения их запросов; использование для этого имеющегося опыта и технологий;

— разработка и внедрение стандарта работы всех структур, всех сотрудников, выражающегося в формулировке «от железного элементарного порядка до высшего качества»;

— заинтересованное участие в предоставлении качественных образовательных услуг всех участников образовательного процесса. Приоритет признанию заслуг и системе поощрений. Отказ от однозначного деления участников образовательного процесса на субъекты и объекты;

— ориентация на инновацию, оперативное изучение новейшего опыта, технологий, форм и их быстрое внедрение в институте. Отказ от самодостаточности, критичное отношение к себе. Понимание того, что мы находимся лишь в начале пути и в других вузах тоже об этом думают. Иначе говоря, постоянная учеба и самосовершенствование с учетом всего опыта организации качественного оказания образовательных услуг.

Система качества должна исходить из возможностей вуза. Программа обеспечения качества образования может быть сориентирована на вполне определенные количественные и качественные пределы, объективно заданные реальные возможности, нынешние и ближайшие ресурсы. Постановка нереальных задач не даст желаемого результата. Широта, глубина задач и темпы их решения должны быть спланированы в реально возможном режиме.

Во-первых, вуз должен опираться на уже имеющийся и прогнозируемый на ближайшие годы потенциал исходя из тезиса «выживание через развитие». Для нынешнего состояния большинства

вузов можно сформулировать его так: «Выживание и самосовершенствование через наращивание потенциала вуза, его поступательное и устойчивое развитие в качественных характеристиках». Это означает, что, во-первых, существенно не увеличивается количество специальностей, направлений и форм образования, количество студентов, подразделений и сотрудников, а усилия сосредоточиваются на наращивании их качественных характеристик. Во-вторых, вуз ориентируется на достижение результатов, максимально возможных в реальной ситуации. Иначе говоря, по нашему мнению, на ближайшие годы ставка должна делаться на *безусловное обеспечение элементарного, базового качества образовательных услуг и на приростное его повышение с опорой на главные «звенья», обеспечивающие качество, — преподавателей и студентов.*

Главным итогом менеджмента качества образования в вузе должно стать гарантирование качества образования, превышающего по всем показателям существующие нормативы, что предполагает закрепление и поддержание системы обеспечения качества, обеспечивающего соответствие образования современным условиям и требованиям, прогнозу и эволюции.

Система управления качеством образования в вузе может выстраиваться на разных моделях, проходить различные этапы своего развития. Выделим следующие важные для нас моменты в становлении «систем управления качеством»¹:

1. Четкое определение качества образования через принципы:

— единства качества процессов и качества результатов;

— экспликации качества результата на «выходе» вуза не только в категориях качества образовательной услуги, но и категориях общественного блага, качества подготовки специалиста, свойств человека в его нравственно-духовных, мировоззренческих, профессиональных «измерениях»;

— структуризации качества вуза с выделением «входа», «выхода», «потенциалов» («ресурсов»), «процессов», «содержания», «управления»;

— дуальности «качества функционирования» вуза и «качества его развития», процессов обеспечения качества и процессов его улучшения.

¹ Использована разработка профессора А. И. Субетто.

2. Построение пирамиды функций управления качеством с глубокой проработкой процессов целеполагания в вузе, планирования качества с выделением стратегических, тактических и оперативных «горизонтов» управления.

3. Мониторинг качества, периодические процессы самообследования и самоанализа.

4. Управление через корпоративную культуру.

5. Управление «инновациями качества».

6. Антикризисное управление, система качества в вузе как механизм обеспечения всех видов устойчивости во внедрении системы качества.

7. Заинтересованность ректора; принцип «первого руководителя».

8. Развитие компьютерно-квалиметрического комплекса в вузе.

9. Оценочная этика, понимание оценки качества как фактора управления.

10. Управление кадрами в вузе через призму качества, создание комфорта для работы профессорско-преподавательского состава.

11. Функция реабилитации физического здоровья преподавателей и студентов как важнейшая функция управления качеством.

Управление качеством должно носить системный характер. Система управления качеством образовательных услуг может быть разделена на три подсистемы: подсистему контроля, нормирования, определения, надежности; подсистему организации образовательного процесса, оказания самой образовательной услуги; подсистему управления качеством проектирования, планирования, содержания образовательного процесса.

Система управления качеством образовательных услуг включает в себя:

- выработку политики руководства вуза в области качества, мобилизованность на ее повседневное воплощение;

- разработку соответствующей документации, нормативов, положений и т. д., т. е. норм и регламентаций, которые технологичны и выполнимы, а не только декларируемы;

- разработку документации проверок (тестов, рейтингов, анкетирований и т. д.);

- контроль качества поступающих в вуз;

- контроль содержания учебных планов, программ;

— контроль образовательного процесса (планирование, квалификация преподавателей и сотрудников, активность студентов, формы контроля знаний), т. е. контроль качества оказания образовательной услуги;

— проверку качества с позиции и оказания образовательной услуги и ее потребления;

— контроль за испытательными инструментами (тестами, вопросами к экзаменам, семинарским занятиям, рейтинговой системой и т. д.);

— корректирование качества всех подсистем, элементов, форм и методов, технологий и контрольных инструментов;

— фиксацию, документирование качества;

— анализ качества и эффективность принимаемых мер;

— внутривузовский контроль за системой поддержания качества, стимулирование ее объективности и совершенствования;

Во внутривузовской модели системы обеспечения качества образования важно не только сегодняшнее состояние, но и выстраивание на перспективу. Система управления качеством образования должна быть выстроена так, чтобы она обеспечивала его оценку по пяти группам показателей: оптимальности проекта, процесса, текущих, конечных и отдаленных результатов образовательной деятельности института.

Оптимальность проекта необходимо оценивать ежегодно с помощью группы экспертов, используя общепринятые критерии (актуальность, прогностичность, способность к быстрым изменениям, рациональность, реалистичность, технологичность, прагматичность, инновационность).

Оптимальность процесса предполагает достижение поставленных целей имеющимися возможностями (материальной базой, кадровым потенциалом, структурой управления, технологиями и т. д.). Реальные дела станут соотноситься с программой и конкретными планами. Наряду с управлением по целям будут применяться управление по отклонениям, оперативные корректирующие меры.

Показатели оптимальности текущих результатов могут отслеживаться с помощью рейтинговой системы и мониторинговых исследований, а не только успеваемости на экзаменационных сессиях. Особое внимание требует повышение мотивации работы преподавателей и студентов.

Показатели конечных результатов предполагают всестороннюю оценку качества выпускников по широкому спектру параметров их образованности в соответствии с желаемыми результатом в рамках выбранной парадигмы.

Показатели отдаленных результатов можно планировать, но достаточно полно изучить их в ближайшие годы в российских вузах маловероятно.

Работа в рамках такой системы управления качеством потребует всестороннего и систематического мониторинга и непрерывного анализа полученных данных.

Управление качеством образования в вузе предполагает следующий алгоритм:

1) *проектирование*, включающее в себя прогнозирование, программирование и планирование. Можно сделать ставку на *исследовательскую целевую комплексную программу* качества образования. Четкая постановка целей и комплексность подхода обеспечивает системное обеспечение качества образовательных услуг. Прогноз должен дать образ будущего состояния процесса и результата. В планах же конкретно описываются пути и средства достижения поставленных целей в повышении качества образования. Именно проектирование может обеспечить прирост качества в инновационном режиме;

2) *организационные меры*, предполагающие создание соответствующих целям и задачам структур, обеспечивающих управление качеством, обеспечение необходимых вертикальных и горизонтальных связей, определение функций, полномочий и ответственности каждого субъекта по управлению качеством образования, плана их действий;

3) *руководство* как функция управления требует создания мотивационной среды в институте, выстраивания системы стимулов для повышения качества образования всеми участниками данного процесса за счет новых информационных технологий, поиска новых знаний, большей самоотдачи организаторов, преподавателей и студентов. Без стимулирования, стремления к новому не будет высокого качества образования;

4) *контроль* — периодическое отслеживание образовательного процесса, деятельности его участников, текущих результатов учебной деятельности, сравнение их с нормами, поставленными целями и задачами.

Эта составляющая алгоритма управления особо сложна и деликатна. Те, кто привык проверять студентов, не любят, когда проверяют их самих. Болезненную реакцию у преподавателей вызывают опросы студентов по качеству обучения;

5) *координацию*, которая важна для вуза, поскольку в силу своих профессиональных особенностей преподаватели, как и другие люди творческих профессий, всегда стремятся к некой автономии и индивидуализации содержания учебных дисциплин и методов обучения. Без координации усилий факультетов, кафедр, отдельных преподавателей учебный процесс превратится в хаос, неизбежно дублирование или использование противоречащего друг другу учебного материала. Скоординированность учебного процесса, деятельности всех структур института обеспечивает *элементарное качество образования*.

Главные и самые сложные задачи обеспечения в вузе адекватного современным требованиям качества образования связаны с повышением инновационного потенциала и его реализацией в повседневной образовательной деятельности вузовского сообщества. С одной стороны, их решение упирается в обостряющийся дефицит творческих преподавателей, их большую загруженность и отсутствие достаточного притока молодых педагогов. С другой стороны, инновационный режим деятельности вуза требует все большего внимания не только к технологиям обучения, но к его содержанию. Качество высшего образования предполагает эффективный менеджмент, главной заботой которого является качество всех структур, процессов и результатов с позиции их соответствия современным, а также перспективным потребностям общества и личности. Такой менеджмент может быть основан на разносторонних научных знаниях, а не только на опыте и интуиции. Качество высшего образования в решающей степени будет зависеть от того, насколько чутко вузовское сообщество, его менеджмент будут улавливать тенденции изменений и сколько быстро приспосабливаться к ним, используя новые возможности. Именно вузовский менеджмент может и должен стать лидером перемен, нацеленным на нововведения, поиск и прогнозирование изменений, их внедрение, плановое, организованное улучшение.

В Национальном институте бизнеса с 2002 года осваивается система качества, основанная на методологии и принципах TQM (всеобщего качества), система качества ISO 9000:2001, документи-

рованная система норм и требований в области качества образовательного процесса и его результата.

Используются следующие принципы TQM.

Каждый сотрудник, каждая кафедра, факультет имеют своих внешних и внутренних заказчиков и поставщиков. Качество обучения означает обеспечение заказчиков новаторскими образовательными услугами, адекватными современным вызовам и перспективам рынка труда.

Важным аспектом успешной стратегии внедрения TQM является энтузиазм и активное участие ректора и всех его заместителей в этом процессе. Взять руководство работами по повышению качества образования в свои руки ректор должен в силу двух причин. Первая — это необходимость обучения персонала вуза с целью создания интереса к новой технологии. В большей степени оно осуществляется вне вуза (семинары, обмен опытом с другими ректорами, командировки для ознакомления и т. п.). Вторая, более важная, — угроза углубления кризиса. Что такое кризис, понятно каждому ректору, но нередко меры по предотвращению кризиса принимаются слишком поздно. Ректор обязан увидеть скрытые проявления возможности кризиса ранее других сотрудников вуза и обратить на это внимание коллектива.

Процесс обучения TQM должен продвигаться от ректора к проректорам и деканам, далее к руководителям кафедр и отделов, наконец, к каждому сотруднику. Обучение сотрудников вузов должно быть перманентным. Более того, в ближайшие годы ведущие вузы России вынуждены будут перейти к реализации концепции самообучающейся (научающей себя) организации (learning organization). Современная обучающая организация просто не может не быть самообучающейся.

Принципы TQM всеобщи, но применительно к образовательной деятельности они имеют свою специфику.

Качество оценивает потребитель. Качество образовательных услуг, предоставляемых учебным заведением, оценивают учащиеся, семьи, работодатели, общество, государство. Да и сами преподаватели являются не только поставщиками образовательных услуг, но и их потребителями, а поэтому и оценщиками.

Качество в образовании — относительное понятие, определяемое не только конкуренцией на рынке товаров и услуг (паритет

«цена-качество»)), но законами, присущими социально-духовной сфере.

Решение проблемы качества образования определяется человеческим фактором: отношением людей к делу; отношением руководства к персоналу; отношением к студентам; взаимоотношениями всех субъектов.

Преподаватель вуза — основная часть цепи «поставщик— потребитель» услуг, но не единственная.

Система качества — корпоративная система, в которую вовлечены все сотрудники вуза. Она включает персональную компетенцию и ответственность преподавателей; этапность получения и оценки промежуточных и конечных результатов деятельности; непосредственный контакт с внешним потребителем и ориентацию на его оценки.

Управление качеством на принципах TQM в вузе предполагает:

- разработку концепции системы качества вуза;
- создание системы управления качеством подготовки специалистов на базе модели управления предприятием «всеобщее управление на основе качества»;
- разработку программы управления качеством образования по направлениям: планирование, обеспечение, оценка, улучшение;
- самообследование и самооценку в контексте качества деятельности вуза (образовательный аудит);
- создание структур, обеспечивающих реализацию концепции качества вуза; мониторинг процессов;
- разработку Руководства по качеству вуза в соответствии с требованиями стандарта ISO 10013;
- сертификацию системы качества по стандартам ISO 9000, осуществляемую независимыми неправительственными организациями — международными сертификационными центрами.

Критерием успешности НИБа в управлении качеством образовательной деятельности являются показатели: аккредитационные, оценки экспертов, оценки (удовлетворенность) студентов, стабильность студенческого контингента, трудоустройство выпускников, а также общественное признание качества его образовательной деятельности.

Например, некоторые результаты по информационно-аналитической карте Национального института бизнеса за 2007 год

(в сравнении с другими вузами), подготовленной Национальным аккредитационным агентством в сфере образования (кстати, очень полезный для вуза материал, дающий картину достоинств и недостатков, слабых мест), позволяют утверждать, что по большинству показателей деятельности наш вуз входит в группу первых 10% из выборки в 592 института (академии и университеты анализируются отдельно). По аккредитационным показателям (семи) индекс соответствия в 1,83 раза превышает нормативный. И такая картина по нашему институту сохраняется уже на протяжении восьми лет.

Результаты четырех опросов студентов (принимало участие около 82% общего состава) таковы: около 9/10 удовлетворены своей учебой в НИБе (67% — полностью и 22,8% — в основном), а неудовлетворенных лишь 2,7%.

Четырежды за последние годы мы провели обследование деятельности вуза с привлечением внешних экспертов по четырнадцати показателям. Так, в 2006 году 25 высококвалифицированных специалистов основные параметры качества образовательной деятельности института оценили следующим образом: потенциал менеджеров — 65–80%, потенциал преподавателей — 65–80%, потенциал студентов — 50–60%, информационно-методический потенциал — 70–75%, финансовые возможности — 45–55%.

Активность участников образовательного процесса выглядит следующим образом: активность структур управления качеством образования — 65–80%, активность преподавателей — 60–75%, активность студентов — 45–60%.

Подтверждением успешности управления качеством образования в вузе являются также награды, полученные Национальным институтом бизнеса, начиная с 2005 года:

— 9 июня 2005 года оргкомитет Международной академии качества и маркетинга и Независимый общественный совет наградил Национальный институт бизнеса «Золотой медалью «Европейское качество» в номинации «100 лучших вузов России», ректора института С. И. Плаксия — почетным знаком «Ректор года 2005»;

— 25–26 марта 2007 года в Париже ректору Национального института бизнеса был вручен международный приз International Star Award For Quality, которым институт был награжден за качество в сфере образования;

— 26 марта 2008 года ректору Национального института бизнеса был вручен диплом о награждении института «Золотым сертификатом качества» с правом использования символики Международной программы «Global Quality Promotion Programme».

Ю. А. Соколова

*ректор Института экономики и предпринимательства,
доктор технических наук, профессор, академик Российской академии
архитектуры и строительных наук*

Работа Института экономики и предпринимательства по повышению качества образования

Негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования Институт экономики и предпринимательства (НОУ «ИНЭП») был создан в 1994 году учредителями для подготовки специалистов в области экономики, менеджмента и юриспруденции, т. е. для выполнения социального заказа общества на обеспечение рынка труда квалифицированными специалистами, обладающими современными профессиональными знаниями и умениями, способными легко внедряться в трудовой процесс и успешно решать возникающие проблемы в соответствующих отраслях.

После комплексной оценки деятельности в 1998 году институт получил государственный аккредитационный статус.

В 2006 году институт успешно прошел очередную комплексную оценку его деятельности. В соответствии с полученной лицензией институт осуществляет платную образовательную деятельность по очной, очно-заочной и заочной формам обучения по специальностям: 080105 — «финансы и кредит»; 080109 — «бухгалтерский учет, анализ и аудит»; 080801 — «прикладная информатика в экономике»; 080507 — «менеджмент организации»; 080107 — «налоги и налогообложение»; 080504 — «государственное и муниципальное управление» и 030501 — «юриспруденция».

Начиная с 2007/08 учебного года, кроме подготовки специалистов с высшим образованием, институт готовится к обучению

бакалавров по направлениям подготовки высшего профессионального образования: 080100 — «экономика»; 080500 — «менеджмент», 030500 — «юриспруденция».

Приказом Минобразования РФ № 1844 от 25.04.01 институту предоставлено право ведения образовательной деятельности в сфере послевузовского образования (аспирантура) по шести специальностям: 08.00.05 — «экономика и управление народным хозяйством»; 08.00.13 — «математические и инструментальные методы экономики»; 12.00.03 — «гражданское право; предпринимательское право; семейное право; международное частное право»; 12.00.08 — «уголовное право и криминология; уголовно-исполнительное право»; 12.00.10 — «международное право; европейское право»; 12.00.09 — «уголовный процесс; криминалистика и судебная экспертиза; оперативно-розыскная деятельность».

С момента образования Института экономики и предпринимательства в 1994 году совет учредителей и ректорат уделяют неослабное внимание качеству подготовки специалистов, выпускаемых вузом. Повышение качества образования необходимо для подготовки квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных отраслях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту.

В условиях нарастающей конкуренции на рынке образовательных услуг на успех могут рассчитывать вузы, обеспечивающие образование высокого качества. Качество образовательных услуг становится гарантией привлекательности вуза и доверия потребителей. Повышение качества образования сегодня является предметом заботы всего педагогического коллектива, рассматривающего ИНЭП в системе высшего образования России «всерьез и надолго».

Особенно остро этот вопрос стоит в настоящее время, когда рынок образовательных услуг перенасыщен предложением, государство принимает меры по ужесточению контроля качества образовательного процесса, а работодатели предъявляют все более высокие требования к специалистам.

Одной из основных составных частей процесса подготовки специалиста, соответствующего современным требованиям, является

качество знаний студентов и выпускников как степень удовлетворения ожиданий различных участников образовательного процесса от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг. Степень достижения поставленных в образовании целей и задач определяется соответствием принятой доктрине образования, социальным нормам, требованиям общества, государства и личности.

Нормой качества образования является выявленная и зафиксированная документально система требований к качеству образования, соответствующих потребностям личности, общества, государства.

Образовательный процесс в институте строится в строгом соответствии с требованиями ГОС ВПО, квалификационных характеристик и лицензионно-аккредитационных показателей.

С 2003 года институт ежегодно принимает участие в конкурсе «Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов».

В институте разработана внутренняя система повышения качества подготовки специалиста, включающая в себя различные формы итоговой и поэтапной аттестации (самоаттестации) обучаемых, оценку абитуриентов, а также самоаттестацию всего учебного заведения.

Внешняя система оценки качества образования представлена государственными институтами лицензирования и аккредитации учебных заведений и сертификации определенных компонентов профессионального образования.

Требования, предъявляемые к качеству образования, рассматриваются по трем направлениям:

1) требования личности, т. е. отсутствие существенных дисбалансов между целями и результатами образования, соответствующее состояние внутренней комфортности;

2) требования общества, т. е. оценка социума, успешность вхождения индивида в профессию и самостоятельную жизнь;

3) требования государства, т. е. освоение на необходимом уровне соответствующих образовательных и профессиональных программ, проведение необходимых квалификационных процедур (в виде сдачи государственных экзаменов и защиты выпускных квалификационных работ) и получение соответствующего государственного сертификата (диплома). В данную процедуру явно или неявно обя-

зательно вмешивается посредник, которым выступает образовательное учреждение, непосредственно осуществляющее образовательный процесс. Интерпретация государственных требований находит свое отражение в рабочих учебных программах, тематических планах, содержании текущего контроля, итоговой государственной и промежуточной аттестации.

Факторами, определяющими качество образования, являются:

- качество образовательных целей;
- качество образовательных стандартов и эталонов;
- качество образовательных программ;
- качество кадрового и научного потенциала;
- качество абитуриентов на входе;
- качество выпускников на выходе;
- качество средств образовательного процесса;
- качество образовательных технологий;
- эффективность системы контроля достижений;
- наличие обратной связи по течению и результатам образовательного процесса;
- система традиций;
- успешность вхождения в социум;
- согласованность потребностей личности общества и государства в уровне и качестве образования.

Повышение качества образовательных целей достигается в институте строгим выполнением требований квалификационных характеристик дисциплин, определенных ГОС ВПО, а также входящих в региональную и вузовскую компоненты.

Кафедрами оперативно вносятся изменения в квалификационные характеристики, определяемые новыми требованиями к специалистам, диктуемыми рынком труда, меняющейся нормативно-правовой базой и другими факторами. Эти изменения обсуждаются на заседаниях кафедр, межкафедральных совещаниях, а при необходимости на заседаниях ректората.

Продолжением проделанной работы по повышению качества образовательных целей является деятельность педагогического коллектива по совершенствованию образовательных программ. Качество учебных программ проявляется не только в соответствии образовательным стандартам в области той или иной учебной дисциплины, но и в наличии инновационной составляющей.

В институте ведется постоянная кропотливая работа по совершенствованию учебно-методических комплексов, приведению их в соответствие современным требованиям, по введению в педагогическую деятельность нововведений, изменений в содержание и технологии обучения и воспитания с целью повышения их эффективности, а также с целью адаптации изучаемого материала к возможностям восприятия студентов. Разработка учебно-методических материалов на электронных носителях повышает мобильность их изменения и доведения этих изменений до студентов.

Качество образования определяется прежде всего качеством носителя знаний (профессорско-преподавательского состава), который передает эти знания студентам с помощью различных методик. В зависимости от фундаментальности и возможности применения полученных знаний студенты и выпускники института могут пройти конкурсный отбор при устройстве на работу; более успешно осваивать учебные дисциплины, основанные на знаниях базовых дисциплин, изученных на предыдущих стадиях образовательного процесса.

Руководство института уделяет постоянное внимание подбору и расстановке педагогических кадров. Преподаватель не только передает знания, но и формирует личность обучаемого, его мировоззрение и духовность. Поэтому качество преподавателя — понятие комплексное, включающее в себя:

- уровень компетентности — знания и опыт в определенной области науки и практики;
- потребность и способность заниматься преподавательской деятельностью;
- наблюдательность — способность подмечать существенные, характерные особенности учеников;
- способность устанавливать контакты с внешней и внутренней средой;
- известность;
- научно-исследовательскую активность;
- наличие научной школы.

Учебный процесс обеспечивают 15 кафедр, около 160 преподавателей, более 60% которых имеют ученые степени и звания, в том числе 36 докторов наук, профессоров, а также три академика и один член-корреспондент государственных отраслевых академий. Опыт педагогической работы свыше 10 лет имеют более 70% преподавате-

лей. Костяк педагогического коллектива составляют преподаватели, состоящие в штате института. Более 50% штатных преподавателей имеют ученые звания и степени.

Руководство института постоянно занимается привлечением опытных преподавателей для работы в институте, поощряет творческую инициативу по внедрению новых технологий обучения, использованию технических средств, совершенствованию учебного процесса. Преподаватели регулярно повышают свою квалификацию в ведущих вузах Москвы, а также участвуют в конференциях и семинарах различных уровней.

Большую долю преподавательского коллектива составляют люди, занимающиеся практической профессиональной деятельностью в различных отраслях экономики и юриспруденции, в налоговом администрировании и консультировании, в управлении организациями и предприятиями. Например О. В. Филимонов, доктор юридических наук, профессор — заместитель начальника ГУИН; А. С. Мамыкин, кандидат юридических наук, доцент — член коллегии адвокатов; Н. В. Романова — главный специалист-эксперт Федерального агентства по здравоохранению и социальному развитию (экономист); А. В. Кирилов — советник правового управления аппарата Государственной Думы.

Преподавательским составом ведется работа по созданию и изданию учебников, учебных и учебно-методических пособий. Издаются учебные пособия как на электронных, так и на бумажных носителях. За 2007–2008 годы издано более 30 монографий, учебников и учебных пособий. Учебники, разработанные авторами-преподавателями ИНЭП, имеют гриф Министерства образования и науки. Все учебно-методические материалы, разработанные преподавателями института, пользуются большой популярностью среди студентов и аспирантов ИНЭП.

Немаловажную роль в процессе подготовки специалиста играет уровень подготовки абитуриентов. Не секрет, что качество подготовки современного среднестатистического школьника оставляет желать много лучшего. В целях привлечения наиболее достойных абитуриентов, повышения мотивации обучения институт участвует в различных рекламных мероприятиях, проводит дни открытых дверей с участием руководства вуза и привлечением наиболее опытных преподавателей и студентов старших курсов.

Устойчивое доверие поступающих в институт, студентов и их родителей, государственных органов, работодателей к нашим выпускникам и институту в целом мы формируем, непрерывно совершенствуя все виды нашей деятельности с учетом требований и пожеланий потребителей и заказчиков. О повышении доверия к институту говорит тот факт, что большинство абитуриентов приходит к нам по вторичной рекламе, т. е. по рекомендации наших студентов и выпускников.

На всех учебных площадках института организованы подготовительные курсы для будущих абитуриентов с продолжительностью обучения шесть и три месяца. Занятия на этих курсах проводят ведущие кафедрами, опытные преподаватели, имеющие ученые степени и звания. Основная цель подготовительных курсов — не только подготовить кандидатов к участию во вступительных испытаниях, проводимых методом компьютерного тестирования, сдаче единого государственного экзамена, но и повысить их мотивацию к обучению, познакомить с основами выбранной специальности.

При проведении занятий со студентами первого курса любой формы обучения, кроме изучения конкретного материала, упор делается на привитие навыков обучения в вузе, умения работать самостоятельно с различными носителями информации.

Весь образовательный процесс в институте направлен на воспитание квалифицированного специалиста, востребованного на рынке труда, способного работать не только в современных условиях, но и в динамично меняющихся условиях развивающегося общества. Подготовка выпускника должна позволить ему качественно жить и работать на протяжении нескольких десятилетий, адекватно и эффективно справляться с теми вызовами, которые неизбежно возникнут в первой половине XXI века.

Качество подготовки выпускника оценивается институтом как с гуманистической точки зрения, ориентированный на обеспечение потребности обучающегося в объективной оценке качества его образования, так и с технологической. При гуманистическом подходе главный критерий качества образования — уровень самореализации личности в деятельности, в том числе в профессиональной, при технологическом основными критериями качества выступают внешние показатели: успеваемость, организация образовательного процесса, число научных исследований и т. д.

Качество образовательного процесса во многом определяется не только качеством педагогического состава, но и применяемыми техническими средствами обучения. В институте имеется восемь компьютерных классов, три мультимедийных класса, отдел информационных технологий, лаборатория криминалистики, зал судебных заседаний, а также библиотека, в которой насчитывается более 177 тыс. единиц хранения, читальный зал, редакционно-издательский отдел, два спортивных зала, столовая. Институт работает в системе глобальной сети Интернет, пользуется информационно-справочными системами типа «Консультант плюс» и «Гарант». В образовательном процессе используется система «1С-предприятие».

Студентам предоставляется возможность использования компьютерных обучающих программ и электронных версий учебно-методических материалов, разработанной в институте базой данных «Библиотека», представляющей собой электронный каталог библиотечного фонда.

Учебный процесс постоянно насыщается различными техническими средствами обучения. Широко используются диапроекторы, кадропроекторы, кодоскопы, компьютеры, телевизоры, видеомагнитофоны, видеокамеры, мультимедийные проекторы и интерактивные доски. Лекционные, семинарские занятия, а также защиты выпускных квалификационных работ проводятся с использованием компьютерных презентаций.

В системе управления институтом применяются компьютерная программа «Диплом-мастер», а также оригинальные базы данных «Абитуриент», «Списки студентов», «Кадры профессорско-преподавательского состава» и другие, что существенно облегчает организацию всех процессов, в том числе и образовательного

В институте используется традиционная технология обучения, основанная на проведении лекционных и семинарских (практических) занятий в соответствии с утвержденным учебным планом. Эффективность ее применения достигается путем тщательной разработки профессиональных образовательных программ по каждой специальности на основе государственных стандартов; разработки рабочих учебных планов и их экспертизы в информационно-методическом центре (г. Шахты); современного учебно-методического и информационного обеспечения по каждой дисциплине;

составления расписания занятий в строгом соответствии с учебным планом и действенного контроля за его реализацией; планирования, методического обеспечения и контроля самостоятельной работы студентов; продуманной организации всех видов практик; объективной оценки знаний и умений в процессе обучения, включая итоговую аттестацию. По каждому из этих элементов составляются рабочие планы на каждый учебный год, осуществляется контроль их выполнения руководителями и ответственными лицами на разных уровнях.

Большое внимание в институте уделяется организации и проведению практик как основной практической составляющей обучения, дающей возможность получить студентам первичные профессиональные навыки.

Благодаря усилиям проректора по практикам профессора М. М. Эртуева, практики проводятся на более чем 40 предприятиях и в организациях различной формы собственности. Среди предприятий, закрепленных для проведения практик, такие как Главное управление Федеральной регистрационной службы г. Москвы, Трасэлектропроект ОАО «РЖД», ГУП ГУЗГР МКА, ООО «Борисфен-Авиа» и др.

При институте функционирует бесплатная юридическая консультация для малоимущих граждан СЗАО и ЮАО. Студенты юридического факультета под руководством опытных преподавателей ведут прием посетителей, оказывают практическую юридическую помощь. Это учебная практика. Через юридическую консультацию прошло более 5000 человек.

Кроме традиционных форм проведения занятий, практикуются деловые игры, круглые столы, презентации, деловые переговоры, разбор конкретных ситуаций, выездные занятия, мастер-классы.

Осуществляется мониторинг качества образовательного процесса на основе текущего контроля успеваемости студентов, а также промежуточной и итоговой государственной аттестаций. В целях повышения качества и достоверности различных видов контроля в институте разработана система балльно-рейтинговой оценки деятельности студента. Она включает оценки посещаемости занятий, усвоения учебного материала, активности студента в процессе обучения, участия в научной работе и другие факторы. Применение системы балльно-рейтинговой оценки повышает мотивацию студентов на посещение занятий, активное участие во всех учебных

мероприятиях, следовательно, способствует повышению уровня знаний студентов.

Для текущего контроля знаний на семинарских и практических занятиях широко используется компьютерное тестирование. В процессе промежуточной аттестации методом компьютерного тестирования проводится большая часть зачетов и предэкзаменационное тестирование как элемент допуска студента к экзамену. Программа тестирования и банк тестовых заданий, разработанные сотрудниками института, позволяют за короткое время получить объективную оценку знаний студентов, а также проанализировать сильные и слабые стороны учебных программ, учебно-методических материалов и уровень усвоения каждого учебного вопроса.

С 2007/08 учебного года институт участвует в проведении федерального интернет-экзамена, что позволяет сравнить свои требования к уровню знаний студентов с федеральными, глубоко проанализировать трактовку учебных вопросов и их соответствие дидактическим единицам, предлагаемым Министерством образования и науки для аккредитационной оценки вуза. Кроме того, анализ результатов интернет-экзамена позволяет кафедрам проводить корректировку всей учебно-методической «цепочки», находить и устранять слабые места в образовательном процессе.

В целях повышения объективности оценки выпускных квалификационных работ, а также качества их выполнения с 2007 года в институте введена обязательная проверка ВКР компьютерной программой «Антиплагиат», установлен минимальный уровень оригинальности — 52%; с 2008 года введена обязательная предзащита ВКР, установлено максимальное количество дипломных работ для руководителей дипломного проектирования, определены жесткие сроки представления ВКР для проверки и рецензирования. Дипломные работы, представленные с нарушением установленных сроков или имеющие оригинальность менее установленной, а также не прошедшие предзащиту, к защите не допускаются.

Таким образом, усилия коллектива института по повышению качества образования направлены на подготовку специалиста, способного работать на предприятиях малого и среднего бизнеса, в государственных и муниципальных структурах Московского региона.

Выпускники института обладают достаточной конкурентоспособностью на рынке труда и не испытывают трудностей при исполнении

должностных обязанностей. Более 80% выпускников института трудоустраиваются по специальности. Многие выпускники поступают в институт для получения второго высшего или дополнительного образования.

Г. Г. Сподах

проректор по экономике и развитию Московского гуманитарного института им. Е. Р. Дашковой, кандидат экономических наук

Проблемы реорганизации управления качеством в негосударственных вузах

Одним из основных направлений реформирования и повышения качества отечественной системы образования является совершенствование системы управления образовательными процессами на основе использования современных методов и инструментов менеджмента.

Во многих негосударственных высших учебных заведениях разрабатываются и внедряются системы управления качеством образования с использованием корпоративных информационно-коммуникационных систем, позволяющих автоматизировать процессы управления.

Несмотря на то что проблематике управления вузами в отечественной и зарубежной литературе посвящена довольно обширная литература, проблема по-прежнему не потеряла своей актуальности, а окончательное ее решение до сих пор не найдено. Это объясняется прежде всего тем, что ужесточаются требования к системе управления вузами как со стороны внешней, так и внутренней среды. Глобализация рынков, в том числе и в сфере образовательных услуг, заставляет вузы конкурировать между собой и одновременно интегрироваться в мировое образовательное пространство, что требует изменения подходов к построению систем управления образовательными учреждениями. Кроме того, появляются новые концепции и методы менеджмента, позволяющие существенно повысить результативность деятельности вузов.

В основе повышения качества современного образования лежат технологические инновации — современные компьютерные и телекоммуникационные технологии. Важной особенностью менеджмента образования в настоящее время является то, что применение этих технологий сопровождается радикальными изменениями в педагогических методах и приемах, в организации труда преподавателей и студентов, в экономических механизмах и даже в теории и методологии современного образования.

Новые подходы к управлению процессом преподавания в современном образовании выражаются в освоении и распространении таких организационных инноваций, как разделение преподавательского труда (выделение разработчиков содержания программ, тьюторов, специалистов в сфере методов обучения, специалистов по контролю за ходом процесса обучения и т. п.); объединение преподавателей, специалистов по информационным технологиям и организаторов учебного процесса в группы и команды, осуществляющие разработку программ и материалов и предоставление курсов дистанционного образования.

Для успешного реформирования отечественной системы высшего образования необходимо не только скорректировать концепцию, стратегические цели и задачи, но и обеспечить экономически эффективное управление высшими учебными заведениями в условиях возрастающего дефицита государственного бюджета на образование, неблагоприятной демографической ситуации и глобализации образования. Похожая ситуация в системе высшего образования сложилась и в США, и в большинстве европейских стран.

Эффективное управление высшими учебными заведениями в постоянно изменяющихся внешних и внутренних условиях требует внедрения современных организационных и экономических методов и инструментов для принятия управленческих решений.

Сегодня рынок образовательных услуг можно считать сформировавшимся. Он имеет все необходимые атрибуты рынка: товар (услугу), спрос, предложение, растущую конкуренцию, монополизацию. Показателем эффективности деятельности вуза и его конкурентоспособности как хозяйствующего субъекта становится объем прибыли, полученной в результате реализации своих услуг. Рост продаж невозможен без улучшения качества продукции, в данном случае образовательной услуги.

Для реализации поставленной цели современному вузу требуется внедрение экономических механизмов управления. Концепция экономического управления вузом предполагает, прежде всего, его выживаемость в условиях нехватки средств. Несмотря на рост государственных ассигнований и внебюджетных поступлений, вузы находятся в жестких условиях экономии. Как следствие, возникает потребность в совершенствовании системы управления. В качестве методологической базы совершенствования системы управления в вузе предлагается использовать концепцию контроллинга.

В России проблематика контроллинга вузов практически не изучалась, однако в развитых странах ей уделяется довольно большое внимание. Например, в Германии в системе управления образовательными процессами широко применяются все инструменты контроллинга.

Мы понимаем под контроллингом вуза интегрированную систему информационно-аналитической и методической поддержки управления основными и вспомогательными процессами при подготовке специалистов. Указанная система призвана обеспечивать эффективное достижение стратегической цели вуза. Контроллинг является составной частью системы управления качеством образовательных услуг в высшем учебном заведении. Концептуальными основами для инсталлирования контроллинга в систему управления качеством образовательных услуг послужили пирамида контроллинга и международные принципы управления качеством в редакции ISO 9000.

Ниже представлены основные требования к системе контроллинга вуза:

- обеспечивать прозрачность, понятность и объективную интерпретацию научных, учебных и экономических результатов деятельности структурных подразделений вуза;

- организовывать и координировать работу по реинжинирингу учебных процессов и обеспечивающих подразделений с целью повышения качества и экономической эффективности подготовки специалистов;

- обеспечивать информационно и методически, координировать и интегрировать процедуры планирования, бюджетирования, контроля и анализа эффективности деятельности вуза и его структурных подразделений;

— осуществлять систематический сбор, измерение, анализ и интерпретацию плановых и отчетных данных, а также внешней и внутренней информации, прямо или косвенно связанной с деятельностью высшего учебного заведения;

— регулярно предоставлять ректору вуза и его заместителям отчетную информацию, представляющую собой сравнительный анализ плановых, фактических и желательных на момент отчетности основных показателей деятельности вуза в качественных и количественных показателях.

Основная цель контроллинга — ориентация управленческого процесса на достижение перспективных целей, стоящих перед вузом. Контроллинг обеспечивает координацию управленческой деятельности по достижению целей вуза; информационную и консультационную поддержку принятия управленческих решений; создание и обеспечение функционирования общей информационной системы управления вузом; рациональность управленческого процесса.

Встраивание элементов контроллинга в систему управления образовательным учреждением может выполняться в процессе проектирования и внедрения систем управления качеством. При этом осуществляется конкретизация, идентификация и измеримость процессов и функций.

Приведем наиболее распространенные в отечественной и зарубежной литературе подходы к определению качества: это такие отличительные свойства продукции, которые отвечают нуждам потребителей и поэтому обеспечивают удовлетворенность потребителей; качество означает отсутствие неэффективности — отсутствие ошибок, которые требуют повторно делать выполненную работу или приводят к необратимому браку, неудовлетворенности потребителя, жалобам и т. п.

Когда решаются задачи по улучшению качества, понимаемого в первом значении, применяют подход с позиции технологической проблемы, а при решении аналогичных задач во втором случае осуществляют кроссфункциональный подход, т. е. интегрируются усилия всех подразделений, от которых зависит уровень качества.

В менеджменте качества одним из важнейших принципов является необходимость оценки качества с позиции потребителя. Другими словами, уровень качества должен определяться степенью

соответствия любых действий или результатов нуждам и ожиданиям потребителей. Поэтому прежде чем оценивать качество образования, необходимо ответить и на второй теоретический вопрос — кто является его потребителем, для кого осуществляется эта деятельность и кому нужен ее результат.

Качество в вузе следует считать многомерным понятием. Философия многомерного качества должна распространяться на каждый процесс, каждый вид деятельности и каждого сотрудника. Качество в вузе должно определяться не только степенью соответствия стандарту содержания учебных программ и знаний студентов. Современный университет, на наш взгляд, должен принимать и применять следующую концепцию: качество — это степень удовлетворения запросов потребителя (студента, преподавателя, предприятия, общества), степень пригодности выпускника вуза к эффективной работе. Вуз должен удовлетворять ожидания множества групп потребителей со своими индивидуальными запросами. У каждого потребителя услуг высшей школы свои взгляды на ценность выпускников вуза и свои требования к допустимым затратам на выпуск этой «продукции».

В достижении качества многое зависит от способа оценки качества. Объективность и ценность информации о качестве возрастает, если комбинировать оценки, полученные путем проверки учебной документации (в данной статье рассматривается только образовательная деятельность вуза), испытаний студентов (экзамены, контрольные задания, тесты, беседы), аудита системы качества, социологического опроса. Более того, необходимо устанавливать взаимосвязь между оценками качества, поставленными изготовителями «продукции» (преподавателями, если речь идет о знаниях студентов), потребителями «продукции» (мнение выпускника вуза после трудоустройства о качестве своей подготовки), независимыми службами аттестации и тестирования (компьютерные тесты, тесты аттестационной комиссии и т. п.).

При построении системы управления университетом следует использовать комплексное понятие качества, включающее качество самого выпускаемого продукта или предоставляемой услуги; качество процессов производства продукта или услуги; качество организации управления бизнес-процессами.

Под процессным подходом к организации и управления деятельностью предприятия (организации, учреждения) понимается

ориентация на бизнес-процессы в рамках существующих организационно-штатной структуры и материально-технической базы.

Система управления качеством образования в вузе должна состоять из четырех взаимосвязанных подсистем:

- планирование качества — задание параметров процесса;
- обеспечение качества — задание области регулирования процесса;
- контроль качества — процесс должен быть измерен;
- улучшение качества — процесс должен быть улучшен.

Функции и задачи контроллинга в университете должны реализовываться соответствующей службой. При этом, как показывают результаты исследования организационных структур управления вузами, в настоящее время нет готовых служб, способных выполнять эти функции. Однако прежде чем создавать службы контроллинга (СК), необходимо прописать их основные задачи, функции и сферы компетенции.

Целью создания СК является обеспечение информационно-аналитической поддержки руководства для эффективного управления вузом в долгосрочной перспективе.

Задачами СК являются:

1. Разработка механизмов планирования и бюджетирования деятельности вуза и его структурных подразделений.
 2. Разработка системы учета затрат по видам, местам возникновения, услугам (программам) и другим продуктам образовательного характера.
 3. Разработка системы показателей эффективности деятельности вуза в целом и его структурных подразделений.
 4. Разработка системы отчетности, включая регламенты и соответствующие формы документов.
 5. Предоставление отчетов руководству (и собственникам) вуза.
- Для решения поставленных задач СК выполняет следующие функции:

- систематический сбор оперативных данных;
- разработка и ведение системы управленческого учета;
- координация процесса формирования целей функциональных подразделений в соответствии со стратегическими целями вуза;
- разработка регламента и методик планирования и бюджетирования;

- информационная поддержка руководителей структурных подразделений вуза в процессе планирования;
- согласование бюджетов функциональных сфер в соответствии со стратегическими и оперативными целями вуза;
- составление интегрального плана и бюджета вуза;
- разработка системы показателей эффективности деятельности вуза, регламента и методик расчета;
- методическая поддержка расчетов показателей эффективности;
- разработка регламента и форм отчетности по вузу в целом и по подразделениям;
- консалтинг при формировании основных принципов построения информационной системы управления вузом;
- контроль процессов планирования и бюджетирования;
- контроль исполнения бюджетов, показателей эффективности и анализ отклонений плана от факта;
- контроль правильности применения методик учета, планирования, бюджетирования и расчета показателей эффективности;
- анализ эффективности деятельности структурных подразделений и вуза в целом;
- выявление причин отклонений;
- разработка совместно с руководителями структурных подразделений мероприятий по устранению причин отклонений;
- расчеты эффективности инвестиционных проектов.

В сферу компетенции контроллера вуза входит целый ряд обязанностей. Во-первых, контроллер отвечает за правильность применения методов, методик, инструментов, регламентов и т. п., позволяющих получить достоверную и объективную информацию об эффективности деятельности вуза и его структурных подразделений. Во-вторых, контроллер отвечает за соблюдение регламентов планирования, контроля и предоставления отчетности. В-третьих, контроллер отвечает за конфиденциальность имеющейся в СК информации.

Обобщая приведенные выше положения и концептуальные подходы к построению системы управления вузом на основе концепции контроллинга и системы менеджмента качества, можно сделать принципиальный вывод о том, что контроллинг в полной мере можно рассматривать как механизм и инструментарий реализации принципов менеджмента качества в вузе.

СОДЕРЖАНИЕ

Вступительное слово (<i>Плаксий С. И.</i>)	3
<i>Ильинский И. М.</i> Повышение качества образования в негосударственных вузах: опыт Московского гуманитарного университета	5
<i>Абрамов В. Л.</i> Интеграция российской высшей школы в общеевропейскую систему гарантии качества образования	18
<i>Берулава М. Н., Гаврилов С. Н., Грохольская О. Г.</i> Качество образовательной деятельности в университете: разработка системы, внедрение, результаты	38
<i>Геронина Н. Р., Легонькова Н. М., Андреева А. Б., Овсянникова В. И.</i> Система обеспечения и контроля качества образования в Московском банковском институте. Процессный подход	54
<i>Далецкий Ч. Б.</i> Риторизация гуманизма на европейском образовательном пространстве.....	61
<i>Долженко О. В.</i> Мифы и реалии Болонского процесса.....	80
<i>Ефимова Е. М.</i> Инновационно-образовательные технологии: опыт и особенности их внедрения, проблемы повышения эффективности	89
<i>Зорин И. В., Лоншакова Н. А., Сесёлкин А. И.</i> Управление качеством профессионального туристического образования (практика РМАТ по внедрению системы сертификации UNWTO TedQual)	104
<i>Исаев Е. И.</i> Психолого-педагогические основы формирования профессиональных компетенций в высшей школе	119
<i>Карелина М. Ю.</i> Проблемы качества профессионального образования в условиях модернизации образовательного процесса.....	133
<i>Литовчин Ю. М., Хвоина О. Б.</i> ГОС ВПО третьего поколения и реальные потребности ТВ-производства	143
<i>Михайлов Л. М., Швырёв А. В.</i> Формирование и развитие системно-креативного мышления и управления в вузе как стратегическое направление образования в XXI веке: опыт работы и перспективы	153

Пилипенко П. П., Талалова Л. Н.

Институт образования как социокультурный
механизм межэтнической интеграции170

Плаксий С. И., Алексеенко В. А.

Можно ли управлять качеством образования в вузе?195

Соколова Ю. А. Работа Института экономики
и предпринимательства по повышению качества
образования214

Сподах Г. Г. Проблемы реорганизации управления
качеством в негосударственных вузах224

Научное издание

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

Материалы постоянно действующего семинара

Под общей редакцией доктора философских наук,
профессора *И. М. Ильинского*

Ответственный редактор
доктор философских наук, профессор *Э. Ш. Камалдинова*

Корректор *Т. Л. Ожиганова*
Компьютерная верстка *С. Н. Евсеевой*

Подписано в печать 07.11.2008.
Формат 60х90 1/16. Тираж 500 экз.
Уч.-изд. 12,0. Печ. л. 14,5. Изд. № 150. Заказ

Издательство Московского гуманитарного университета
111395, Москва, ул. Юности, 5/1

Отпечатано в соответствии с качеством предоставленного оригинал-макета
в ФГУП «Производственно-издательский комбинат ВИНТИ»
140010, г. Люберцы Московской обл., Октябрьский пр-т, 403

**ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ
БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА**

Москва 2008