КУРСОВАЯ РАБОТА

**Управление качеством образования студентов
педагогического колледжа**

2005 г.**СОДЕРЖАНИЕ:**

[Введение 3](#_Toc117002462)

[Глава 1. Проблема качества образования в педагогической теории и практике 5](#_Toc117002463)

[1.1.Анализ подходов к определению понятий «качество образования» и «качество профессионального образования» в педагогической теории и практике 5](#_Toc117002464)

[1.2. Состояние проблемы управления качеством образования 7](#_Toc117002465)

[1.3. Проблема оценки качества образования 11](#_Toc117002466)

[Глава 2. Актуальные вопросы управления качеством образования студентов колледжа 14](#_Toc117002467)

[2.1. Важнейшие компоненты качества образования студентов педагогического колледжа 14](#_Toc117002468)

[2.2. Подходы к организации системы управления качеством образования в педагогическом колледже 17](#_Toc117002469)

[Заключение 23](#_Toc117002470)

[Список литературы 25](#_Toc117002471)

# Введение

Переход экономики России на рыночные отношения выявил некоторые проблемы, которые можно отнести как к общему состоянию российской системы образования, так и к профессиональной школе.

Быстро меняющаяся конъюнктура рынка; его неравномерная насыщенность: дефицит одних специалистов, при избытке других; неустойчивый спрос на специалистов со стороны работодателей; ликвидация государственного регулирования рынка труда и распределения выпускников; усиление конкуренции вследствие увеличения числа негосударственных образовательных учреждений и расширение платного образования; низкая эффективность образовательных процессов вследствие использования устаревших методик обучения, все это предопределяет пересмотр подходов к управлению качеством современного образования.

Решение этой масштабной задачи требует проведения рассчитанных на длительную перспективу мероприятий, которые не всегда могут быть ограничены рамками систем образования. В частности, необходимо предусмотреть возможность адаптации образовательных программ и получаемых в результате их выполнения квалификаций к требованиям мирового рынков труда; расширить обучение на основных мировых языках; улучшить образовательный менеджмент, информационную деятельность и маркетинг; содействовать мобильности студентов и научно-педагогических работников и их трудоустройству.

Но особое значение для повышения конкурентоспособности российского профессионального образования имеет, разумеется, улучшение его качества, поэтому в ближайшие годы предполагается прежде всего всемерно сочетать образование и научные исследования, обновлять образовательные программы и профессиональное образование в целом с учетом современного состояния науки, научных представлений о мире и практики.

В организационном плане ключевая роль должна отводиться разработке и использованию взаимоприемлемых критериев и механизмов для оценки и подтверждения качества профессионального образования, некоторые элементы которой присутствуют в эффективно функционирующих национальных системах оценки качества ряда стран, например, во Франции, Швеции, Дании, Великобритании и других.

В среде специалистов в последние годы не утихает полемика относительно того, в соответствии с какой стратегией должно развиваться российское образование в XXI веке, какие критерии качества образования наиболее оптимальны и способны обеспечить ожидаемый высокий результат, какие методы и средства следует использовать в процессе управления качеством образования.

Актуальность перечисленных проблем в сфере национального профессионального образования предопределила цель курсовой работы - изучить особенности и содержание процесса управления качеством образования студентов педагогического колледжа.

Цель работы предопределила постановку и решение следующих задач:

 1. Проанализировать состояние проблемы управления качеством образования в педагогической теории и практике.

2. Рассмотреть актуальные вопросы управления качеством образования в педагогическом колледже.

3. Обобщить данные анализа и представить собственные выводы по заявленной проблематике.

В качестве предмета исследования рассматривался широкий круг вопросов, затрагивающий различные организационные и технологические аспекты управления качеством в современном образовательном процессе.

Объект исследования - управление качеством образования в педагогическом колледже.

Теоретическая основа работы. При изучении поставленных вопросов автор опирался на публикации отечественных и зарубежных специалистов, в которых рассматриваются различные аспекты управления качеством образования, стандарты и нормативы, действующие в данной области.

# Глава 1. Проблема качества образования в педагогической теории и практике

## 1.1.Анализ подходов к определению понятий «качество образования» и «качество профессионального образования» в педагогической теории и практике

Проблема качества образования - одна из центральных в современной образовательной политике и науке, потому что она связана с решением комплекса задач, направленных на развитие личности, ее подготовку к жизни в быстро меняющемся и противоречивом мире, личности с высокими нравственными устремлениями и мотивами к высокопрофессиональному труду.

В педагогической теории и деятельности все более осознается, что игнорирование или принижение роли в учебных программах, практике образовательного процесса какого-либо элемента или вида содержания образования наносит громадный ущерб интересам не только отдельной личности, но и всего общества, прогресс которого напрямую связан с качеством образования. [5]

Словосочетание «качество образования» в начале 90-х годов ХХ века впервые в России появилось в Законе Российской Федерации «Об образовании» (1992 и 1996 гг.), в статье о государственном контроле за качеством образования, что породило большое количество различных практик такого контроля, инициировало разработки соответствующих теоретических концепций, превратившись в основной фактор устойчивого возрастания интереса ученых к данной проблеме. В настоящее время общее число публикаций по проблемам качества образования исчисляется тысячами. [22]

Анализ дефиниции «качество образования», представленный в [3, 4, 5, 6, 12, 16, 21] позволяет выделить широкое и узкое толкование данного понятия.

В обобщенном виде качество образования определяется как совокупность его свойств и их проявлений, способствующих удовлетворению потребностей человека и отвечающих интересам общества и государства [12; с.9]

При этом выпускники, считают некоторые исследователи, должны рассматриваться, с одной стороны, как потребители (информации, которую они получают в образовательном учреждении), с другой - как поставщики собственных знаний и умений работодателю. [16]

Кроме того, результаты образования могут быть оценены для разных объектов (дети, учителя, школа, вуз) по разным параметрам, в разных измерениях и на разных уровнях. И каждый раз речь идет о разных результатах. Это определяет более узкое (или специальное) содержание качества образования.

Качество образования специалиста осуществляется в процессе овладения им исторически сложившимся содержанием материальной и духовной культуры. Становление субъектности обеспечивается исторически сложившейся системой образования, а на последующих этапах развития личности - реальным бытием и конкретной профессиональной деятельностью. Качество образования - личностная особенность, необходимая человеку для осуществления той или иной деятельности, в том числе профессиональной. [25]

Качество профессионального образования в целом состоит, с одной стороны, из отдельных качеств, а с другой - является системой, предназначенной для решения конкретных профессиональных задач. Поэтому основным связующим отдельные параметры звеном является стандартная профессиональная задача. [22]

Основные параметры качества профессионального образования можно свести к следующим положениям:

- освоенные специалистом фундаментальные модели решения профессиональных задач;

- приобретенные способности и опыт, необходимые для решения профессиональных задач и элементарных профессиональных проблем;

- навыки использования исследовательских методов в разработке проектов решения задач в профессиональной сфере.

Таким образом, можно определить следующие характерные черты, раскрывающие содержание понятия «качество профессионального образования» в научном и прикладном аспектах: культурно-историческая обусловленность, комплексность, системность, междисциплинарность, целенаправленность, стандартизированность, субъектность.

## 1.2. Состояние проблемы управления качеством образования

Состояние проблемы управления качеством современного образования определяется прежде всего факторами внешней среды, а именно социально-экономическими условиями деятельности субъектов, важнейшей составляющей которых выступает рынок труда.

Мир труда радикально меняется, и большая часть знаний, которые студенты приобретают в ходе своей первоначальной подготовки, быстро устаревает. Постоянные и интерактивные партнерские связи с производственным сектором имеют важнейшее значение и должны включаться в общие задачи и деятельность … учебных заведений.» [24; с. 29].

Профессиональное образование «… не избежало того размаха и той срочности, с которыми проявилась на политическом уровне необходимость проведения реформы образования в целях удовлетворения потребностей экономического характера» [14; с. 36].

Эксперты Всемирного банка А. Адамс, Д. Мидлтон и А Зайдерман в своей статье в журнале ЮНЕСКО «Перспективы. Вопросы образования» справедливо замечают: «Более тесная увязка экономической и образовательной политики, а также диверсификация выделенных на ПТО (профессиональное и техническое образование - прим. автора) средств должны дополняться мерами по совершенствованию гибкости государственных структур обучения, их результативности» [1; с. 18].

Далее они пишут: «… При наличии возможностей трудоустройства после получения подготовки и при увязке сферы обучения со сферой занятости отдача от профессиональной школы может быть выше отдачи от общеобразовательной системы обучения» [Там же].

В этом же русле трактует задачи среднего профессионального образования Программа развития среднего профессионального образования России на 2000-2005 годы, утвержденная приказом Министерства образования Российской Федерации, являющаяся основным концептуальным документом в области среднего профессионального образования. В качестве основных задач развития она определяет - обеспечение заданного качества образования, повышение конкурентоспособности и профессиональной мобильности выпускников на рынке труда.

В условиях рынка, находящегося в состоянии постоянного изменения, планирование профессионального образования и обучения не может сохранять свой механический характер. Из простого подсчета планирование профессионального образования превращается в сложное уравнение, в котором должны учитываться многие факторы, различающихся по своей прогнозируемости» [36; р.11.]

Планирование - неотъемлемый элемент процесса управления качеством национального образования, который в общем виде определен в отечественной литературе. Так, рассматривая обучение как процесс управления, В.А.Якунин [34] выделяет следующие функциональные компоненты педагогической деятельности:

1. Целеопределение - выступает как процесс проектирования личности обучаемого, воспитуемого, или формирования модели будущего специалиста.

2. Информационный - включает в себя содержание обучения и воспитания.

3. Прогнозирование - заключается в предсказании ближних и дальних психологических результатов обучения в определенных условиях его осуществления.

4. Принятие решений - направлен на выбор оптимальных способов индивидуального и коллективного влияния на личность.

5. Организация исполнения - связан с реализацией учебно-воспитательных планов, программ и педагогических решений.

6. Общение и коммуникации - представляет собой различные формы и способы взаимодействия участников учебного процесса.

7. Контроль - предполагает оценку фактических результатов обучения и воспитания в разные интервалы времени.

8. Коррекция - означает устранение нежелательных отклонений и изменений в психике и поведении участников учебного процесса.

Все составные элементы управления образуют единую функциональную систему обучения, в которой системообразующим фактором являются цели обучения и воспитания, на которые сориентированы и которым подчинены все другие функции управления. [34; c.20]

В свою очередь под управлением качеством выпускника некоторые исследователи понимают постоянный, планомерный, целеустремленный процесс воздействия на всех уровнях на факторы и условия, обеспечивающие формирование будущего специалиста оптимального качества и полноценное использование его знаний, умений и навыков. [16]

В теории все выглядит достаточно ясно, но на практике становление будущих специалистов России происходит в классических образовательных учреждениях и нередко с помощью технологий и практик обучения, сложившихся еще в прошлых веках и способствующих конфликтности образовательной реальности, актуально изучение стереотипов студентов, преподавателей и администраторов относительно друг друга и относительно общей для них образовательной реальности.

Внутренние противоречия реальности образования обусловлены тем, что субъекты образовательного процесса - администрация, преподаватели и студенты, сосуществуют в едином пространстве и времени, но чаще всего не имеют общих целей, потребностей, мотиваций и социальных практик. Разорванность информационного, коммуникативного и дисциплинарного пространства и времени снижает эффективность образовательного процесса, препятствует ценностному диалогу поколений, тормозит формирование новой корпоративной культуры университета. Параллельное сосуществование двух интерпретаций образовательного процесса - как обмена услугами и как коммуникации «учитель - ученик» - искажает его восприятие всеми субъектами, сохраняет доминирование традиционных технологий обучения над инновационными. [19; с.24.]

Наряду с этим, в дискуссионном поле проблем современного образования постоянно сталкиваются две концептуально различные стратегии: модернизация российского образования по западному образцу или развитие и приумножение национальных особенностей системы образования.

Сторонники западных стандартов качества образования [2, 27, 29 и др.] считают студента основным потребителем образовательных услуг, что переворачивает классическую концепцию предназначения профессионального образования как вторичной социализации индивида, дающего ему социально-ролевое знание и ценностные ориентации.

Вся система зарубежных подходов к проблеме управления качеством в наиболее концентрированном виде представлена в концепции TQM - Total Quality Management (Всеобщее управление качеством), имеющее свое выражение в международных стандартах качества ИСО серии 9000. В данных стандартах даны термины и определения, процедуры разработки и внедрения систем качества в организациях и учреждениях, представлены методы управления качеством основных и вспомогательных процессов и т.д. Методология теории и практики управления качеством основывается на управлении в области материального производства, не учитывая специфику образования.

В результате, образование как социальный институт и преподаватель как его личностное воплощение теряют изначальный смысл своего бытия. Преподаватель выступает в качестве персонифицированной услуги, но не учителя и воспитателя.

Некоторые авторы высказываются предельно категорично: «Американизация общества, которую мы наблюдаем в большинстве стран, может привести и в России к уничтожению науки и культуры современного человечества. Угроза наступления века невежества представляется совершенно реальной. Начинают торжествовать бюрократия и администрация, уничтожающие образование, науку и культуру в целом.» [15; c.20] И далее: «Студенчество как специфическая социальная группа, имеющая свою политическую волю в системе сложившихся властных отношений, ныне деградирует. Этот слой гражданского общества нуждается в государственных программах поддержки и без этой поддержки в принципе существовать не может. Широкая коммерсализация сферы государственного образования оборачивается сокращением и разрушением этой важнейшей социальной группы, в «недрах» которой медленно и скрупулезно вырабатывается «человеческий фактор», «человек как таковой». [Там же, с.22]

С учетом сложившейся ситуации хотелось бы заметить, что официально заявленная цель оценки качества образования и его поддержание на уровне заданных стандартов, не умаляет национальные традиции, богатый опыт и приоритеты российской системы образования. Концепция качества российского образования должна строиться на основе анализа и синтеза лучших достижений мировой и национальной науки и практики. ЮНЕСКО, в частности, подчеркивает, что развитие образования «… не может быть … реализовано в рамках жестких или навязанных структур», что налицо «провал стратегий развития, основанных на простом копировании или навязывании … моделей», что «… все больше людей и учреждений приходят к пониманию того, что во всех регионах прямое заимствование иностранных концепций и ценностей и игнорирование региональных и национальных культур и философии влекут за собой негативные последствия для образования» [24; с.27].

Двойственность современного общественного и научного сознания вносит значительную долю неопределенности в процесс развития концепции российского образования и ее содержание, наносит ущерб качеству образования на всех уровнях: от школьного до высшего.

## 1.3. Проблема оценки качества образования

Не менее сложной оказывается сегодня и задача оценки качества образования. Традиционно оценка качества обученности студентов и выпускников осуществляется посредством контроля, с помощью всевозможных контрольных заданий, вопросов, практических задач. Средства контроля разрабатываются на специальностях с учетом принципа преемственности профессионального образования и будущей профессиональной деятельности. Преподаватели разрабатывают задания на основе системно-структурной дидактики, с учетом следующих уровней усвоения: узнавания; воспроизведения; репродуктивность применения; синтеза.

Однако в этих заданиях, как правило, не находят отражения методы определения уровня готовности и умения студентов применять полученные знания в практической деятельности.

Не секрет, что российские государственные стандарты высшего и среднего профессионального образования основываются на общетеоретическом, а не практическом обучении, направленном на умение действовать в конкретной профессиональной ситуации. В отечественных государственных стандартах отсутствует описание связи и последовательности реализации отдельных дисциплин с квалификационной характеристикой выпускника. Государство не ставит перед традиционной дисциплиной интегральные цели и задачи. Целью изучения дисциплины является, по существу, не формирование потребности и умений в дальнейшем использовать ее научное содержание, а лишь фактографическое усвоение научных сведений, чаще всего - на уровне запоминания. От студента в этом случае требуется посещаемость лекций и четкий ответ экзаменатору в рамках программы.

Уровень освоения студентом теоретических знаний устанавливается преподавателям, исходя из его субъективных представлений о контроле результатов обучения, а не из интегральных представлений о квалификации специалиста.

Как следствие, транслируются фундаментальные модели и методы обучения, не уделяется должного внимания использованию теоретических знаний как методологического инструмента целостного исследования тех или иных профессиональных ситуаций. Педагогическая и научная деятельность преподавателей слабо связана с будущей профессиональной деятельностью выпускников.

Студент имеет поверхностное представление о связи обучения и основных профессиональных задач, которые ему предстоит решать в профессиональной деятельности, содержании и формах самоподготовки, методах организации учебного процесса, системе и критериях внешней оценки знаний, с которыми он впервые сталкивается лишь при устройстве на работу.

Если в большинстве стран Европы наблюдается развитие национальных систем внешней оценки качества образования, в российских образовательных учреждениях усилия направлены на создание внутренней системы оценки качества подготовки специалистов. [10, 17, 28 и др.]

Анализ отечественной литературы показывает, что основные процедуры оценки качества образовательного процесса характеризуются такими особенностями, как: а) широкий круг показателей для оценки качественных признаков; б) применение оценочных шкал; в) использование экспертных процедур; г) использование весовых коэффициентов для отдельных показателей, тестов, заданий, другие приемы дидактического контроля и методы педагогического анализа и диагностики.

Считаем, что необходима смена парадигмы оценки качества образования с общетеоретической на практикоориентированную, что отвечает запросам современного рынка труда, обеспечивает гарантии востребованности, конкурентоспособности будущего специалиста. При этом главные изменения должны произойти, прежде всего, на ценностном уровне основных субъектов образовательного процесса: преподавателей и студентов, которым необходимо выработать новые формы сотрудничества и избавиться от стереотипов.

# Глава 2. Актуальные вопросы управления качеством образования студентов колледжа

## 2.1. Важнейшие компоненты качества образования студентов педагогического колледжа

Многие вопросы качества образования, которые возникают в настоящее время в среднем специальном педагогическом учебном заведении, также как и в других сферах образования, связаны с изменениями в подходах к профессиональной подготовке специалистов в результате востребованности новых качеств профессионала, основанных на умении самоактуализироваться, творить, налаживать эффективные коммуникации.

Однако, как мы отмечали выше, существующие модели подготовки учителей, особенно в среднем специальном учебном заведении отражают в основном требуемый уровень знаний и умений, ориентируясь на подготовку специалиста, готового выполнять профессиональные функции в соответствии с принятыми в социуме стандартами и нормами.

В то же время вопросам продуктивности будущей педагогической деятельности напрямую связанным с совокупностью определенных личностных качеств студента, которые формируются и совершенствуются в ходе образовательной деятельности, и, в конечном итоге, закладывают основы высшего качества личности педагога - «профессионального педагогического мастерства», должного внимания не уделяется.

Эти проблемы неоднократно обсуждались у многих исследователей задолго до нынешних реформ в образовании. [8, 13, 26 и др.].

Так, А.Д. Деминцев, давая определение педагогического мастерства, включает в него в самом общем виде основные факторы, являющиеся условием успешности педагогической деятельности, а именно, личностные качества, научное образование, направленность, профессиональные умения, знания, навыки [13; c.4]. Кроме названных факторов, он также особо выделяет: «творческую активность, которая является не только составным компонентом мастерства, но и важнейшим условием его совершенствования [Там же; c.5].

Анализируя структуру педагогической деятельности, несмотря на идеологическую риторику, В.А.Сластенин в структуре профессионального мастерства учителя справедливо подчеркивает умение наблюдать и анализировать педагогический процесс, «то есть умение быстро и правильно распознать его проявления, понять особенности и сделать в целях коррекции умозаключения об эффективности его протекания», «прогностические умения», «умения выявлять и приводить в движение потенциальные возможности различных видов деятельности учащихся». К факторам, определяющим педагогическое мастерство, он относит и «профессиональную выразительность речи», а также «способность учителя к ориентировке и перестройке способов деятельности в изменяющихся условиях», которая указывает на творческий характер педагогической деятельности. [26; c.127]

Н.В.Кузьмина совместно с В.И.Гинецинским определяет педагогическое мастерство (умелость) как своеобразный сплав качеств личности педагога, его профессиональных знаний и степени овладения профессиональной техникой [18; c.65].

В результате приведенного обзора, можно заключить, что определение педагогического мастерства дается исследователями не однозначно и опирается на собственный подход авторов при анализе педагогической деятельности.

И в то же время можно констатировать, что принципиальной разницы в определении профессионального мастерства в современной педагогической литературе не существует. Поэтому, такие качества как «успешность», «продуктивность», «профессионализм» и «мастерство», являются наиболее значимыми для личности педагога.

Для студента задача формирования навыков педагогического мастерства связана главным образом со стремлением к саморазвитию. Актуализировать саморазвитие студентов возможно через их учебную деятельность, но саморазвитие нельзя «заложить» в сознание обучающихся, данный процесс «запускается» в результате личностной работы студента над собой. В связи с этим в учебной деятельности студентов важно создать особые условия для их качественного самоизменения. В современной литературе активно разрабатываются пути к выявлению сущности саморазвития, определяются средства повышения эффективности личностно-профессионального саморазвития учащихся (Н.Г. Григорьева, И.Г. Егорова, Л.Н. Куликова, Г.В. Морозова, С.Д. Поляков, А.И. Резник, и др.).

Продвижение по уровням саморазвития влечет за собой изменения механизмов совершенствования личности студентов:

- улучшение качества учебной деятельности;

- умение управлять психическим состоянием;

- развитие волевой целеустремленности;

- развитие педагогических качеств.

Многочисленные исследования позволяют сделать вывод, что качественное образование возможно только в том случае, если оно будет соответствовать запросам и возможностям конкретной личности.

Поэтому в целом ряде публикаций [6, 7, 12, 32] вполне справедливо ставится вопрос о праве родителей и учащихся на свободу выбора образовательного учреждения и программ, на участие в выработке требований к качеству образовательного процесса.

Формирование будущего профессиональной компетенции будущего специалиста должно осуществляться также с учетом основных функций педагогического труда. Можно выразить согласие с А.И.Щербаковым, который определяет следующие основные функции в труде учителя:

1) информационная;

2) мобилизационная;

3) развивающая;

4) ориентационная;

5) конструктивная;

6) коммуникативная;

7) организаторская;

8) исследовательская [33; c.12-18]

Следовательно, эти умения также должны развиваться у студентов в ходе образовательного процесса.

## 2.2. Подходы к организации системы управления качеством  образования в педагогическом колледже

Мы не можем не отметить, что в профессиональном образовании в последние 5-7 лет наблюдается всплеск инновационной активности. Это свидетельствует о том, что российское средне-специальное образование, ищет ответы на вопросы, которые поставила современная действительность.[3] Идет модернизация содержания образования, моделей обучения и управления.

В качестве критериев эффективности управления качеством образования в профессиональном педагогическом колледже некоторые исследователи определяют:

1) успешность реализации целевых установок образовательной деятельности, обусловленных социальным заказом и современным рынком труда;

2) качество образования, рассматриваемое как единство качества условий, реализации и результатов образовательного процесса;

3) степень готовности педагогического коллектива к реализации управленческих решений, обеспечивающих качество образования, то есть достижение диагностично заданных целей образования;

4) рост профессиональной компетентности коллектива профессионально-педагогических работников. [20]

О.Л.Назарова считает, что управление качеством образования профессионально-педагогического колледжа предусматривает реализацию управленческой деятельности по следующим направлениям: подчинение действий всех субъектов образовательного процесса единой цели с помощью локальных актов «Управление качеством реализации образовательных программ»; определение характера и стиля взаимодействия руководителей и исполнителей, всех субъектов образовательного процесса; диагностику профессиональной компетентности и профессионально-значимых качеств менеджеров образования и профессионально-педагогических работников в едином смысловом ключе; реализацию системы обучения профессионально-педагогических работников знаниям и умениям в области образовательного менеджмента с учетом результатов диагностики; установка прямых и обратных, внешних и внутренних связей между различными видами, формами, структурными элементами системы управления образованием за счет матричной структуры управления; системную организацию управленческих действий всех структурных компонентов внутриколледжного управления на основе современных информационных технологий.

С такой концепцией можно согласиться лишь отчасти. Например, не доказана оптимальность матричной организационной структуры управления качеством образования для колледжа. Из теории менеджмента известно, что матричная структура (рис.1) управления возникла как реакция на необходимость проведения быстрых технологических изменений при максимально эффективном использовании высококвалифицированной рабочей силы.

Руководитель

учреждения (организации)

РСП

РСП

РСП

РСП

ЦР

ЦР

ЦР

Рис. 1. Матричная структура управления

где: РСП – руководитель специализированного подразделения

ЦР – целевой руководитель

Главное отличие матричных структур от прочих состоит в том, что они позволяют осуществлять единое руководство (планировать, координировать, контролировать) над несколькими подразделениями по вертикали и горизонтали. Руководящий орган наделен при этом всей полнотой власти. Матричные структуры всегда есть результат совмещения двух организационных альтернатив - функциональной и продуктовой.

В случае применения такой структуры, колледж превращается в сетевую организацию, построенную на принципе двойного подчинения исполнителей: с одной стороны - непосредственному руководителю функциональной службы, с другой - руководителю более высокого ранга, наделенному необходимыми полномочиями для осуществления процесса управления.

В качестве главного достоинства матричных структур отмечают возможность принятия руководителем подразделения быстрых, квалифицированных, творческих решений. Такие руководители меньше опираются на бюрократические методы, меньше склонны к формализму, чем действующие в рамках классических организационных структур.

Но матричные структуры не лишены недостатков. Наиболее выраженные из них: подрыв принципа единоначалии; большая сложность в управлении и координации деятельности организации в целом.

На сегодняшний день не известно ни одной матричной структуры управления колледжем.

В обширной литературе по проблеме построения организационных структур управления выделяют проектно-ориентированные структуры (ПОС), которые, с нашей точки зрения наилучшим образом отвечают целям и задачам управления качеством образования. Проектно-ориентированная структура - это такая структура, которая позволяет интегрировать в единое целое управление сразу несколькими проектами одновременно. В качестве таких проектов можно рассматривать все подразделения колледжа, за исключением технических служб.

Проектно-ориентированная подход - относительно новая методология научного анализа, не получившая достаточного обоснования в отечественной литературе. Для российских образовательных учреждений такой подход к организационному проектированию малоизвестен в силу различных факторов, основными из которых являются слабое представление о том, как проектный менеджмент может быть использован в наших специфических условиях, тем более, применительно к отечественной сфере образования. На эту тему существуют лишь отдельные публикации, рассматривающие возможности использования проектно-ориентированного подхода для университетов. [11, 30, 31]

Мы не видим препятствий использования данного подхода для педагогического колледжа.

С нашей точки зрения, *проектно-ориентированное образовательное учреждение можно определить и как взаимосвязанную совокупность стратегии, культуры, организационно-управленческих моделей и инноваций, направленных на достижение уникального результата в системе управления качеством образовательного процесса.*

Основной организационной подструктурой проектно-ориентированного учреждения, реализующей конкретный проект, является полуавтономная группа сотрудников, которую можно назвать динамически устойчивой проектной группой.

Цель создания такой проектной группы состоит в реализации определенного продукта деятельности образовательного учреждения.

В зависимости от сложности решаемых задач и продолжительности их решения проектные группы могут иметь ту или иную степень структурированности и различный статус внутри учреждения.

Динамически устойчивые проектные структуры могут иметь собственные материальные ресурсы обеспечения деятельности. За ними могут быть закреплены учебные аудитории, компьютерные классы, офисные помещения. [11]

Вопросы позиционирования проектных групп на примере университета, а также вопросы их внутреннего и внешнего управления обсуждаются, например, в [35]

Функциональные области управления качеством образования в отдельно взятом учреждении в рамках проектно-ориентированного подхода по каждому проекту должны включать (рис. 2):

предметные области проектов

временные параметры

стоимость в проекте

риски в проекте

персонал в проекте

коммуникации в проекте

контракты в проекте

изменения в проекте

Прочие параметры

Рис.2. Функциональные области управления качеством образования
в отдельно взятом образовательном учреждении в рамках проектно-ориентированного подхода

- управление предметными областями,

- управление по временным параметрам,

- управление стоимостью,

- управление рисками,

- управление персоналом,

- управление коммуникациями,

- управление контрактами,

- управление изменениями в проекте, прочие.

Завершая наши рассуждения, хотелось бы подчеркнуть, что основными организационно-педагогическими условиями реализации концепции проектно-ориентированного управления качеством образовательного процесса в колледже является взаимосвязь типологии учебного заведения с внешними структурами (рынок труда и образовательных услуг, социальные, культурные, информационные и иные институты, другие учебные заведения, предприятия и организации, органы управления, семья и т.п.); взаимосвязь внешних и внутренних факторов.

# Заключение

Анализ проблемы управления качеством средне-специального профессионального образования показал, что подходы к решению этой актуальной задачи весьма вариативны и единой позиции по данному кругу вопросов в науке не выработано.

Вместе с тем, существующие концепции и модели позволяют выделить ряд характерных черт, раскрывающих содержание понятия «качество профессионального образования» в научном и прикладном аспектах: культурно-историческая обусловленность, комплексность, системность, междисциплинарность, целенаправленность, стандартизированность, субъектность.

Изучение состояния проблемы управления качеством современного образования определяется сегодня факторами внешней среды, а именно социально-экономическими условиями деятельности субъектов, важнейшей составляющей которых выступает рынок труда.

Поддерживаемая в настоящее время государством и многими исследователями цель оценки качества образования на уровне заданных стандартов, не умаляет национальные традиции, богатый опыт и приоритеты российской системы образования. Концепция качества российского образования, с нашей точки зрения, должна строиться на основе анализа и синтеза лучших достижений мировой и национальной науки и практики.

Считаем также, что необходима смена парадигмы оценки качества образования с общетеоретической на практикоориентированную, что отвечает запросам современного рынка труда, обеспечивает гарантии востребованности, конкурентоспособности будущего специалиста.

Основой новой российской модели качества образования должны служить такие базовые принципы, как: сокращение централизованного контроля над деятельностью образовательных учреждений, расширение их автономии и ответственности; наличие национального, независимого от государственных структур управления образованием, органа (или органов) для оценки деятельности учреждений образования; полноправное участие самих учреждений 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.

Все это возможно осуществить лишь в рамках проектно-ориентированного подхода к построению процесса управления образовательным учреждением, поскольку он позволяет интегрировать в единое целое управление сразу несколькими проектами, подчиненных, вместе с тем, общей стратегической цели образовательного учреждения.

Мы предлагаем рассматривать проектно-ориентированное образовательное учреждение как взаимосвязанную совокупность стратегии, культуры, организационно-управленческих моделей и инноваций, направленных на достижение уникального результата в системе управления качеством образовательного процесса.

Основными условиями реализации концепции проектно-ориентированного управления качеством образовательного процесса в колледже является взаимосвязь типологии учебного заведения с внешними структурами (рынок труда и образовательных услуг, социальные, культурные, информационные и иные институты, другие учебные заведения, предприятия и организации, органы управления, семья и т.п.); взаимосвязь внешних и внутренних факторов.

# Список литературы

1. Адамс Арвил В. Доклад Всемирного Банка о политике в области профессионального образования. Перспективы / Арвил В Адамс, Джон Мидлтон, Адриан Зайдерман. // Вопросы образования. Ежеквартальный журнал ЮНЕСКО. №2. 1993(82).
2. Азарьева В.В. Разработка брэнда высшего учебного заведения как элемент построения системы менеджмента качества /В.В.Азарьева //Университетское управление. 2004. N 2(30).
3. Анисимов П.Ф. Управление качеством среднего профессионального образования / Монография. / П.Ф.Анисимов, В.Е. Сосонко - Казань: Ин-т среднего проф. образования РАО, 2001. - 256 с.
4. Багутдинова Н. Управление качеством образования / Н. Багутдинова Н., Новиков. // Стандарты и качество. - 2002. - № 9.
5. Бердникова З.А. Педагогические условия подготовки будущих руководителей профессиональных училищ к управлению качеством начального профессионального образования: Дис.канд. пед. наук. /З.А. Бердникова. - Челябинск, 1999. - 169 с.
6. Бордовский Г.А. Управление качеством образовательного процесса: Монография. / Г.А. Бордовский, А.А.Нестеров, С.Ю. Трапицын. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. - 359 с.
7. Булынский Н.Н. Теория и практика управления качеством образования в профессиональных училищах: Дис... д-ра пед. наук. / Н.Н. Булынский. - Челябинск, 1998. - 336 с.
8. Гинецинский В.И. Основы теоретической педагогики. /В.И. Гинецинский. - СПб.: Изд-во С-Петербургского университета. 1992. 154с.
9. Гоноболин Ф.Н. Книга об учителе. /Ф.Н.Гоноболин. - М.,1965. 260с.
10. Гребнев Л.С. Управление содержанием гуманитарного образования в России: правовой, целевой и технологический аспекты. /Л.С.Гребнев. - М., 2000.
11. Грудзинский А.О. Концепция проектно-ориентированного университета / А.О. Грудзинский // Университетское управление: практика и анализ. - 2003. – № 3(26). С. 24-37.
12. Гутник Г.В. Информационное обеспечение системы качеством образования в регионе /Г.В.Гутник // Информатика и образование. - 1999. - № 1. - С. 7-12.
13. Деминцев А.Д. Развитие активности учителей и совершенствования их мастерства. Автореф дисс...канд. пед. наук. /А.Д. Деминцев. - М., 1972. 21с.
14. Доклад международной комиссии по образованию для XXI века «Образование: сокрытое сокровище». - М.: Изд-во ЮНЕСКО, 1997. - 295 с., с 36.
15. Дудник С.И. Образовательная политика в современной России: проблемы и перспективы. //Образование и гражданское общество (материалы круглого стола 15 ноября 2002 г.). Серия «Непрерывное гуманитарное образование (научные исследования)». Выпуск 1. / Под ред. Ю.Н. Солонина. / С.И.Дудник, М.О.Мухудадаев - СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2002.
16. Иродов М.И. Создание системы управления качеством подготовки специалистов в ВУЗе /М.И.Иродов, С.В.Разумов // Университетское управление. 2003. N 2(25).
17. Кортов С. В. Проблема оценки качества профессионального образования специалиста / С.В.Кортов, С. Д. Некрасов // Университетское управление: практика и анализ. - 2003. - N 1(24).
18. Кузьмина Н.В. Актуальные проблемы профессионально-педагогической подготовки учителя / Н.В.Кузьмина, В.И. Гинецинский // Советская педагогика. 1982, N 3.
19. Маркова О.Ю. Образование и гражданское общество (материалы круглого стола 15 ноября 2002 г.). Серия «Непрерывное гуманитарное образование (научные исследования)». Выпуск 1. / Под ред. Ю.Н. Солонина. / О.Ю.Маркова - СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2002.
20. Назарова О.Л. Теоретические основания управления качеством образовательного процесса в колледже /О.Л. Назарова // Вестник ОГУ. - 2003. - № 6.
21. Назарова О.Л. Управление качеством образовательного процесса профессионально-педагогического колледжа. Учебно-метод. пособие. /О.Л. Назарова. - Магнитогорск: МаГУ, 2003. - 81 с.
22. Некрасов С.Д. Проблема оценки качества профессионального образования специалиста /С.Д. Некрасов // Университетское управление. 2003. N 1(24).
23. Панасюк В.П. Педагогическая система внутришкольного управления качеством образовательного процесса: Дис... д-ра пед. наук. / В.П.Панасюк. - СПб: СПГПУ, 1998.
24. Реформа и развитие высшего образования. Программный документ. ЮНЕСКО, 1995.
25. Системы качества в образовании / Под общ. ред. Ю. П. Адлера. - М., 2000.
26. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. / В.А.Сластенин. - М.: Просвещение. 1976. 180с.
27. Соболев В. С. Концепция, модель и критерии эффективности внут-ривузовской системы управления качеством высшего профессионального образования / В. С. Соболев, С. А. Степанов // Университетское управление: практика и анализ. - 2004. - N 2(31).
28. Солонин С. И. Развитие системы управления качеством образования в УГТУ /С.И.Солонин // Университетское управление: практика и анализ. 2000. N 3.
29. Степанов С. А. Методология построения системы менеджмента качества вуза на основе процессно-ориентированного подхода // Материалы науч. конф. «Качество и ИПИ-технологии» / под ред. д. т. н., проф. В. Н. Азарова. /С.А.Степанов, В.С.Соболев, В.В.Азарьева. - М.: Фонд «Качество», 2002.
30. Хохлов А. Ф. Проектно-ориентированный университет / А.Ф.Хохлов, Р.Г. Стронгин, А.О.Грудзинский // Высшее образование в России. 2002. № 2.
31. Хохлов А. Ф. Структуры управления образовательными проектами в университете / А.Ф.Хохлов, Р.Г. Стронгин, А.О.Грудзинский // Стратегическое управление и институциональные исследования в высшем образовании: Материалы первой междунар. конф. Москва, 3-4 дек. 2002 г., Казань: Физтехпресс, 2003.
32. Шестопалов Т.С. Качество образования в условиях модернизации Российского образования // Методические рекомендации. /Т.С. Шестопалов. - Барнаул: БГПУ, 2002. - 49 с.
33. Щербаков А.И. Психолого-педагогическая подготовка учителя-воспитателя и пути ее оптимизации в высшей школе. //Проблемы психолого-педагогической подготовки учителя: Межвуз. темат. сб. науч. тр. ЛГПИ. /А.И.Щербаков. - Л., 1980.
34. Якунин В.А. Обучение как процесс управления. Психологические аспекты. /В.А.Якунин. - Л., 1988. 154с.
35. Groudzinski A. Responding to New Consumers //Proceedings of the DEAN Third Annual Conference. Frier University. / A. Groudzinski. - Berlin, 2001.
36. The impact of labour marЯet information on vocational education and training standards. Advisory Forum. Subgroup C. ETF-AF99-001. - 38 p.