

УПРАВЛЕНИЕ И МЕНЕДЖМЕНТ КАЧЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ

Г.А. Бокарева
доктор педагогических наук, профессор,
заведующая кафедрой
теории и методики профессионального образования
«БГАРФ» ФГБОУ ВО «КГТУ»
Заслуженный деятель науки Российской Федерации
Ipp_bga_rf@mail.ru

М.Ю. Бокарев
доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой высшей математики,
директор ИПШ
«БГАРФ» ФГБОУ ВО «КГТУ»
Ipp_bga_rf@mail.ru

Менеджмент качества образования в объединенных университетских комплексах

Статья посвящена модернизации учебных заведений в России, объединению их в федеральные университетские комплексы, поиску положительных феноменов функционирования этих вузов, возникающих рисков и возможностей их преодоления. Акцентируются вопросы создания и методолого-педагогических оснований менеджмента качества образования в этих объединенных комплексах

Ключевые слова: профильное довузовское обучение, методологии их педагогических систем качество образования университетских комплексов феномен педагогической деятельности

Современное реформирование системы образования в России, как отмечают ведущие ученые страны (О.Н. Смолин, В.В. Павловский, Н.В. Наливайко, Я.С. Турбовский, О.Е. Смирнова и др.), требует исследования сопровождающих его рисков, предвидения необходимых разрушительных процессов, а главное – обоснований необходимости модернизации и прозрачности результатов, их признания учеными, преподавателями, обществом в целом.

Стремительно продолжающийся процесс сокращения числа вузов и студенчество не всегда учитывает возникающие риски [1] и не прогнозирует возникновение изменений в самой педагогической науке.

Например, в профессиональных статусных компетенциях выпускников объединенных учебных заведений университетских комплексов, в новой методологии их педагогических систем, в частных вопросах дидактики, в уровне качества получаемого личностью образования, в обосновании новых научных основ менеджмента качества педагогической деятельности, самого университетского образования, учебного, научного, предпринимательского, патриотическо-воспитательного, процессуально-развивающего процессов и других научных понятий педагогики, новых взаимосвязей этих понятий, создающих целостность университетского образования как исторически необходимой социально-государственной и научной цели в эпоху кризиса и нестабильности экономической ситуа-

ции в стране и др.

Не повторяя дискуссий по этому поводу, развернувшихся в СМИ, в научных публикациях и ведущих профессионально-педагогических, философских, психологических, публицистических журналах, касающихся *разрушительных эффектов*, остановимся на возникающих *положительных феноменах* самой педагогической науки как научной системы знаний, развитие которой необходимо должно происходить на основе законов классической педагогики как базовых, т.е. в процессе ее развития как системы с новыми заданными перспективными и необходимыми возможностями.

Этот факт объективирован философской «теорией соответствия» (Кузнецов И.В.), методологией системного анализа развития [2]. Если же не учитывать сказанного, то надо подвергнуть сомнению известные теории великих ученых и их великих открытий (как теории алгебраических структур, теории Эйнштейна, Лобачевского и др.), которые, не отвергая базовых системных знаний, использовали их для построения новых путем сравнения, обобщения, аналогий и других методов научного познания. Очевидно, что решения о слиянии разнопрофильных вузов принимаются из других соображений.

Естественно, что «объединенное образование» т.е. образование, полученное в объединенном университетском комплексе, требует новых, разных психолого-педагогических, методологических закономерностей и понятий, которые ранее функционировали в отдельных однопрофильных учебных заведениях, ставших при объединении многопрофильными, разнопрофильными, новопрофильными, предположительно, с определенной направленностью развития личности, обладающей качествами, требуемыми настоящему историческому и экономическому моментам общественного развития.

Личности более ответственной, способной к самосовершенствованию, более нравственной, предприимчивой, творческой, рефлексивной, гуманной, патриотической, сенсусно адекватной в окружающей среде обитания и профессиональной деятельности, свободной и мотивированной на труд, подвиг, открытие для улучшения качества своей жизни и становления техногенного общества в целом, способной к разнопрофильному труду за счет развитого до высокого уровня качества творческой культуры.

Как обеспечить в новых педагогических системах эту целостность перспективной педагогической, общественно значимой цели, этой новой модели личности профессионала и гражданина?

Прежде всего, нужны разработки в совершенствовании системы менеджмента качества университетского образования, и качества профессионально-педагогических кадров [3;4]. Действительно, объединение вузов и разных направлений подготовки специалистов, расширяет и объективирует новые возможности диверсификации как качества выпускаемых профессионалов, так и качества педагогической подготовки кадров, работающих в этих комплексах.

Качество образования в целом, получаемого обучающимся объединенных колледжей, институтов, академий в федеральных университетах необходимо определяется теперь рядом новых параметров наряду с параметрами (включением в них) менеджмента в самостоятельно существовавших до объединения учебных заведениях.

Так, например, такой параметр как «уровень знаний и умений» выпускников не будет целостно характеризовать качество образования, если не расширить его включением условий «образовательной среды объединенного университета» т.е. новых информационных условий, материально-технических и кадровых.

Эти условия возникают при объединении и требуют новых подходов в понимании и научном обосновании связей между ними, влияющих на системный многознанийый уровень информации (научных и профессиональных знаний) и творческих способов и умений усвоения знаний.

Естественно, эти условия актуализируют и расширение дидактических методов, т.к.

творческие способы усвоения знаний можно развить только в дидактической исследовательской среде учебного процесса. Разработка таких методов требует новых подходов к системному структурированию метапредметного содержания.

И так – каждый компонент учебного процесса должен подвергнуться диверсификации с целью получения более высокого (программируемого) качества университетского образования.

Возьмем другой параметр «индивидуальные способности обучаемых и качество педагогической деятельности».

На наш взгляд, большая целостность этого параметра качества университетского образования, будет достигаться включением в него информации об организации учебного процесса и стратегии развития самого университета .

Далее, такой параметр как «наличный уровень полученных знаний» обуславливается и придает целостность университетскому образованию (как, например, в Кембриджском, Массачусетском технологическом, Гарвардском, Оксфордском крупных вузах) включением в него социально-экономической востребованности в регионе специалистов с данным уровнем образования и квалификации.

Таким образом, качество образования в создаваемых федеральных комплексах интегрируется всей совокупностью процессов его деятельности с целью достижения наивысшего, обязательно прогнозируемого результата для каждого потребителя образовательных услуг комплекса.

Эту задачу менеджмента качества образования следует принимать во внимание при объединении учебных заведений, тем более, что современная реальность такова, что личность как предмет педагогики (образования в целом) изменяется как целостная сущность [5]. Личность становится полинаправленной и требует диверсификации понимания ее сущности (причин возникновения новых понятий, источников ее развития, новых путей формирования и моделирования). То есть заполнения «непознанных лакун» в педагогике, о которых говорил Д.И. Фельдштейн.

Хочется надеяться, что образование в создаваемых университетских комплексах будет обеспечивать развитие, прежде всего, культуры творчества, исследовательские навыки, умение усваивать и применять знания в исследовательских (учебных и научных) средах тех педагогических систем, которые сложатся в этих учебных заведениях.

В этой связи большое значение имеет профильное довузовское обучение, определяющее не только поступление в эти университеты, но и возможность успешного обучения в них. Главной миссией профильных лицеев при таких вузах выступает формирование и развитие интеллектуальной культуры, культуры творчества уже со школьной скамьи.

Известным нам опытом является Калининградский морской лицей при Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота, которая сейчас вошла в учебно-научный комплекс, включающий два колледжа, академию и Калининградский государственный университет под общим названием «КГТУ».

В Лицее 25 лет проводится ряд экспериментов по теории и практике профориентированного процесса обучения, по введению новых (дополняющих известные классические) дидактических принципов структурирования содержания метазнаний (преимущественности и структурности построения содержания, его систематичности, предикативного структурирования содержания, системной дифференциации, задачного обучения) [7].

Каждый из принципов обусловлен новыми (относительно классической педагогики) закономерностями, которые детерминируют новые функции этих дидактических принципов.

Так, например, принцип системной дифференциации выводился на основе закономерностей структурирования содержания общенаучных и специальных учебных знаний при подготовке радиоинженеров и судомехаников на первом курсе их обучения:

1) закономерности опережающего, продолженного обучения в самостоятельной длительной учебно-исследовательской работе студентов;

2) закономерности последовательного развития системного мышления будущих инженеров.

Эти закономерности детерминируют целевую функцию данного принципа: активизации научных методов усвоения метазнаний на примере «опорных схем», в которых показана логика прикладного аспекта конкретной (например, математической) теории, отраженного в реальных законах действительности.

На этой основе реализация названного принципа в обучении оказывает целенаправленное влияние на процессуальные свойства личности будущих инженеров, а именно способствует развитию умений выделять базовые понятия различных систем знаний, находить взаимосвязи этих понятий, описывать эти взаимосвязи аналитически, моделировать их в знаковых и графических моделях, варьировать способы исследования моделей, формулировать решение учебной задачи в форме закона изучаемой действительности.

«Опорные схемы» дифференциации логики научного познания прикладного аспекта математики во взаимосвязи научных понятий метазнаний и их детерминации в законы материального мира приведены в работах авторов [6;7].

Литература

1. Смолин О.Н. Высшее образование в эпоху кризиса: сокращать или наращивать? / Профессиональное образование в современном мире. Всероссийский научный журнал. – №4(19). – 2015. – С. 9-16.
2. Проблемы истории и методологии научного познания. – М.: Наука, 1974.
3. Бермус А.П. Система качества профессионально-технического образования. – Ростов н/Д: Изд-во Ростовского ун-та, 2002.
4. Картов С.В., Турчанинова Г.В. Управление качеством профессиональной переподготовки на региональном уровне с использованием процедур сертификации компетентности / Сб. докладов Всероссийской школы-семинара «Информационные технологии в управлении качеством образования и развития образовательного пространства». – М., 2000. Ч. II.
5. Бокарева Г.А., Бокарев М.Ю. Культура творчества как феномен объединенных университетских комплексов // Известия БГАРФ: психолого-педагогические науки. Научный журнал. – Калининград: Изд-во БГАРФ, 2016.– № 1(35). С.7–10.
6. Бокарева Г.А. Дифференциально-интегральный метод научных исследований профориентированных педагогических систем (опыт научной школы) // Известия БГАРФ: психолого-педагогические науки. Научный журнал. – Калининград: Изд-во БГАРФ, 2010. – №6(10). – С.9-21.
7. Бокарев М.Ю. Профессионально-ориентированный процесс обучения в комплексе «лицей-вуз»: теория и практика / Монография. – М.: Издательский центр АПО, 2002. – 232 с.
8. Федеральный закон «Об университетах», 2008.