
УДК 378.1(47+57)
ББК 74.04 (2)
З 38

Е.Н. Захарова

Доктор экономических наук, профессор, заведующая кафедрой экономики и управления Адыгейского государственного университета; E-mail: zahar-e@yandex.ru

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К УПРАВЛЕНИЮ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

(Рецензирована)

Аннотация. В статье рассмотрены требования экономики знаний к системе образования; определены понятия «качество обучения» и «качество образования», «компетенции» и «компетентность»; дана стратегическая карта ключевых компетенций выпускника; определен необходимый элемент компетентностного подхода к управлению качеством образовательных услуг.

Ключевые слова: качество образования, качество обучения, профессиональные компетенции, профессионально-педагогическая компетентность, компетентностный подход.

E.N. Zakharova

Doctor of Economics, Professor, Head of the Department of Economics and Management, Adyghe State University; E-mail: zahar-e@yandex.ru

COMPETENCE APPROACH TO QUALITY MANAGEMENT OF EDUCATIONAL SERVICES

Abstract. The paper considers requirements of economics based on knowledge to an education system; concepts «quality of training» and «quality of education», «competences» and «competency» are defined; the strategic map of key competences of the graduate is given; the necessary element of a competence approach to quality management of educational services is defined.

Keywords: quality of education, quality of training, professional competences, professional and pedagogical competency, competence approach.

В настоящее время в глобальном масштабе идет активное формирование нового типа экономики — экономики, в основе которой лежит процесс увеличения знаний. Р. Кроуфорд называет современное общество «обществом знания». При этом, различая понятия «знание» и «информация», он отмечает: «Знание — это способность применить информацию к конкретному роду деятельности» [1]. В документах Всемирного научного форума обществу знаний дается следующее определение: «Инновационное общество, базирующееся на концепции непрерывного обучения в течение всей жизни» [2].

Знание, в которое информация трансформируется благодаря сфере образования как средству, инструменту этого превращения, является самым подвижным ресурсом, источником обогащения общества. Интеллектуальный капитал заменяет дорогостоящее оборудование, а знания уменьшают потребность в сырье, труде, времени, пространстве, капитале и других ресурсах, становясь незаменимым средством — основным ресурсом современной экономики, ценность которого постоянно растет [3].

Важная особенность экономики, основанной на знаниях, заключается

в том, что знания одновременно и ресурс, используемый для производства товаров и услуг, и элемент инфраструктуры (в виде системы образования, научных институтов и пр.).

Особенности экономики знаний определяют новые требования к системе образования. Назовем главные из них:

- непрерывность;
- постоянный рост уровня образовательных программ;
- преемственность разных уровней образования;
- практическая ориентированность программ;
- достижение высокого образовательного уровня во всех сферах экономики.

Следует особо отметить резко возрастающее в условиях экономики знаний значение качества предоставления образовательных услуг.

Качество образования трактуется как сложное и многофакторное понятие, которое включает в себя [4]:

- современность системы образования;
- соответствие содержания образования требованиям развития страны и интересам личности обучающегося;
- степень реализации высшим учебным заведением задач высшего образования.

Ю.В. Копыленко трактует понятие качества образования как совокупность свойств и характеристик образовательного процесса, которые придают ему способность удовлетворять обусловленные или предполагаемые потребности в знаниях и навыках отдельных граждан, предприятий и организаций, общества и государства [5]. Н.Ш. Никитина и ее соавторы определяют данную категорию как сбалансированное соответствие всех аспектов высшего образования некоторым целям, потребностям, требованиям, нормам и стандартам [6]. В свою очередь, В.Н. Нуждин считает, что качество образования — это степень удовлетворения запросов потребителя (студента, преподавателя, предприятия), степень пригодности выпускника ВУЗа к эффективной работе [7].

По мнению А.П. Егоршина, следует различать термины «качество обучения» и «качество образования». Первое понятие выступает как непосредственный результат учебного процесса, зависящий от уровня квалификации профессорско-преподавательского состава, учебно-методического процесса, состояния материально-технической базы, интеллектуального потенциала студентов как объекта образовательного процесса учебного заведения. Качество образования, в свою очередь, дополнительно включает востребованность выпускников учебного заведения, их служебную карьеру, оценку с точки зрения работодателей, связи «ВУЗ — производство», отсутствие/наличие рекомендаций [8].

С.И. Солонин и С.В. Кортков [9] используют понятие «высокое качество образования», которое включает в себя следующие элементы:

- соответствие содержания образовательных программ требованиям заказчиков (государство, бизнес, личность) и образовательных стандартов;
- высокую удовлетворенность заинтересованных сторон (учащихся, работодателей и др.) качеством образовательных услуг;
- высокую удовлетворенность преподавателей и сотрудников образовательного учреждения своей работой;
- положительное влияние на общество, повышение общей культуры и образованности его членов.

По мнению В.И. Васильева и его соавторов, с философской точки зрения качество образования устанавливает совокупность свойств и меру ценности системы образования, отличающие ее от других областей знаний и обуславливающие способность этой сферы человеческой деятельности все более полно удовлетворять государственные, общественные и личностные потребности. В то же время в рамках рационалистического подхода оно предстает как совокупность существенных свойств, определяющих результат образовательной деятельности, уровень подготовки студентов учебных заведений, значимый для потребителя [10].

Составляющие качества образовательной услуги с точки зрения потребителей и уровня их удовлетворенности могут быть представлены следующими параметрами [11]:

1) качество объекта получения образовательных услуг (абитуриент, студент, аспирант, слушатели подготовительных курсов, слушатели курсов повышения квалификации и т.п.);

2) качество субъекта предоставления образовательных услуг, в том числе качество программ обучения (структура и содержание); качество профессорско-преподавательского состава (квалификация, звание, ученая степень, уровень подготовки); качество методов обучения и воспитания (методика и технология преподавания); качество ресурсного обеспечения процесса предоставления услуг (учебные аудитории и лаборатории, оборудование, расходные материалы, макеты, тренажеры и т.п.); качество научных исследований;

3) качество процесса предоставления образовательных услуг, в том числе качество организации и реализации применяемых технологий предоставления образовательных услуг (форма и содержание образовательных процессов, мотивационные факторы), качество контроля процесса предоставления образовательных услуг, качество результата процесса предоставления образовательных услуг (соответствие уровня знаний студентов и выпускников требованиям государственного образовательного стандарта специальностей);

4) степень удовлетворенности потребителей (учащиеся, работодатели и др.) качеством образовательных услуг, степень удовлетворенности преподавателей и сотрудников образовательного учреждения своей работой, высокая степень образованности членов общества.

В этой связи образовательные услуги должны быть основаны на анализе и согласовании важных ожиданий, которые работники должны оправдать при выполнении своих трудовых обязанностей. Такие ожидания базируются на требованиях, предъявляемых работодателями, характере выполняемой рабо-

ты, моделях взаимодействия с другими работниками, законодательной основе, имеющей отношение к выполняемой деятельности, и на других социальных факторах. В соответствии с данной точкой зрения внимание уделяется как широте охвата, так и глубине содержания учебных планов и программ с тем, чтобы люди могли отвечать полному набору требований, предъявляемых при найме на работу, независимо от того, где они будут работать.

Многие исследователи предлагают строить процесс обучения, имея в виду формирование компетентности как конечного результата процесса обучения. При этом учитывается, что для равных видов деятельности выделяются собственные виды компетентности. В частности, как отмечают Д. и Дж. Джери, характеризуя современное общество как базирующееся на производстве новых знаний, основанные на знаниях профессиональные группы и группы занятости все более преобладают в рамках классовых структур этого общества [12]. Такая идея профессиональной дифференциации компетентностей получила позже широкое распространение в европейской системе образования.

И.В. Кузьминой была предпринята попытка типизации профессиональной компетентности. Так, профессионально-педагогическая компетентность, по ее мнению, включает следующие виды компетентностей [13]:

— специальная и профессиональная компетентность в области преподаваемой дисциплины;

— методическая компетентность в области способов формирования знаний и умений у учащихся;

— социально-психологическая компетентность в области процессов общения;

— дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей, направлений учащихся;

— аутопсихологическая компетентность в области достоинства и недостатков собственной деятельности и личности.

В структуре профессиональной компетентности преподавателя А.К. Маркова [14], в свою очередь, выделяет четыре блока:

— профессиональные (объективно необходимые) психологические и педагогические знания;

— профессиональные (объективно необходимые) педагогические умения;

— профессиональные психологические позиции, установки учителя, требуемые от него профессией;

— личностные особенности, обеспечивающие овладение учителем профессиональными знаниями, умениями и навыками.

При этом отметим, что компетентность является основой для формирования компетенций выпускника, под которой, согласно определению Международной организации труда, понимаются межкультурные и межотраслевые знания, умения и способности, необходимые для адаптации и продуктивной деятельности в различных профессиональных сообществах. Это определение было впервые введено в начале 1990-х годов Международной организацией труда [15]. Компетентность является критерием, с помощью которого можно

оценить способность человека к эффективному выполнению конкретной работы. В частности, Г. Сартан отмечал, что «компетенции — это совокупность индивидуальных и профессиональных характеристик работника, определяющих качественное выполнение работы».

Различия между понятиями «компетентность» и «компетенция» охарактеризованы в работах Ю.В. Фролова и Д.А. Махотина, где компетенция определяется как предметная область, в которой индивид хорошо осведомлен и проявляет готовность к выполнению деятельности, а под компетентностью понимается интегрированная характеристика качеств личности, выступающая как результат подготовки выпускника для выполнения деятельности в определенных областях.

Компетенции в этом понимании дают общее определение адекватного проявления социальной жизни человека в современном обществе. Они все являются социальными, отражая особенности взаимодействия, общения, применения информационных технологий. В частности, на рисунке 1 приводится стратегическая карта ключевых компетенций выпускника МГИМО.



Рисунок 1. Стратегическая карта ключевых компетенций выпускника МГИМО

Отдельные ученые, имея намерение уделить особое внимание важности процесса коллективного обучения, вводят такой термин, как «ключевая способность», понимая под ним исключительные особенности, умения, поведенческие модели выпускника, использование которых служит ключом к реализации имеющихся способностей.

При этом, по нашему мнению, реализацией компетентного подхода к

подготовке выпускника является организация учебного процесса таким образом, чтобы знания, полученные им по одной дисциплине, он мог применять при изучении другой. Если раньше при дисциплинарном подходе к организации обучения за конкретные блоки дисциплин отвечали соответствующие кафедры, то теперь главной целью образовательного процесса является формирование и развитие компетенций, что

реализуется на протяжении изучения не одной, а нескольких дисциплин. Построение такой модели образовательно-профессиональной подготовки лишь частично задается нормативно путем выстраивания логики комбинирования учебных дисциплин по семестрам в зависимости от конкретной профессиональной области. Однако то, насколько знания, полученные по конкретной дисциплине, применяются студентом при изучении других дисциплин, во многом зависит от модели управления качеством подготовки специалиста, реализуемой в ВУЗе.

Если ВУЗ организует образовательно-профессиональную программу подготовки специалиста таким образом, что путем использования различных инструментов управления качеством подготовки специалистов создаются условия формирования способности самостоятельно применять знания, полученные по одной дисциплине, во время изучения другого предмета и процесса обучения в целом, то компетентностный подход становится имманентной частью образовательного процесса, формируя концептуальные черты механизма управления качеством образовательных услуг.

Примечания:

1. Crawford R. In the Era of Human Capital: The Emergence of Talent, Intelligence, and Knowledge as the Worldwide Economic Force and What It Means to Managers and Investors. N.Y.: Harper Business, 1991. P. 10.
2. Арыстанбекова А.Х. Экономика, основанная на знаниях // Мировая экономика и международные отношения. 2008. №6. С. 34
3. Тоффлер Э., Тоффлер Х. Создание новой цивилизации. Политика Третьей Волны. Новосибирск: Сибирская молодежная инициатива, 1996. С. 35.
4. Экономика и организация управления вузом / под ред. В.В. Глухова. СПб.: Лань, 2005. С. 78.
5. Копыленко Ю.В., Круглов В.А. Концепция МГТУ СТАНКИН в области обеспечения качества высшего инженерного образования // Проблемы качества в сфере образования. 2001. №1. С. 2.
6. Никитина Н.Ш., Валева М.А., Щеглов П.Е. Управление качеством образования. Системный подход // Системы управления качеством: проектирование, организация, методология: материалы X симпозиума «Квалиметрия человека и образования: методология и практика». М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. С. 19.
7. Нуждин В.Н. Проблемы управления качеством высшего образования // Проблемы качества в сфере образования. 2001. №1. С. 11.
8. Менеджмент, маркетинг и экономика образования / под ред. А.П. Егоршина. Н. Новгород: НИМБ, 2001. С. 56.
9. Солонин К.И., Кортков С.В. Качество образования: проблемы и задачи изучения внутренней среды ВУЗа // Университетское управление: практика и анализ. 2003. №2. С. 69.
10. Оценка качества деятельности образовательного учреждения / В.И. Васильев, В.Б. Красильников, С.И. Плаксий, Т.Н. Тягунова. М.: ИКАР, 2005. С. 310.
11. Качество и конкурентоспособность образовательных услуг как общественное благо. URL: www.mgu-consulting.ru
12. Джери Д., Джери Дж. Большой толковый социологический словарь. М.: Вече: АСТ, 1999. Т. 2. С. 57.
13. Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. М., 2001. С. 72.
14. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996. С. 83.
15. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2003. С. 53.

References:

1. Crawford R. In the Era of Human Capital: The Emergence of Talent, Intelligence, and Knowledge as the Worldwide Economic Force and What It Means to Managers and Investors. N.Y.: Harper Business, 1991. P. 10.
2. Arystanbekova A.Kh. Economy based on knowledge // World economy and international relations. 2008. No. 6. P. 34
3. Toffler A., Toffler H. Creating a new civilization. The politics of the Third Wave. Novosibirsk: Sibirskaya molodyozhnaya initsiativa, 1996. P. 35.

-
4. Economy and organization of a higher school management / ed. by V.V. Glukhov. SPb.: Lan, 2005. P. 78.
 5. Kopylenko Yu.V., Kruglov V.A. The concept of MGTU STANKIN in the field of quality assurance of the higher engineering education // Quality problems in education sphere. 2001. No. 1. P. 2.
 6. Nikitina N.Sh., Valeeva M.A., Shcheglova P.E. Quality management. A system approach // Quality management systems: designing, organizing, methodology: materials of the X-th symposium «Qualimety of a person and education: methodology and practice». M.: The research center of quality problems of specialists' training, 2002. P. 19.
 7. Nuzhdin V.N. Problems of quality management of higher education // Quality problems in education sphere. 2001. No.1. P. 11.
 8. Management, marketing and education economy / ed. by A.P. Egorshin. N. Novgorod: NIMB, 2001. P. 56.
 9. Solonin K.I., Cortov S.V. Quality of education: problems and tasks of studying the internal environment of a higher school // University management: practice and analysis. 2003. No. 2. P. 69.
 10. The evaluation of an activity quality of an educational institution / V.I. Vasiljev, V.B. Krasilnikov, S.I. Plaksiy, T.N. Tyagunova. M.: IKAR, 2005. P. 310.
 11. Quality and competitiveness of educational services as public benefit. URL: www.mgu-consulting.ru
 12. Jerry D., Jerry J. The large explanatory sociological dictionary. M.: Veche: AST, 1999. V. 2. P. 57.
 13. KuzminA N.V. Acmeological theory of improvement of education specialists' training quality. M., 2001. P. 72.
 14. Markova A.K. Psychology of professionalism. M., 1996. P. 83.
 15. Zeer E.F. Psychology of vocational training. M.: Publishing house of the Moscow Psychological and Social institute, 2003. P. 53.