

Факторович Алла Аркадьевна

**Методология ценностно-мотивационного
управления качеством образования в вузе**

13.00.08 – теория и методика
профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Москва-2012

Работа выполнена на кафедре общей педагогики федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский педагогический государственный университет»

Официальные оппоненты: член-корреспондент РАО,
доктор педагогических наук, профессор
Ибрагимов Гасангусейн Ибрагимович
член-корреспондент РАО,
доктор педагогических наук, профессор
Орлов Александр Андреевич
доктор педагогических наук, профессор
Новиков Петр Николаевич

Ведущая организация: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана»

Защита состоится «___» _____ г. в ____ часов на заседании диссертационного совета Д 212.342.02 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора (кандидата) педагогических наук при Федеральном государственном автономном учреждении «Федеральный институт развития образования» по адресу: 125319 г. Москва, ул. Черниховского, д.9, стр.1.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Федерального государственного автономного учреждения «Федеральный институт развития образования»

Автореферат разослан «_____» _____ г.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
кандидат педагогических наук, доцент

В.Н. Манюкова

Введение

Актуальность исследования тем, что развитие высшего образования в России происходит в новых, достаточно сложных условиях. С одной стороны, оно неизбежно становится массовым, с другой, - должно сохранить свои функции по формированию кадровой, интеллектуальной элиты. С одной стороны, основа существования высшей школы – верность отечественной традиции, с другой, - она включена в процессы интеграции и глобализации, становится частью европейского и мирового образовательного пространства.

Отечественное высшее образование переживает период комплексной модернизации. За последние годы утверждены новые федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), в основу которых положен компетентностный подход; принципиально обновлены требования к результатам, содержанию, кадровому обеспечению образовательного процесса; создана сеть федеральных и национальных исследовательских университетов. Несмотря на особые условия переходного периода, требования к качеству подготовки выпускников вузов не только не снижаются, но становятся еще более высокими.

Приоритетность проблемы качественного высшего образования, обеспечивающего формирование человеческого капитала и позволяющего адаптироваться к требованиям международной конкуренции, определяет пристальное внимание к ней со стороны государства. Различные стороны этого вопроса отражены в последних правительственных документах: в Основных направлениях деятельности правительства на период до 2012 г. (Распоряжение от 17 ноября 2008 г. N 1663-р), в Проекте «Образование 2020», в Федеральной целевой программе развития образования на 2011-2015 гг. и др. Наряду с государственным, активно формируется и общественно-профессиональный заказ на качественную подготовку высококвалифицированных кадров. В связи с этим современные вузы заинтересованы в создании эффективных систем управления качеством образовательного процесса, гарантирующих качество образования, необходимое и личности, и обществу, и профессиональному сообществу, и государству.

Анализ практики показывает, что к настоящему моменту многие вузы уже создали и сертифицировали свои системы менеджмента качества. В специализированных журналах описаны примеры таких систем, выстроенных, в большинстве своем, на основе процессного подхода. Однако говорить о том, что произошел существенный прорыв в этом направлении, преждевременно. Системы управления качеством существуют, но их влияние на качество образования в вузах недостаточно.

Одна из причин низкой эффективности действующих систем менеджмента качества заключается в недостаточной разработанности собственно педагогических методологических оснований деятельности по управлению качеством образования в вузе. Современный вуз представляет собой сложноорганизованную социальную систему, задача которой –

обеспечить формирование способности человека к непрерывному качественному саморазвитию в течение всей жизни. Функционирование и развитие педагогической системы обусловлено особенностями образовательной деятельности, взаимодействия преподавателей и студентов, руководителей и подчиненных. Не случайно в европейских исследованиях, посвященных тенденциям развития высшего образования, акцент делается, в первую очередь, на формировании культуры качества вуза, преимущественное внимание уделяется вопросам ценностных оснований деятельности университетов, качеству преподавания и учения. Недооценка этих аспектов в отечественной практике приводит сегодня к формальному отношению преподавателей и студентов к выполнению требований внутривузовских систем управления качеством образования.

Изучение теории вопроса свидетельствует о том, что проблема управления качеством образования в вузе в течение последнего десятилетия находится в центре научных исследований. В отечественной научно-педагогической литературе накоплен значительный опыт изучения специфики управления образованием: создана теория педагогического менеджмента (Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, А.А. Орлов, М.М. Поташник, И.П. Третьяков, Т.И. Шамова и др.), учитывающая своеобразие образования как сложноорганизованной социальной системы; исследована проблема оценки качества образовательных систем (В.А. Беликов, В.А. Болотов, Б.С. Гершунский, В.И. Загвязинский, А.Н. Лейбович, А.Г. Соколов, И.К. Шалаев и др.), изучены особенности проектирования педагогического процесса (В.П. Беспалько, В.С. Безрукова, А.А. Вербицкий, В.М. Монахов, Г.И. Ибрагимов, В.И. Слободчиков, И.Н. Чашин и др.).

В последние годы понятие «управление качеством образования» рассматривается в контексте идей педагогической квалиметрии (Н.Ф. Ефремова, О.Е. Пермяков, Н.А. Селезнева, А.И. Субетто, Ю.Татур, Т.К. Чекмарев, В.Д. Шадриков и др.); аксиологического подхода в образовании (В.И. Блинов, Н.Д. Никандров, З.И. Равкин, Е.Н. Шиянов, Н.Е. Щуркова, В.А. Ядов и др.), компетентностного подхода к отбору содержания образования и оценке его результатов (В.И. Байденко, В.И. Блинов, В.А. Болотов, Г.А. Бордовский, И.А. Зимняя, А.Н. Лейбович и др.); требований Болонского процесса (А.Н. Афанасьев, В.И. Байденко, А.И. Галаган и др.); принципов всеобщего управления качеством (В.А. Кальней, Э.М. Коротков, В.И. Круглов, В.А. Сластенин и др.), стратегического менеджмента (А.К. Ключев, Е.А. Князев, Н.П. Макаркин, О.Б. Томилин и др.). Теоретические и практические аспекты менеджмента качества представлены также в ряде работ зарубежных авторов (Е.Г. Боуг, Д. Вестерхайден, К. Вайтенс, Д.П. Джоунз, Е.Х. Мелан, П.Е. Стериан, Хульпия В., Л.Шерр, П.Т. Юэлл и др.).

Несмотря на содержательность нормативной базы, достаточно солидный научный и технологический задел в разработке систем управления качеством

образования, следует отметить, что, во-первых, они ориентированы, главным образом, на управление процессами, в то время как новые ФГОС акцентируют внимание на результатах образования; во-вторых, действующие системы менеджмента качества, будучи перенесенными из производственной сферы, отличаются высокой формализованностью и административным характером, *противоречащими гуманитарной природе образования*; в-третьих, в системах менеджмента качества не предусмотрены механизмы мотивации преподавателей и студентов к участию в управлении качеством образования, несмотря на то, что провозглашается принцип вовлеченности персонала. Сегодня все более осознается потребность уже не в адаптации управленческих моделей, характерных для бизнеса и производства, а в обосновании новой методологии управления качеством образования в вузе. Осмысление методологических, научно-педагогических основ системы управления качеством образования в вузе, обеспечивающей мотивацию всех субъектов образования на постоянное повышение качества образовательной деятельности, представляет собой фундаментальную научную проблему, имеющую исключительно важное практическое значение в условиях модернизации современного образования.

Отмеченные недостатки педагогической теории и практики порождают противоречия, которые определяют основное направление нашего исследования:

на научно-методологическом уровне:

- между складывающимся в европейской и отечественной педагогической мысли и образовательной практике представлением об оценке качества образования на основе таких факторов, как культура отношений внутри вуза, ценностные ориентиры его сотрудников и студентов; пониманием необходимости обновления содержания, форм и методов управления качеством образования и ориентацией действующих в российских вузах систем менеджмента качества на формальные требования процессного подхода;

- между концептуально разработанными, системно представленными идеями педагогического менеджмента, педагогической квалитологии, педагогической аксиологии, управления человеческим капиталом и отсутствием преемственности по отношению к этим научно-педагогическим теориям при формировании внутривузовских систем менеджмента качества;

на научно-теоретическом уровне

- между возросшей потребностью личности, общества и государства в высоком качестве высшего профессионального образования и необходимостью совершенствования в этой связи внутривузовских систем управления качеством образования и недостаточной разработанностью их теоретических, ценностно-мотивационных основ, ориентированных на опережающую качественную подготовку за счет мотивированного участия в управлении качеством образования основных субъектов образовательного процесса – преподавателей и студентов;

на научно-методическом уровне

- между потребностью в четких и понятных технологиях управления качеством образования в вузе и сложностью, перегруженностью действующих моделей систем менеджмента качества (СМК), затрудняющих их восприятие и реализацию.

Перечисленные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования**, которая заключается в определении принципов, модели организации, технологии управления качеством образования в вузе, соответствующих современным требованиям, предъявляемым к системе высшего образования.

Объект исследования – теория и практика управления качеством образования.

Предмет исследования – ценностно-мотивационное управление качеством образования в вузе.

Цель исследования – разработать методологию ценностно-мотивационного управления качеством образования в вузе.

Гипотеза исследования. Повышение эффективности внутривузовских систем менеджмента качества достигается за счет реализации методологии ценностно-мотивационного управления качеством образования, которая предполагает:

- наличие гармонизированных системы целей-результатов деятельности всех участников образовательного процесса и системы мотиваторов, обеспечивающих интериоризацию этих целей-результатов преподавателями и студентами;

- признание ведущими субъектами управления качеством образования в вузе преподавателей и студентов;

- локализацию объекта управления качеством образовательного процесса, под которым понимаются отношения в системе «преподаватель – обучающийся»,

- создание условий для заинтересованного, постоянного участия преподавателей, студентов, представителей профессионального сообщества в повышении качества учебной и учебно-профессиональной деятельности, совершенствования содержания, форм организации, методов, технологий обучения и воспитания;

- обеспечение независимости, объективности, достоверности оценивания качества педагогической деятельности преподавателей и образовательных достижений обучающихся.

В соответствии с темой, предметом, гипотезой были обозначены следующие **задачи исследования**:

1. Систематизировать исследования по проблемам качества, качества образования, управления социальными системами, управления качеством образования, проанализировать существующие зарубежные и отечественные практики управления качеством высшего образования с целью разработки научно-педагогических представлений об управлении качеством образования

в вузе с учетом отечественных традиций и современных социально-экономических условий.

2. Проследить философские, социально-экономические, педагогические предпосылки становления понятий «методология управления качеством образования в вузе», «ценностно-мотивационное управление качеством образования» и раскрыть их содержание.

3. Определить принципы ценностно-мотивационного управления качеством образования в вузе.

4. Разработать теоретическую модель ценностно-мотивационного управления качеством образования в вузе.

5. Обосновать технологию ценностно-мотивационного управления качеством образования в вузе.

6. Определить показатели результативности разработанной модели и на их основе провести экспериментальную проверку гипотезы исследования.

Теоретико-методологическая основа исследования. *Философские основания* исследования выведены нами из эволюции представлений о категориях «качество» и «количество» в философской традиции, позволившей сформулировать одну из системообразующих посылок: качество образования должно быть определено внутри него самого как его сущностная характеристика и, вместе с тем, как объективная реальность, в том числе через количественные параметры.

С точки зрения *общенаучной методологии*, особое значение для проведения исследования имели идеи системологии (П.К. Анохин, В.Г. Афанасьев, Л. Фон Берталанфи, И.В. Блауберг, А.А. Богданов, В.П. Кузьмин, В.Г. Садовский, А.И. Субетто, У.Р. Эшби, Э.Г. Юдин и др.) и их развитие в теории педагогических систем (Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, Ю.А. Конаржевский, В.С. Леднев, В.М. Монахов, Г.Н. Сериков и др.); а также ключевые положения структурного моделирования (М. Вартофский, Дж. Ван Гиг, А.И. Уемов, В.А. Штоф, Г.П. Щедровицкий, У.Р. Эшби и др.). Общая и педагогическая системология определили подход к качеству образования и управлению качеством образования как к сложноорганизованным системам, организуемым совокупностью элементов, каждый из которых, в свою очередь, имеет системную организацию. С учетом общих принципов и требований структурного моделирования была построена модель ценностно-мотивационного управления качеством образования в вузе.

Методология ценностно-мотивационного управления качеством образования создавалась с учетом принципа преемственности, поэтому опиралась на достижения *общей теории управления* (М. Вебер, А.К. Гастев, П. Дракер, Н. Винер, Д. Мак Грегор, А. Маслоу, Т. Парсонс, Ф. Тейлор, А. Файоль, Г. Форд, К.Э. Шенон и др.). Концептуальные основания современного менеджмента, творчески развитые в теории педагогического менеджмента (П.С. Гершунский, В.И. Зверева, Ю.А. Конаржевский, М.И. Кондаков, В.С. Лазарев, А.И. Моисеев, А.А. Орлов, М.М. Поташник,

В.А.Сластенин, П.И.Третьяков, Т.И.Шамова и др.), в теории управления качеством высшего образования (Э.М. Коротков, В.И. Круглов, Н.А. Селезнева и др.), в основных положениях стратегического менеджмента (Н.В. Дрантусова, Л.С. Иванова А.К. Ключев, Е.А. Князев, Н.П. Макаркин, О.Б. Томилин и др.), позволили сформулировать цели, принципы и функции управления качеством образования, соответствующие ценностно-мотивационной методологии.

Уровень *конкретно-научной методологии* исследования представлен:

- аксиологическим подходом, предполагающим поиск ценностных ориентаций и построение ценностных отношений в образовательном процессе (С.Ф. Анисимов, В.И. Блинов, О.С. Газман, Б.С. Гершунский, Б.Т. Лихачев, А.Ф. Лосев, Н.Д. Никандров, З.И. Равкин, Д.И. Фельдштейн, Е.Н.Шиянов, Н.Е. Щуркова, В.А. Ядов и др.),

- идеями педагогической квалитологии (А.И.Субетто), согласно которым качество человека - сложная категория, ключевая для понимания категории и проблемы качества образования, и педагогической квалитметрии (В.А. Болотов, Дж.Гласс, Г.Л.Громыко, К.Джини, Н.К.Дружинин, Н.Ф. Ефремова, М.Кендэл, Ф.Миллс, О.Е. Пермьяков, И. Пфанцагль, Н.А. Селезнева, Дж.Стэнли и др.), определяющей качество образования как интегральный показатель (выражающийся через качество результатов, процесса и условий образовательного процесса) и служащей основой построения инструментария диагностики качества в образовательных системах;

- концепцией образовательных стандартов профессионального образования (стандартов «на выходе»), представляющих собой единство трех требований – к результатам (совокупности общих и профессиональных компетенций), структуре и условиям реализации основной образовательной программы, определяемых в соответствии с функциональным анализом профессиональной деятельности (В.И.Байденко, В.И.Блинов, А.Н.Лейбович, А.Д.Новиков, П.Н. Новиков и др.);

- основными положениями стратегического прогнозирования и проектирования высшего образования (Д. Белл, А.А. Вербицкий О.И. Генисаретский, Б.С. Гершунский, В.М. Зуев, А.П. Марков, В.Е. Радионов, Ю.Г. Татур и др.);

- компетентностно-ориентированным подходом (В.И. Байденко, И.А.Зимняя, Н.А.Селезнева, В.В.Сериков, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторский, С.Е.Шишов, Б.Д. Эльконин и др.), определяющим результаты образования как совокупность ключевых компетенций, свидетельствующих о готовности выпускника к постановке и решению проблем,

- модульно-компетентностным подходом (В.И.Блинов, А.Н.Лейбович и др.), при котором в пределах отдельного профессионального модуля (выступающего целостной единицей образовательного стандарта) осуществляется интеграция теоретического и практического обучения, комплексное освоение умений и знаний, приобретение практического опыта

в рамках формирования конкретного вида профессиональной деятельности, отражающего требования рынка труда.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**:

- *теоретические*: логико-исторический анализ использовался для выявления ведущих тенденций в развитии управления качеством в целом и управления качеством образования в частности; теоретико-методологический анализ позволил сформулировать основные положения ценностно-мотивационного управления качеством образования в вузе; понятийно-терминологический анализ применялся для характеристики и упорядочения понятийного аппарата исследования; моделирование и конструирование применялись для выстраивания модели управления качеством образования в вузе в соответствии с ценностно-мотивационным подходом; анализ, синтез и обобщение использовались в процессе обоснования и представления результатов исследования;

- *эмпирические*: изучение нормативных документов в области высшего образования, исследование и обобщение эффективного опыта и массовой практики организации внутривузовских систем менеджмента качества, наблюдение (внешнее, включенное, стандартизированное и другие виды), анкетирование и тестирование применялись на поисково-ориентировочном этапе экспериментальной работы с целью выявления проблемы и темы исследования; на опытно-поисковом этапе анкетирование, тестирование и метод экспертных оценок позволили подтвердить результаты исследования.

Научная новизна исследования заключается в том, что в нем впервые

- целостно представлена методология ценностно-мотивационного управления качеством образования в вузе, включающая систему фундаментальных философско-педагогических понятий (качество образования, качество высшего образования, обеспечение качества образования в вузе, управление качеством образования в вузе, ценностно-мотивационное управление качеством образования в вузе и др.), ценностей-целей образовательного сообщества, принципов управления, научных представлений о структуре, субъектах, логической организации, методах и средствах деятельности по управлению качеством образования в вузе;

- выделены этапы концептуализации проблемы управления качеством образования в новейшей педагогике;

- разработана модель системы ценностно-мотивационного управления качеством образования в вузе, дополняющая и оптимизирующая действующие модели, выстроенные в соответствии с процессным подходом, обеспечивающая достижение поставленных целей в области качества;

- обоснована система качественных показателей и критериев результативности внутривузовской системы управления качеством образования (положительная динамика отношения к преподаванию,

положительная динамика отношения к учению, сформированность социально-педагогической среды вуза).

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

- дополнен понятийно-терминологический аппарат теории педагогического менеджмента за счет определения содержания новых понятий: «методология ценностно-мотивационного управления качеством образования в вузе», «ценностно-мотивационное управление качеством образования в вузе»; уточнения содержания понятий «управление качеством образования в вузе» и «обеспечение качества образования в вузе»;

- на основе сравнительно-сопоставительного анализа процессного и ценностно-мотивационного подходов раскрыта сущность ценностно-мотивационного управления качеством образования как деятельности по организации педагогического взаимодействия между субъектами образовательного процесса (преподавателями, студентами, руководством вуза), предусматривающей формирование системы корпоративных ценностей-целей, наличие соответствующих мотиваторов, поддерживающих сознательное принятие и реализацию этих ценностей-целей, устанавливающей четкую корреляцию между результатами труда и статусной позицией участников образовательного процесса, способствующей непрерывному росту качества образования;

- обоснованы базовые принципы ценностно-мотивационного управления качеством образования в вузе;

- уточнены требования к профессиональным компетенциям современного преподавателя вуза, на основе которых сформулированы ключевые идеи модернизации системы повышения педагогической квалификации преподавателей;

- разработаны критерии и показатели оценки эффективности внутривузовской системы управления качеством образования.

Практическая значимость исследования заключается в том, что:

- предложена новая система управления качеством образования в вузе, соответствующая современным условиям развития высшего образования и направленная на формирование образовательной среды, способной обеспечить реализацию компетентностного подхода;

- разработаны рекомендации по организации работы преподавательского коллектива над новыми образовательными программами;

- сформулированы требования к повышению квалификации преподавателей и приведены образцы их реализации, разработан проект модульно-компетентностной программы повышения квалификации преподавателей вуза;

- охарактеризованы структура, функции, основные виды деятельности вузовского Центра менеджмента качества.

Теоретический и практический материал, содержащийся в исследовании, может быть использован при подготовке учебных пособий по менеджменту

качества образования в вузе, для разработки спецкурсов и спецсеминаров по рассматриваемой проблеме, проведения курсов повышения квалификации преподавателей и руководителей вузов; может стать самостоятельным модулем программы профессиональной переподготовки «Преподаватель высшей школы».

Достоверность и обоснованность полученных выводов обеспечивается методологически оправданной логикой исследования, применением комплекса взаимодополняющих исследовательских методов, адекватных объекту, предмету, цели и задачам исследования, экспериментальной проверкой основных положений гипотезы, воспроизводимостью результатов; комплексным анализом полученных данных.

Исследование проводилось **в несколько этапов:**

Первый этап (2000–2005 гг.) - аналитико-проектировочный: изучение философской и социально-экономической традиции понимания категории «качество» и «управление качеством»; анализ научно-педагогических подходов к проблемам: «образовательное пространство вуза», «интегративный подход к организации учебного процесса в вузе», «управление образовательным процессом в вузе», «качество образования», «управление качеством образования», «внутривузовские системы управления качеством образования»; определение объекта, предмета, цели и задачи исследования, формулировка гипотезы.

Второй этап (2005-2007 гг.) – научно-методический: разработка базовых положений исследования, раскрытие содержания понятия «ценностно-мотивационное управление качеством образования в вузе», выявление принципов его реализации; обоснование авторской модели внутривузовской системы управления качеством образования; начало локального эксперимента.

Третий этап (2008 - 2011) – опытно-экспериментальный: проведение мониторинга результативности внутривузовской системы менеджмента качества образования, построенной на принципах ценностно-мотивационного управления качеством образования; обработка экспериментальных данных.

Основные положения, выносимые на защиту.

1. Анализ теоретических подходов, отечественных и зарубежных практик позволяет выделить этапы концептуализации проблемы управления качеством образования в новейшей педагогике: 1) этап формирования теории управления педагогическими системами, на котором процесс управления осмысливался через определение его специфики в образовании, закономерностей, связи с другими педагогическими явлениями; принципы педагогического менеджмента формулировались с учетом гуманитарной природы образовательного процесса; 2) этап адаптации социально-экономических теорий к сфере образования, на котором осуществлялась реализация принципов Всеобщего менеджмента качества и требований Международных стандартов ISO в системе образования; 3) этап освоения

идеи стратегического управления в высшей школе; 4) этап методологического осмысления содержания и процедур управления качеством образования в вузе.

2. Методология управления качеством образования в вузе – это система фундаментальных философско-педагогических понятий (качество образования, качество высшего образования, обеспечение качества образования в вузе, управление качеством образования в вузе, ценностно-мотивационное управление качеством образования в вузе и др.), ценностей образовательного сообщества, принципов управления, научных представлений о структуре, субъектах, логической организации, методах и средствах деятельности по управлению качеством образования в вузе.

Ценностно-мотивационное управление качеством образования в вузе – это деятельность по организации взаимодействия между основными субъектами образовательного процесса (преподавателями, студентами, руководством вуза), предусматривающая формирование системы корпоративных ценностей-целей, наличие соответствующих мотиваторов, поддерживающих сознательное принятие и реализацию этих ценностей-целей, устанавливающая четкую корреляцию между результатами труда и статусной позицией участников образовательного процесса, способствующая непрерывному росту качества образования.

3. Базовыми для ценностно-мотивационного управления качеством образования в вузе являются следующие принципы:

- мотивации субъектов образовательного процесса на повышение качества собственной деятельности,
- дифференциации систем обеспечения и управления качеством образования,
- полисубъектности управления качеством образования,
- постоянного повышения педагогической квалификации преподавателей,
- прозрачности контроля качества деятельности основных субъектов образовательного процесса,
- принцип преемственности.

4. Модель системы ценностно-мотивационного управления качеством образования в вузе, компонентами которой являются цель, субъекты, задачи, технология управления. Цель ценностно-мотивационного управления – постоянное совершенствование качества образовательной деятельности за счет гармонизации ценностей-целей вузовского сообщества в целом и каждого отдельного преподавателя и студента, формирования коллективных субъектов (вуз, кафедра, творческая группа преподавателей и др.) управления качеством образования, мотивированного участия субъектов образовательной деятельности в достижении новых образовательных результатов. Основные субъекты управления качеством – преподаватели и

студенты. Ключевые задачи системы – управление мотивацией участников образовательного процесса, содержанием и технологиями обучения.

5. Технология ценностно-мотивационного управления представляет собой систему методов (документирование образовательного процесса, постоянное совершенствование содержания и технологий обучения и воспитания, обобщение оценок («круговая» оценка) качества педагогической деятельности, контроль качества), форм (проектные команды, пошаговое проектирование образовательного процесса, независимая аттестация студентов, участие студентов в экспертизе качества образовательного процесса) и средств управления (обеспечение условий для личностно-профессионального развития преподавателей и студентов; установление прямого и объективного соответствия между достигнутыми результатами и моральным, а также материальным вознаграждением преподавателей и студентов), обеспечивающих достижение поставленных целей в области качества.

6. С учетом особенностей разработанной модели системы ценностно-мотивационного управления качеством образования основными показателями и критериями ее результативности выступают:

- положительная динамика отношения к преподаванию: совпадение индивидуальных целей преподавателей и целей кафедры, факультета, вуза; освоение новых образовательных компетенций, научная и методическая активность преподавателей, участие в работе творческих групп, соответствие разработанных учебно-методических материалов требованиям современного этапа развития образования.
- положительная динамика отношения к учению и приобретаемой профессии: результаты учебной деятельности студентов, участие студентов в научно-исследовательской работе кафедры, выступления студентов на конференциях различного уровня, соответствие курсовых и дипломных работ студентов требованиям к результатам и содержанию самостоятельной исследовательской деятельности; оценка работы студентов в течение практики, внешняя оценка качества подготовки выпускников.
- сформированность социально-педагогической среды (положительная динамика отношений в системе «преподаватель – студент», «преподаватель – кафедра», «преподавательский коллектив – руководство вуза»): удовлетворенность преподавателей оценкой их труда; обеспечение возможности повышения квалификации в соответствии с индивидуальной образовательной программой; расширение полномочий преподавателей и студентов в управлении качеством образовательного процесса; удовлетворенность студентов учебным процессом, взаимоотношениями с преподавателями; наличие обратной связи между преподавателями, студентами, руководством вуза, возможность построения студентами индивидуальных образовательных маршрутов.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись путем публикации монографий и статей в журналах из списка ВАК и других

научно-педагогических изданиях. Материалы диссертационного исследования неоднократно обсуждались на заседаниях кафедры педагогики МПГУ, научно-методического совета Центра профессионального образования ФГУ «ФИРО». Результаты исследования докладывались на российских и международных конференциях, проводимых в различных регионах Российской Федерации и за рубежом. Основные из них: XIII, XIV, XV Международные научно-практические конференции «Проблемы управления качеством образования в гуманитарном вузе (Санкт-Петербург: 2008, 2009, 2010 гг.), Международная научно-практическая конференция «Проблемы стандартизации в образовании и пути их решения» (Москва, 2009 г.); Круглый стол Представительства Европейской комиссии в России «Проблема сопоставимости степеней высшего образования» (Москва, 2009); X Международные лихачевские научные чтения «Диалог культур и партнерство цивилизаций» (Санкт-Петербург, 2010 г.); Международная конференция «Туринский процесс: исследование и анализ достоверных данных» (Турин, 2011); XIX Всероссийская научно-методическая конференция «Проблемы качества образования. Проектирование образовательных программ высшего профессионального образования на компетентностной основе» (Уфа-Москва, 2009 г.); Всероссийская научно-практическая конференция «Социально-экономическая эффективность результатов исследований молодых ученых в области образования» (Тула, 2010 г.).

Внедрение результатов диссертационного исследования в практику работы вузов осуществлялось в 2 этапа: 1) апробация отдельных элементов системы ценностно-мотивационного управления качеством образования в различных вузах Москвы, Волгограда, Омска, Ростова-на-Дону, Новочеркасска и Шахт в 2004-2008 гг.; 2) трехлетний комплексный эксперимент по реализации разработанной модели на базе ЮРГТУ (НПИ), Южно-Российского государственного университета экономики и сервиса (ЮРГЭС), Донского государственного технического университета (ДГТУ) в 2008-2011 гг.

По проблеме диссертационного исследования опубликованы 33 работы, в том числе 5 монографий, 15 статей в журналах из перечня, рекомендованного ВАК.

Структура диссертации соответствует логике исследования и поставленным задачам. Диссертация состоит из введения, пяти глав, заключения, списка литературы, приложений.

Основное содержание работы

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, обозначаются цель, объект и предмет исследования, методологические основы работы и методы исследования, формулируется исходная гипотеза и основные положения, выносимые на защиту, раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость полученных результатов.

В первой главе **«Философские, социально-экономические, педагогические аспекты качества образования»** современные педагогические концепции качества образования рассматриваются в контексте философской традиции, а также социально-экономических подходов к пониманию качества и технологий управления им.

В диссертации подчеркивается, что понятие «качество образования» объединяет два многозначных понятия – «качество» и «образование», в связи с чем в исследовании представлен анализ содержания каждого из них и на его основе уточнен смысл интегрального понятия.

В философской традиции качество понимается как категория, выражающая неотделимую от бытия объекта его существенную определенность. Количество – как внешняя, безразличная для бытия определенность. Синтезом качества и количества является мера – качественно определенное количество. Те или иные количественные изменения имеют свою качественную границу, выход за которую ведет к установлению новой меры.

Если экстраполировать идеи Гегеля в контекст образования, то следует различать «качество образования» и «количество образования». В системе образования есть компоненты, которые характеризуют ее с количественной стороны. Например, количество компьютеров, учебных пособий, учебных площадей в расчете на одного студента; число кандидатов и докторов наук, обеспечивающих образовательный процесс, и т.д. В то же время, есть субстанциональный компонент любой образовательной системы, без которого она не может существовать. Это – отношения, взаимодействие между педагогом и обучающимся, которые и есть, с философской точки зрения, собственно качество образования.

В то же время, управление качеством образовательного процесса, образования в целом, как и любая другая управленческая деятельность, есть не что иное, как формирование и поддержание меры, установление баланса между количественными и качественными определенностями. Эффективным становится то управление, которое находит и устанавливает необходимую и достаточную соразмерность количественных и качественных признаков. Эта соразмерность, эталонная для данного культурно-исторического этапа, и обеспечивает устойчивый результат.

Содержание понятий «качество образования» и «управление качеством образования» раскрывается в диссертации не только в фундаментальном (философском) смысле, но и в прикладном, сформировавшемся в процессе развития экономической теории, которая закрепила значение понятия качества как степени соответствия присущих объекту характеристик требованиям. Проведенная в диссертационном исследовании систематизация положений различных теорий управления качеством, последовательно сменявших друг друга в течение XX столетия (административный подход, школа «человеческих отношений», поведенческий подход, всеобщий

менеджмент качества и др.), позволила обозначить ряд идей, перспективных для построения эффективных систем управления качеством образования:

- качество труда зависит, в первую очередь, от мотивации сотрудников и только во вторую - определяется техникой и технологией;

- качество не может быть достигнуто без организации новых трудовых отношений, основанных на сотрудничестве, командной работе всех, участвующих в производстве и управлении;

- для каждого из сотрудников должны быть созданы условия, обеспечивающие его личностное и профессиональное развитие, для предприятия в целом – всеобщая программа непрерывного повышения квалификации;

- документированность, или объективация, процесса – основа его совершенствования;

- лидерство - неотъемлемый компонент работы команд и групп, условие их самоорганизации и развития, оно помогает персоналу выполнять работу наилучшим образом.

Эволюция представлений о качестве приводит к интеграции двух его значений: «абсолютного» (философского) и «относительного» (функционального, экономического): качество – это совокупность объективно присущих предмету (продукции) свойств и характеристик, уровень которых обеспечивается изготовителями (поставщиками) для удовлетворения существующих потребностей заказчиков.

Понятие «образование», как и понятие «качество», является внутренне дифференцированным, сочетающим фундаментальное и прикладное значение. Восхождение к изначальному смыслу подводит к пониманию образования как обретения совершенного образа себя через «запечатление» образа мира. Однако развитие содержания понятия связано с усилением его функциональной стороны. Сегодня образование – это уже не только личностная ценность и отражение индивидуально-личностной состоятельности, но и совокупность образовательных программ и реализующих их образовательных учреждений, а в последние десятилетия – и образовательная услуга.

В диссертации подчеркивается, что между двумя значениями понятий «качество» и «образование» легко устанавливается соответствие, что позволяет предложить и два возможных подхода к толкованию качества образования. Если обратиться к фундаментальным определениям, то качество образования – это обретенный образ себя, выражающий неповторимость человека и свидетельствующий о достижении вершины личностного развития. В этом смысле качество образования – предельно субъективная характеристика, поэтому не поддается каким-либо объективированным процедурам измерения. Здесь «стандарт» устанавливается для каждого отдельного человека, а показателем его достижения становится вся человеческая жизнь.

В функционально-прикладном контексте качество образования – это соответствие образовательных программ, образовательных услуг, условий и результатов их реализации, образовательной системы установленным

нормам, государственным требованиям, общественным и личностным ожиданиям. В силу предельной сложности первого определения, педагогическая наука сосредоточена в основном на концептуализации, а педагогическая практика – на обеспечении, поддержании и совершенствовании качества образования в его прикладных, поддающихся объективизации значениях.

К настоящему времени оформились два основных подхода к определению понятия «качество образования»: результатный (совокупность знаний, умений, навыков, компетенций, соответствующая требованиям, нормам, эталонам) и процессный (система условий, обеспечивающих это соответствие). В исследовании показано, что они не являются альтернативными, носят компенсаторный характер по отношению друг к другу, что позволяет вывести обобщенное определение: качество образования – это интегральная характеристика образовательного процесса и его результатов, выражающая меру их соответствия распространенным в обществе представлениям о том, каким должен быть образовательный процесс и каким целям он должен служить.

Качество высшего образования, являясь производным от понятия «качество образования», определяется как совокупный показатель, включающий качество условий, процессов, результатов деятельности вузов. В диссертации подчеркивается, что к этому перечню целесообразно добавить еще один важный, системообразующий элемент – качество педагогического взаимодействия в системе «обучающий – обучающийся». Это взаимодействие составляет ядро образовательного процесса, его сущность (качество в его фундаментальном, философском значении).

Во второй главе **«Развитие теории и практики управления качеством высшего образования во второй половине XX-XXI вв.»** систематизированы научно-педагогические подходы к управлению качеством высшего образования в современной России, изучен и обобщен отечественный и зарубежный опыт проведения государственной и общественной аккредитации как инструмента управления качеством высшего образования и важного элемента формирующейся системы независимой оценки качества профессионального образования, а также дан анализ действующих в российских вузах систем менеджмента качества.

В диссертации показано, что выбор подходов к построению внутривузовской системы управления качеством образования на рубеже двадцатого - двадцать первого веков происходил в условиях высокой степени неопределенности. С одной стороны, вузам была возвращена автономия, они могли самостоятельно формулировать политику в области качества. С другой, – вузовская управленческая практика вынуждена была частично опережать теорию, остро ощущался дефицит теоретического осмысления понятий «качество образования» и «управление качеством образования», отсутствие идеологии управления, которая позволила бы образовательным

учреждениям выдержать конкуренцию и занять прочные позиции в российском и мировом образовательном пространстве.

Концептуализация проблем управления качеством образования в течение последних двадцати лет представлена в диссертации в последовательности нескольких этапов.

- Формирование теории управления педагогическими системами (Ю.С. Алферов, Н.В. Кузьмина, Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, Д.Ш. Матрос, А.А. Орлов, М.М. Поташник, , П.И. Третьяков, Н.А. Селезнева, А.И. Суббето, Т.И. Шамова и др.). Процесс управления осмыслялся через определение его специфики в образовании, закономерностей, связи с другими педагогическими явлениями. Принципы педагогического менеджмента формулировались с учетом гуманитарной природы образовательного процесса.

- Адаптация социально-экономических теорий к сфере образования (Адлер Ю., Круглов В.И., Соболев В.С., Степанов И.В. и др.). Этот этап носил прикладной характер, был ответом на конкретные задачи, поставленные государственной политикой в области образования, обеспечивал выбор конкретных механизмов запуска внутривузовских систем управления качеством образования. Однако в процессе реализации принципов Всеобщего менеджмента качества и требований Международных стандартов ISO обнаружилось, что, несмотря на их универсальный характер, они не в полной мере учитывают специфику образования как социальной сферы, своеобразие образовательного процесса, ядро которого составляют взаимоотношения педагога и обучающегося.

- В последние годы педагогическая наука и практика активно осваивают идеи стратегического управления в высшей школе (Н.В. Дрантусова, Л.С. Иванова А.К. Ключев, Е.А. Князев, Н.П. Макаркин, О.Б. Томилин и др.), содержание которого раскрывают следующие положения:

- эффективное управление выстраивается на основе анализа внешней и внутренней среды вузов;
- прогноз возможных изменений в вузе, тенденций его развития – ключ к постановке целей, определению необходимых ресурсов и поддержанию взаимоотношений с внешней средой;
- постоянное взаимодействие с потребителем способствует индивидуализации работы персонала;
- возможность роста личностного потенциала достигается как результат четкого обозначения общеорганизационной, командной и личностной целей;
- усиление тенденции кооперирования и взаимопомощи работников организации – обязательное условие совершенствования качества образования.

Результаты исследования проблемы управления качеством образования на каждом из обозначенных этапов подводят к одному общему выводу: бюрократическое администрирование должно уступить место управлению на основе совместной продуктивной деятельности преподавателей, студентов и

руководства вуза. Управление качеством в современном вузе должно опираться на систему ценностей-целей, задающую приоритеты профессионального роста преподавателей, научных сотрудников, личностно-профессионального развития студентов. Сегодня целесообразно говорить о четвертом этапе концептуализации проблемы управления качеством образования – этапе ее методологического осмысления.

В диссертационном исследовании подчеркнуто, что теоретическое осмысление проблем внутривузовского менеджмента качества происходит под влиянием формирующейся в России внешней системы оценки качества профессионального образования. Одним из инструментов этой системы является процедура аккредитации. Поскольку содержание, принципы и особенности осуществления аккредитационных процедур во многом определяют вектор развития институциональных форм управления качеством, модели самооценки вузов, в диссертации проведено сравнение государственной и общественной аккредитации, сопоставлены подходы, актуальные для различных стран.

На основе сравнительного анализа трех основных моделей общественной аккредитации (американской, британской, европейской (континентальной)) в диссертационном исследовании сделан вывод о том, что общая для них тенденция – преимущественное внимание к качеству преподавания как решающему фактору качества образования. В связи с этим среди аккредитационных показателей увеличивается число и значимость тех, которые отражают удовлетворенность основных участников образовательного процесса его организацией и результатами, соответствие образовательных программ ожиданиям заинтересованных сторон. Наибольшее внимание дидактическим аспектам в управлении качеством высшего образования уделяют германские аккредитационные агентства, опыт работы которых, как подчеркивается в диссертации, может оказаться полезным в процессе реформирования систем управления качеством образования в вузах.

В России модель общественно-профессиональной аккредитации образовательных программ как элемент независимой системы оценки качества профессионального образования только начинает складываться. Тем не менее, можно говорить о наличии определенного опыта работы в этом направлении. Так, свой подход к проведению общественно-профессиональной аккредитации программ выработала, с учетом международных рекомендаций, команда экспертов Аккредитационного центра Ассоциации инженерного образования России (АИОР) и Агентства контроля качества образования и развития карьеры (АККОРК). Выбранные аккредитационные показатели отражают приоритетное внимание к представленности в программах возможностей индивидуальных образовательных траекторий; участием внешних экспертов (в том числе работодателей) в разработке программ дисциплин, модулей, практик; технологии ежегодного обновления программ; соответствию созданной в

вузе образовательной среды требованиям компетентностного подхода; качеству организации самостоятельной работы студентов; оснащенности баз практик и др.

Актуальность задачи перехода к управлению образовательными программами, механизмов их общественной аккредитации обусловила включение этой проблематики в направления Федеральных целевых программ развития образования (2006-2010 и 2011-2015 гг.). В рамках первой программы Институтом развития образования Высшей школы экономики был выполнен проект «Разработка показателей государственной аккредитации бакалавриата и образовательных программ магистратуры и инструментария их оценки», Федеральным институтом развития образования - проект «Разработка модели мониторинга качества подготовки (формирования квалификаций) выпускников учреждений профессионального образования». Особенностью этих проектов является включение в перечень показателей для экспертизы программ их конкурентоспособности, востребованности у абитуриентов, соответствия структуры, содержания, методического сопровождения, кадрового потенциала программы поставленным целям-результатам, оценка карьерного движения выпускников.

В диссертации подчеркивается, что оценивание качества компетентностноориентированных образовательных программ, соответствующих требованиям ФГОС нового поколения, предполагает взвешенный анализ имеющихся критериев и отбор тех, которые позволят дать объективный ответ на вопрос, обеспечивает ли программа формирование общекультурных и профессиональных компетенций выпускника, является ли она гарантией получения качественного образования.

Одним из определяющих критериев общественно-профессиональной аккредитации в большинстве европейских стран признается наличие у вуза собственной системы управления качеством образования. Типовая модель, используемая вузами России, представляет собой результат интеграции принципов Всеобщего менеджмента качества и требований Международного стандарта ISO 9000:2000, поэтому предусматривает: внедрение процессного подхода; управление документацией; построение организационной структуры системы менеджмента качества; поддержание и развитие системы измерений и мониторинга; планирование рабочих процессов вуза; внутренние аудиты и самооценка вуза и его структурных подразделений; постоянное улучшение, корректирующие и предупреждающие действия.

В диссертации приведены те преимущества, которые построение систем менеджмента качества обеспечило вузам: актуализация проблем качества образования в управленческой политике вуза, разработка целей и миссии образовательного учреждения в области качества, инвентаризация основных и вспомогательных процессов вуза, оптимизация документооборота. В то же время, отмечается недостаточность предусмотренных действующей моделью

инструментов для достижения желаемого уровня качества образовательного процесса, что и подтверждается реальным состоянием высшего профессионального образования сегодня. Невысокая результативность действующих СМК объясняется преимущественным вниманием к количественным показателям деятельности вуза в целом и каждого сотрудника в отдельности, доминированием административного подхода к управлению качеством (управления на основе инструкций «сверху»). Лидерство понимается только как лидирующая роль руководства вуза. Как следствие - интенсивная самоизоляция преподавателей и студентов, их отстраненность от участия в решении проблем управления качеством образования.

Формирование СМК в соответствии с действующей моделью настолько трудоемкий процесс, что в результате его выполнения происходит подмена объекта внимания: обеспечивается не столько качество образовательного процесса, сколько соответствие совокупности документов требованиям стандартов ISO. На современном этапе развития профессионального образования действующая модель внутривузовской системы управления качеством образования становится еще более уязвимой, поскольку не соответствует общеевропейской тенденции усиления внимания к культуре качества, качеству преподавания и учения; формирующейся методологии внешней оценки качества профессионального образования.

В третьей главе **«Теоретические основы управления качеством образования в вузе в современных условиях»** на основе анализа актуальных документов, отражающих государственную политику в области образования, дана характеристика приоритетных направлений развития отечественной высшей школы, раскрыты особенности реализации компетентностного подхода и новые условия, в которых предстоит работать вузам, определено содержание ценностно-мотивационного управления качеством образования в вузе, базовые принципы, на которых выстраивается управленческая деятельность, а также показано отличие ценностно-мотивационной методологии от процессного подхода.

В диссертации подчеркивается, что наиболее важными сегодня признаются такие задачи, как «институциональное реформирование системы высшего образования», «повышение качества профессионального образования», «развитие современной системы непрерывного профессионального образования», «повышение инвестиционной привлекательности сферы образования». Один из инструментов их решения – разработка новой концепции федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) профессионального образования, методологической основой которых стал компетентностный подход.

Проделанный в исследовании анализ показывает, что действующие в вузах системы управления качеством образования не создают достаточные условия для реализации ФГОС последнего поколения. Формирование компетенций предполагает такую образовательную среду, которая обеспечит

сочетание фундаментальной и прикладной подготовки студентов, профессионального обучения и профессионального воспитания, овладение профессиональной деятельностью, способность самостоятельно конструировать знания, видеть проблему, находить вариант ее решения, в том числе при недостатке информации и практических умений.

В новой образовательной среде разрушаются устойчивые стереотипы нашего высшего образования – стереотип об автономности преподавателя и о пассивной позиции студента в образовательном процессе. Возрастает необходимость внутри- и межкафедрального взаимодействия преподавателей. Принципиально меняется содержание их педагогической деятельности. Приоритетными становятся такие профессионально-педагогические компетенции, как: участие в работе программных команд по формированию компетентностной модели выпускника; содержательно-логические связи дисциплин, модулей, практик, НИР, входящих в образовательную программу вуза; банка современных оценочных средств для проведения промежуточных и итоговых комплексных испытаний выпускников; сопровождение самостоятельной работы и исследовательской деятельности обучающихся и др. В современных условиях управление качеством образования невозможно без заинтересованного участия основных субъектов образовательного процесса, в том числе и студентов. Соответственно, назрела необходимость изменения идеологии управления качеством образования в вузе. Его сверхзадачей становится поддержка выхода человека (в первую очередь, преподавателя и студента) на новый уровень профессионализма. Эта задача, как подчеркивается в диссертационном исследовании, может быть решена при условии реализации ценностно-мотивационной методологии управления качеством образования в вузе.

Под методологией управления качеством образования в вузе в диссертационной работе понимается система фундаментальных философско-педагогических понятий (качество образования, качество высшего образования, обеспечение качества образования в вузе, управление качеством образования в вузе, ценностно-мотивационное управление качеством образования в вузе и др.), ценностей образовательного сообщества, принципов управления, научных представлений о структуре, субъектах, логической организации, методах и средствах деятельности по управлению качеством образования в вузе.

На основании анализа развития отечественного высшего образования, а также европейских тенденций, был сделан вывод о том, что наибольшую актуальность для реальной образовательной практики приобретает вопрос о культуре качества в преподавании и обучении. Оно не рассматривается как процесс, которым можно управлять только с помощью процедур оценивания и измерения; оно включает также установленные порядки, которые поддерживаются университетским сообществом, общие ценности.

Под ценностью традиционно понимается нечто значимое для человека. Каждый сотрудник вуза – носитель неповторимых личностных смыслов, поэтому единую матрицу ценностей, экстраполируемую на вуз в целом, создать достаточно трудно. Тем не менее, можно говорить об инвариантных ценностях-целях, актуальных для развития образовательного учреждения в условиях модернизации высшего образования, например: качество подготовки выпускников, профессионализм, компетентностный подход, обновленная образовательная среда вуза, индивидуальные образовательные маршруты обучающихся. Названные ценности задают определенный стандарт деятельности, соответствующий внешним вызовам и отражающий актуальные представления о качестве высшего образования. В связи с этим необходимо определить такие мотивационные механизмы, которые обеспечивали бы согласование индивидуальных ценностей и ценностей, отражающих приоритеты развития высшего образования. Если такое согласование достигнуто не будет, то эти приоритеты останутся только внешними требованиями, не интериоризованными участниками образовательного процесса. В данном случае сохранится линейная модель управления на основе инструкций и административного давления. Противоречие снимается, если управление качеством образования в вузе обеспечивает, с одной стороны, обозначение ценностей, отражающих тренды современного профессионального образования, разделяемых сотрудниками и характеризующих вуз как корпорацию, с другой, – мотивационных механизмов, ориентирующих на их выбор и преподавателей, и студентов. Ценностный выбор (ранжирование ценностей), обеспечивающий целостность вузовского сообщества, будет происходить на пересечении социо-культурной реальности и субъективной оценочной деятельности каждого преподавателя и студента.

Исходя из этой ключевой установки, в диссертационном исследовании определено ценностно-мотивационное управление качеством образования в вузе: это деятельность по организации взаимодействия между основными субъектами образовательного процесса (преподавателями, студентами, руководством вуза), предусматривающая формирование системы корпоративных ценностей-целей, наличие соответствующих мотиваторов, поддерживающих сознательное принятие и реализацию этих ценностей-целей, устанавливающая четкую корреляцию между результатами труда и статусной позицией участников образовательного процесса, способствующая непрерывному росту качества образования.

В контексте исследования мотиваторами названы те инструменты, которые обеспечивают гармонизацию интересов сотрудников вуза, участников образовательного процесса в области качества образования. К их числу отнесены: условия для непрерывного личностно-профессионального развития преподавателей и студентов, а также объективная оценка качества педагогической деятельности преподавателей и образовательных достижений студентов.

Разница между процессным и ценностно-мотивационным управлением, установленная в ходе исследования, показана в таблице.

Таблица 1

Процессное и ценностно-мотивационное управление качеством образования

<i>Критерии сопоставления</i>	<i>Процессный подход</i>	<i>Ценностно-мотивационный подход</i>
Объект управления	Совокупность основных и вспомогательных процессов вуза	Взаимодействие в системе «преподаватель – студент»
Субъект управления	Руководство вуза, уполномоченные по качеству	Кафедры, преподаватели, студенты
Функции	Планирование, оптимизация документооборота, контроль	Управление мотивацией к образовательной деятельности, содержанием, технологиями обучения
Методы	Инвентаризация процессов, назначение «владельцев» процессов, заполнение и ведение по установленной форме информационных карт и документированных процедур процессов	Проектные команды, независимая аттестация, объективация и совершенствование образовательного процесса
Инструменты	Измерение, анализ, улучшение процессов	Создание условий для личностно-профессионального роста преподавателей и студентов, обновление системы повышения квалификации, стажировки в лучших вузах, на лучших предприятиях и др. Четкая корреляция между достижениями и вознаграждением; оплата по результатам
Критерии оценки результативности СМК	Соответствие требованиям ИСО	Положительная динамика отношения к преподаванию; положительная динамика отношения к учению и приобретаемой профессии; сформированность социально-педагогической среды вуза

Методология ценностно-мотивационного управления определяет систему принципов.

Принцип мотивации субъектов образовательного процесса на повышение качества собственной деятельности. Он позволяет сосредоточиться на главном факторе, определяющем получение желаемых результатов образования, - на отношении человека к образовательной деятельности. Если этот принцип рассматривается как системообразующий, тогда научный, преподавательский и студенческий потенциал вуза превращается в один из основных ресурсов повышения качества образования, а СМК, в первую очередь, решает задачи создания условий для саморазвития и обучающихся, и обучающихся и обеспечения объективной и достоверной оценки их труда.

Принцип дифференциации систем обеспечения и управления качеством образования. Обеспечение качества образования в вузе – это вид деятельности, который включает стратегическое планирование, кадровую политику, четкую организацию работы, материально-техническую базу, финансовые ресурсы и др., т.е. охватывает все направления работы вуза, поэтому система обеспечения качества фактически совпадает с общим управлением образовательным учреждением. Управление качеством образования в вузе – это вид деятельности, регулирующий характер педагогического взаимодействия между преподавателем и обучающимся и направленный на постоянное повышение качества преподавания и учения. Система управления качеством образования в вузе – это элемент системы обеспечения качества образования.

Принцип полисубъектности управления качеством образования предполагает в идеале создание таких условий, при которых становится возможным и необходимым проявление инициативы всех субъектов образовательного процесса, их активное и заинтересованное участие в управлении качеством образования. Обеспечение качества подготовки выпускников в современных условиях требует активного взаимодействия, их сотрудничество обеспечивает коллегиальную ответственность за конкретные результаты их труда и в целом – за качество высшего образования.

Принцип постоянного повышения педагогической квалификации преподавателей. Инновационное образование может организовать только высококвалифицированный педагог, находящийся в процессе постоянного профессионального поиска и самосовершенствования. Система повышения квалификации преподавателей должна быть пересмотрена с учетом особенностей современного этапа развития высшего образования.

Принцип прозрачности контроля качества деятельности основных субъектов образовательного процесса предусматривает установление реальной связи между качественными показателями работы преподавателя и уровнем его экономического, социального, профессионального стимулирования. При этом прозрачность предполагает, что все согласны и принимают процедуры оценивания и их результаты.

Принцип преемственности. Ценностно-мотивационный подход преемствен по отношению к процессному подходу, положенному в основу типовой модели СМК, но, в то же время, существенно расширяет возможности действующих СМК и ориентирует их на достижение желаемого качества результатов образовательного процесса.

В четвертой главе **«Педагогические условия организации внутривузовской системы управления качеством образования»** представлена модель системы ценностно-мотивационного управления качеством образования в вузе, охарактеризована соответствующая ей технология, включающая формы, методы, средства управления качеством.

Система управления качеством образования в вузе, будучи сложноорганизованной и многокомпонентной, является частью системы

обеспечения качества образования. Соотношение между двумя системами и состав каждой из них отражают схемы.

Схема 1

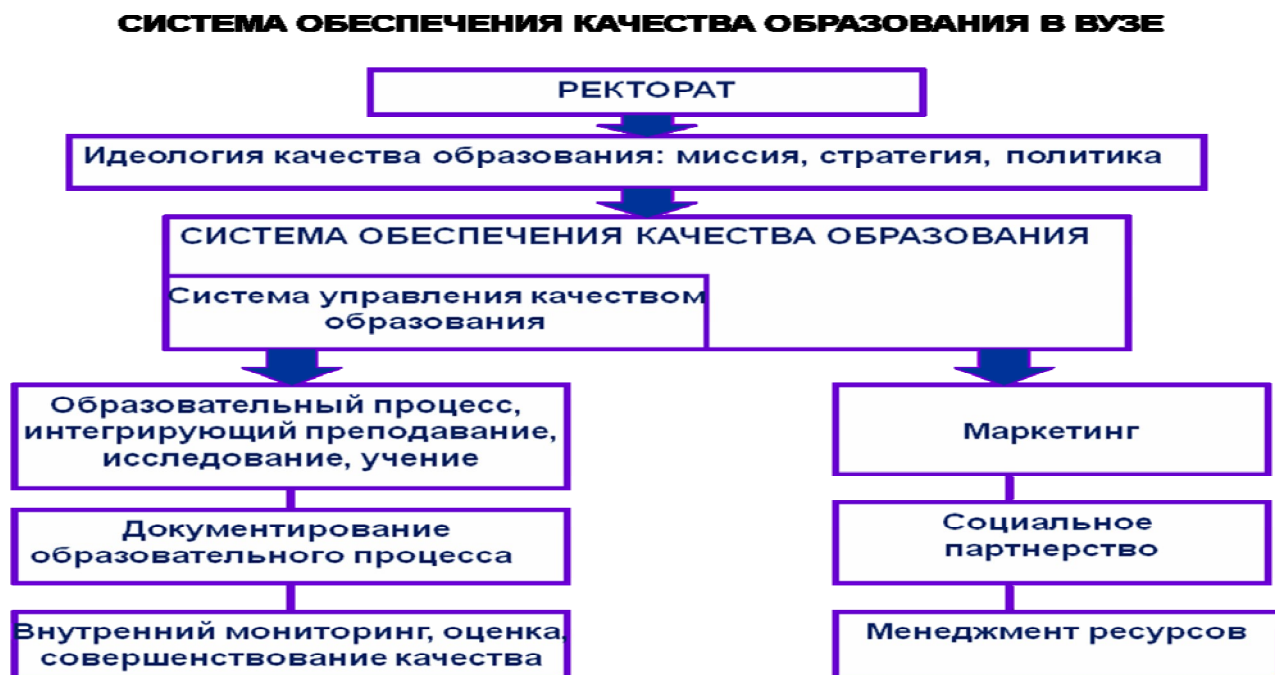


Схема 2



Основные задачи системы управления качеством образования: управление мотивацией к образовательной деятельности; содержанием обучения и воспитания; образовательными технологиями. Эти задачи определяют выбор ведущих методов управленческой деятельности: документирование образовательного процесса, постоянное совершенствование содержания и технологий обучения и профессионального воспитания, обобщение оценок («круговая» оценка) качества педагогической деятельности, контроль качества образовательных достижений студентов. Организационные формы менеджмента качества – проектные команды, пошаговое проектирование образовательного процесса, независимая аттестация студентов, участие студентов в экспертизе качества образовательного процесса, индивидуальные образовательные маршруты студентов.

Результатом документирования как метода управления качеством образования является учебная программа дисциплины (дисциплин, модулей), создаваемая на основе пошаговой технологии моделирования образовательного процесса. Цель такой программы – подробное описание всей совокупности педагогических ситуаций, пошаговое сценарирование взаимодействия преподавателя и студентов, обеспечивающее непрерывное улучшение качества учебного процесса.

Документированная программа задает ритм образовательного процесса, ожидаемые результаты. Она не ограничивает свободу преподавателя, но при этом дисциплинирует его деятельность. Создание детализированного проекта образовательного процесса позволяет предупреждать возможные ошибки еще на стадии его теоретической разработки, предвидеть затруднения, типичные сбои и предусмотреть систему профилактических мер. Документированная учебная программа обязательна для исполнения и открыта для совершенствования. Она составляет основу непрерывной модификации учебного процесса, а также сохранения, накопления и распространения качественного педагогического опыта, обеспечивает популяризацию достижений преподавателей, сумевших найти оптимальные образовательные технологии, обучение молодых педагогов, профессиональный рост, формирование преподавательской элиты.

Документированная учебная программа не является раз и навсегда созданным документом, а предполагает постоянное обновление. Предложения по обновлению программы разрабатываются проектными командами преподавателей в инициативном порядке с учетом анализа результатов образовательного процесса, особенностей развития науки и профессиональной отрасли. После утверждения кафедрой обоснованные изменения вносятся в текст документа. Участие преподавателя, в работе инициативных творческих групп рассматривается как один из важнейших критериев качества его педагогической деятельности, основание для оценки интенсивности и результативности труда, материального вознаграждения.

Оптимизация методов управления качеством образования в вузе предполагает использование технологии «круговой оценки» - интеграцию характеристики работы преподавателя, даваемую студентами, коллегами, заведующим кафедрой. Перечень оценочных критериев может устанавливаться кафедрой, утверждаться руководством вуза и доводиться до сведения каждого преподавателя. Такая процедура обеспечивает соблюдение принципов прозрачности и объективности оценивания.

Оценка студентами качества образовательного процесса, как указывается в диссертационной работе, может реализовываться в двух вариантах: опосредованно: учебные достижения обучающихся как индикатор качества образовательного процесса и подготовки в вузе; непосредственно: вовлечение студентов в экспертизу а) качества педагогической деятельности преподавателей и б) качества образовательных программ.

Первый вариант является доминирующим в российском высшем образовании, однако он нуждается в корректировке: необходимо дополнить внутреннюю оценку (оценку преподавателя) внешней – оценкой, получаемой в результате независимой аттестации студентов.

Одна из тенденций развития общероссийской системы оценки качества образования – разделение субъектов учения и оценивания. Традиционная для российских вузов практика, когда контролирует образовательные достижения студентов обучавший их преподаватель по подготовленным им же оценочным материалам, не дает достоверной информации о качестве подготовки обучающихся. Альтернативой может стать двойная и даже тройная проверка: сначала она осуществляется преподавателем, ведущим курс, затем – еще одним преподавателем этого же факультета, а затем – внешним экзаменатором, представляющим другой университет и (или) профессиональное сообщество. Внешняя проверка является выборочной, но эксперт вправе затребовать и все работы студентов. Привлечение к оцениванию внешних экзаменаторов, независимость аттестации (не только итоговой, но и промежуточной) повышают уровень ответственности образовательных учреждений и каждого отдельного преподавателя за качеством предоставляемых ими образовательных услуг, обеспечивают объективную информацию о подготовке обучающихся на разных этапах освоения ими образовательной программы, что соответствует требованиям формирующейся в России системы независимой оценки качества профессионального образования.

Субъектами оценки качества образования должны стать и сами студенты. Постановка обучающихся в экспертную позицию обладает значительным воспитательным и развивающим потенциалом, так как обеспечивает: формирование осознанного отношения к стандартам осваиваемой профессии; понимание значения образования для развития и человека, и общества, и государства; самостоятельное прогнозирование образовательной и впоследствии карьерной траектории; установление партнерских отношений между студентами и преподавателями, согласование

позиций в понимании качества образования; формирование общих ценностных установок, общей ответственности. Риски привлечения студентов к оценочным процедурам снимаются, если, во-первых, обучающиеся осваивают соответствующий курс, раскрывающий современные проблемы формирования содержания образования, требования к образовательным программам, во-вторых, для анкетирования обучающихся используются правильно подобранные вопросы, направленные не столько на оценку преподавателя, сколько на оценку содержания обучения и условий его усвоения.

Средством, позволяющим управлять качеством образовательной деятельности на основе повышения заинтересованности преподавателей в совершенствовании дидактической культуры, обеспечения условий для профессионального роста, может служить рейтинг, соответствующий ряду важных требований: простота (применения и понимания); диагностируемость; отражение важнейших параметров реализуемого образовательного процесса; четкая корреляция между рейтинговой позицией, статусом и вознаграждением преподавателя. Количественные показатели – число часов, научных работ и учебных пособий, дипломных и курсовых работ – дополняются качественными критериями, при помощи которых можно будет оценить реальную результативность деятельности педагога и ее влияние на качество образования. Оптимальными параметрами рейтинга преподавателя могут служить следующие: участие в постоянном совершенствовании учебного процесса, непрерывном повышении его качества; результаты независимой аттестации студентов; обобщенная оценка работы преподавателя – кафедрой и студентами, внешними экспертами.

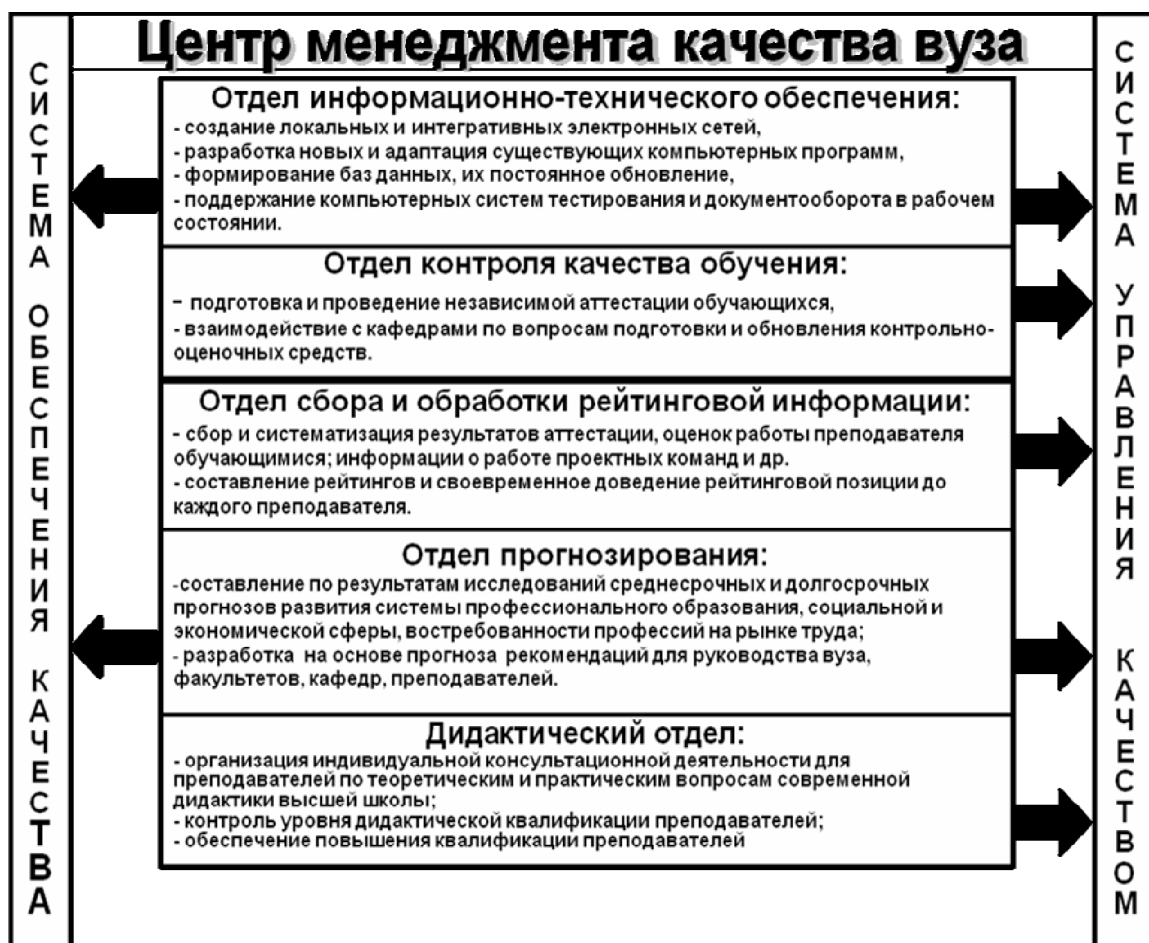
Рейтинг выполняет не констатирующе-оценочную, а конструктивно-развивающую функцию. Он гарантирует преподавателям независимый, максимально объективный анализ сильных и слабых сторон их деятельности и является инструментом формирования педагогической элиты. Целью рейтинга не является простое выявление недостатков в работе и наказание за это. Главная задача - улучшение качества педагогической деятельности преподавателя, качества учебных программ, подготовки выпускников, достижение нового качества работы вуза в целом. Применение рейтинга предполагает создание ситуации профессионального неравенства, направленного на стимулирование саморазвития преподавателей, совершенствование качества профессионально-педагогической деятельности.

Положение в рейтинге, выявляемое объективно и принимаемое большинством, определяет неформальные статусные позиции каждого преподавателя в вузе, размер его материального вознаграждения, дополнительные возможности для профессионального развития.

Организационный механизм, обеспечивающий формирование и поддержку функционирования разработанной модели системы управления качеством образования, является Центр менеджмента качества. Он

поддерживает взаимодействие систем обеспечения и управления качеством образования. Структура и задачи Центра отражены на схеме.

Схема 3



В пятой главе исследования «Организация экспериментальной работы» обоснованы показатели и критерии разработанной модели системы управления качеством образования и проведен анализ результатов эксперимента.

С учетом особенностей ценностно-мотивационного управления качеством образования в вузе инструментом проверки достоверности гипотезы был выбран мониторинг. Для отбора показателей и критериев оценки разработанной модели были привлечены результаты психолого-педагогических исследований, проанализированы перечни критериев, представленные в документации конкурса «Системы качества подготовки выпускников образовательных учреждений профессионального образования»; в документах Премии Правительства РФ в области качества и др.

Кроме того, были изучены критериальные значения показателей государственной аккредитации, используемые при установлении вида высшего учебного заведения; общественно-профессиональной аккредитации по версии Ассоциации инженерного образования России и Агентства контроля качества образования и развития карьеры; типовой модели

самообследования вуза, разработанной Санкт-Петербургским электротехническим университетом «ЛЭТИ».

На основании обобщения имеющейся практики оценки эффективности СМК и работы вуза в целом, а также с учетом особенностей ценностно-мотивационного подхода были отобраны следующие показатели и критерии результативности предложенной модели:

1. Положительная динамика отношения к преподаванию: соотношение индивидуальных целей преподавателей и целей кафедры, факультета, вуза; освоение новых образовательных компетенций, научная и методическая активность преподавателей, участие в работе творческих групп, соответствие разработанных учебно-методических материалов требованиям современного этапа развития образования.
2. Положительная динамика отношения к учению и приобретаемой профессии: результаты учебной деятельности студентов, участие студентов в научно-исследовательской работе кафедры, выступления студентов на конференциях различного уровня, соответствие курсовых и дипломных работ студентов требованиям к результатам и содержанию самостоятельной исследовательской деятельности; оценка работы студентов в течение практики.
3. Сформированность социально-педагогической среды вуза (отношения в системе «преподаватель – студент», «преподаватель – кафедра», «преподавательский коллектив – руководство вуза»): наличие учебно-методических материалов, подготовленных творческими группами преподавателей; удовлетворенность преподавателей оценкой их труда; обеспечение возможности получения квалификации в соответствии с индивидуальной образовательной программой; расширение полномочий преподавателей и студентов в управлении качеством образовательного процесса; удовлетворенность студентов учебным процессом, взаимоотношениями с преподавателями; наличие обратной связи между преподавателями, студентами, руководством вуза, возможность построения студентами индивидуальных образовательных маршрутов.

Для каждого из показателей в исследовании разработаны соответствующие ему объекты оценки, индикаторы, методы оценивания. Они систематизированы в таблице.

Таблица 2

Показатели	Критерии	Объекты оценивания	Индикаторы ¹	Методы получения информации
Положительная динамика отношения к преподаванию	соотношение индивидуальных целей преподавателей и целей кафедры, факультета, вуза;	позиция преподавателей по отношению к цели, миссии, политике вуза в области качества; идентификация преподавателем себя как члена вузовской корпорации		анкетирование преподавателей; наблюдение
	научная и методическая активность преподавателей	публикации, учебные и методические пособия, материалы научно-методических конференций; используемые в образовательном процессе технологии обучения	число подготовленных преподавателем научных, научно-методических статей, методических пособий; степень использования результатов научных исследований в образовательном процессе	анализ подготовленных преподавателями методических материалов; анкетирование студентов; взаимопосещение занятий; анализ отчетных материалов
	участие в работе творческих групп	сформированные в вузе кафедральные и межкафедральные творческие группы	число кафедральных и межкафедральных творческих групп, созданных в вузе в целом, на факультете доля преподавателей, вовлеченных в работу творческих групп по отношению к общему числу преподавателей вуза доля учебно-методических материалов, разработанных кафедральными творческими группами, по отношению к числу материалов, обеспечивающих образовательный процесс вуза;	анализ отчетных материалов

¹ Индикаторы указываются в случае возможных количественных характеристик критерия

			доля учебно-методических материалов, разработанных межкафедральными творческими группами, по отношению к числу материалов, обеспечивающих образовательный процесс вуза	
	соответствие разработанных учебно-методических материалов требованиям современного этапа развития образования	УМК дисциплин, модулей, методические рекомендации для студентов по организации самостоятельной работы	отражение в методических материалах требований компетентностного подхода	
Положительная динамика отношения к учению и приобретаемой профессии	динамика познавательной и профессиональной мотивации студентов	активность студентов в образовательном процессе, оценка перспектив собственной профессиональной деятельности, выбор факторов, влияющих на профессиональную позицию		наблюдение, анкетирование, беседы
	результаты учебной деятельности студентов	показатели текущей, промежуточной (в том числе независимой) аттестации	средний балл по итогам аттестации в сравнении с предшествующим периодом ² ; индивидуальная динамика результатов студентов	анализ результатов аттестаций; выборочный анализ индивидуальных достижений студентов
	участие студентов в научно-исследовательской работе кафедры	тематика исследовательских работ студентов; обоснование выбора тем для исследований	соответствие тематики исследовательских работ направлениям научной работы кафедры; выбор темы исследования под влиянием преподавателей кафедры, информации о деятельности кафедры;	анкетирование, беседы, анализ предпочтительных для студентов тем исследовательской работы, анализ отчетных материалов кафедр

² Данный индикатор условен. Не исключается влияние на изменения в учебных достижениях других факторов, действующих независимо от СМК. Однако должен учитываться при целостном анализе изменений в вузе, поскольку отражает важные аспекты качества образования

			доля студентов, выполняющих исследования по исследовательской тематике кафедры, по отношению к общей доле студентов ³	
	выступления студентов на конференциях различного уровня	доклады и публикации студентов; программы конференций	доля студентов, принявших участие в конференциях, по отношению к общему числу студентов (факультета, вуза)	анализ результатов конференций, отчетов кафедр, факультетов
	соответствие курсовых и дипломных работ студентов требованиям к результатам и содержанию самостоятельной исследовательской деятельности	содержание курсовых и дипломных работ	оценки и рецензии, полученные на курсовые и дипломные работы студентов от независимых экспертов, в том числе работодателей доля студентов, получивших хорошие и отличные рецензии, к общему числу студентов факультета, вуза)	анализ рецензий, беседа с преподавателями и работодателями
	оценка работы студентов в течение практики.	отзывы руководителей практики, прежде всего, представителей работодателей	доля студентов, получивших положительные отзывы	анализ отзыв и анкетных листов, принесенных после прохождения практики, анализ отчетов по практике
	внешняя оценка качества подготовки выпускников	трудоустраиваемость и закрепляемость выпускников, оценка их квалификации работодателями	доля выпускников, трудоустроившихся в первый год после окончания вуза; доля выпускников, чья квалификация получила положительную оценку работодателей	анализ отчетных документов вузов, анализ результатов опросов работодателей

³ Индикатор может рассчитываться отдельно по факультетам и по вузу в целом

Сформированность социально-педагогической среды (отношения в системе «преподаватель – студент», «преподаватель – кафедра», «преподавательский коллектив – руководство вуза»)	общая психологическая атмосфера в вузе, психологический климат на кафедре (факультете)	обеспечение социальной защиты и повышение благосостояния сотрудников вуза и студентов; наличие условий поддержки молодых преподавателей; степень выраженности у студента ценностных ориентиров будущей профессии; у преподавателей ценностных ориентиров на постоянное повышение качества педагогической деятельности, совершенствование содержания и технологий обучения, на творческое взаимодействие	коэффициент стабильности кадров; доля молодых преподавателей по отношению к общей численности преподавательского состава	собеседования с преподавателями и студентами; анализ отчетных материалов; психологические методики (в том числе тесты)
	удовлетворенность преподавателей оценкой их труда	наличие механизмов определения требований к квалификации персонала; наличие механизмов поощрения персонала за деятельность по улучшению качества; поощрение преподавателей и студентов за высокие достижения в образовательной деятельности.	эффективность используемых вузом механизмов определения требований к квалификации компетентности персонала; эффективность используемых вузом механизмов поощрения персонала за деятельность по улучшению качества	анкетирование, опросы преподавателей

	обеспечение возможности повышения квалификации (ПК) в соответствии с индивидуальной образовательной программой	содержание и структура программ повышения квалификации, предлагаемых преподавателям; особенности выбора программ повышения квалификации наличие системы поддержки молодых преподавателей	доля программ повышения квалификации, соответствующих компетентностному подходу и принципу модульности; доля преподавателей, самостоятельно формирующих программу ПК; наличие условий получения консультационной поддержки для молодых преподавателей	
	расширение полномочий преподавателей и студентов в управлении качеством образовательного процесса	привлечение студентов к оценке качества образовательных программ и преподавания; привлечение преподавателей к разработке задач в области совершенствования СМК разработка целей по совершенствованию качества образования с учетом мнений преподавателей и студентов	доля студентов, участвующих в процедурах оценки качества образовательных программ; доля преподавателей, включенных в разработку проблем управления качеством образования в вузе	анкетирование, беседы с преподавателями и студентами; анализ отчетных материалов
	удовлетворенность студентов учебным процессом, взаимоотношениями с преподавателями	индивидуальный подход к студентам; возможность получения консультаций; взаимопонимание и готовность оказать помощь в процессе обучения со стороны преподавателей; связь обучения с будущей профессией, возможности трудоустройства наличие обратной связи между преподавателями, студентами	«доступность» преподавателей – удобные графики консультаций; использование дистант-технологий для установления обратной связи; разнообразие методов организации познавательной деятельности студентов	собеседование со студентами и выпускниками, опросы, интервью, анализ отчетных материалов

Эксперимент осуществлялся в 3 этапа:

- контрольный (диагностический) - сбор данных о деятельности вуза в направлении гарантий качества образования, изучение актуального состояния внутривузовской системы управления качеством образования,

- формирующий - создание вузом системы управления качеством образования (или совершенствование существующей) на основе ценностно-мотивационного подхода - включал 2 периода: 1) четырехлетний эксперимент по апробации отдельных элементов ценностно-мотивационного подхода к управлению качеством образования в различных вузах: в Российском государственном торгово-экономическом университете, Московском городском педагогическом университете, Волгоградском государственном педагогическом университете, Сибирской государственной автомобильно-дорожной академии, Донском государственном техническом университете, Южно-Российском государственном техническом университете, в Южно-Российском государственном университете экономики и сервиса (2004-2008 г.); 2) трехлетний комплексный эксперимент по реализации модели разработанной теории управления качеством образования в вузе на базе Южно-Российского государственного технического университета, Южно-Российского государственного университета экономики и сервиса, Донского государственного технического университета в 2008-2011 гг.

- интерпретационный – обобщение результатов мониторинга влияния системы управления качеством образования на повышение результативности образовательного процесса, исследование динамики ценностных установок участников образовательного процесса, уровня их мотивации на постоянное повышение качества образовательной деятельности, формирования и развития вуза как корпорации.

В течение 4-х лет, соответствующих первому периоду формирующего эксперимента (в конце каждого учебного года), проводилось исследование, направленное на выявление:

- динамики в самоотношении преподавателей, их отношении к результатам своей деятельности, к изменениям, происходящим в системе управления качеством;

- динамики мотивации студентов к получению качественного профессионального образования.

Наряду с изучением изменений в самоотношении преподавателей и студентов, в характере взаимодействия между ними, анализировалась обновляемая педагогическая документация и результаты образовательной деятельности студентов; изучались научные работы, научно-методические исследования отдельных преподавателей, групп преподавателей, кафедры, а также завершенные исследовательские работы студентов.

Четырехлетний локальный эксперимент показал, что такие методы и формы управления качеством образования, как пошаговое проектирование образовательного процесса, независимая аттестация студентов, работа

творческих команд преподавателей, анкетирование студентов приводят к изменению в ценностных установках преподавателей и студентов и способствуют повышению результативности образовательного процесса. 44% преподавателей из числа участников опроса отметили, что в целом удовлетворены атмосферой, сложившейся в вузе в результате изменений в управлении качеством образования (в начале эксперимента - 26%). На 3,5% сократилось число преподавателей, совмещавших работу в вузе с дополнительной занятостью. Среди изменений, которые позитивно оценили респонденты, – обновление содержания и механизмов повышения квалификации, в том числе за счет внутренних ресурсов вуза; развитие межкафедрального взаимодействия. Познавательная мотивация студентов выросла (по сравнению с констатирующим этапом эксперимента) на 6%, профессиональная – на 8%. Уровень самостоятельности студентов при выборе тем курсового и дипломного проектирования по сравнению с предшествующим периодом не изменился. Однако несколько выросло число студентов – участников научных конференций (с 7% до 9,6% от общего числа студентов).

Задача второго периода формирующего эксперимента, в течение которого происходило не поэтапное, а комплексное внедрение разработанной модели, состояла в том, чтобы опытным путем доказать педагогическую целесообразность для современного этапа развития высшего образования ценностно-мотивационного подхода в управлении качеством образования в вузе.

Анализ результатов эксперимента проводился на основе выделенных трех показателей (положительная динамика отношения к преподаванию, положительная динамика отношения к учению и профессиональной деятельности, сформированность социально-педагогической среды вуза).

За время эксперимента наблюдалось последовательное увеличение числа преподавателей, работающих в инициативных творческих группах. Сопоставление данных по трем годам показало рост степени представленности результатов научных исследований преподавателей в образовательном процессе. В основном они отражались в содержании учебного материала, но также было отмечено, что предмет научных исследований преподавателей становился и предметом исследований студентов, определяя тематику курсовых и дипломных работ. Произошли изменения в структуре и содержании программ повышения квалификации.

Независимая аттестация студентов, анкетирование преподавателей и обучающихся, изучение методических материалов и других документов, обеспечивающих образовательный процесс, показало, что использовавшиеся мотиваторы обусловили совершенствование содержания учебных программ и технологий обучения. О росте удовлетворенности преподавателей результатами своей работы и общей атмосферой в вузе свидетельствует кадровая стабильность и увеличение числа молодых преподавателей.

За время эксперимента последовательно выросло число студентов, вовлеченных в работу кафедр и представляющих результаты своих исследований на конференциях, повысилась результативность работы студентов, качество выпускных исследований и проектов и удовлетворенность подготовкой обучающихся со стороны работодателей, предоставляющих места практики для вузов. С 2005 по 2011 гг. доля трудоустроившихся по полученной специальности в течение года студентов выросла: в ЮРГЭС на 9%, ЮРГТУ – на 14,3%, ДГТУ – на 13%. Опросы работодателей свидетельствуют о повышении их удовлетворенности качеством подготовки выпускников.

В целом, исследованием установлено, что ценностно-мотивационный подход, акцент на культуре качества образовательного процесса в вузе, культуре отношений внутри вуза, гармонизации ценностных ориентиров его сотрудников и студентов соответствует идеологии модернизации высшего образования, направлен на формирование педагогической элиты, способной задать образцы профессионального поведения для профессорско-преподавательского состава, формирует ту образовательную среду, которая необходима для реализации новых ФГОС, мотивации всех участников образовательного процесса на новое качество деятельности.

В заключении подведены итоги, обобщены результаты проведенного диссертационного исследования, сформулированы основные выводы.

Особенности современного этапа развития высшего образования позволяют определить задачи модернизации существующих внутривузовских систем управления качеством образования, обосновать новые принципы их построения и функционирования, а также новые формы, методы и средства управленческой деятельности.

Ценностно-мотивационное управление основано на гармонизации ценностей-целей всех участников образовательного процесса; направлено на обеспечение готовности и мотивированности преподавателей и студентов на постоянное улучшение качества образовательного процесса, достижение его содержательной глубины, технологической эффективности, высокой результативности. Ядром управления качеством образования в вузе становится качество взаимодействия в системе «преподаватель – студент».

Разработанная методология ценностно-мотивационного управления качеством образования может быть реализована в полной мере только при условии оптимизации ценностных приоритетов вуза. В настоящее время, работая на рынке образовательных услуг, вузы в первую очередь вынуждены решать вопросы экономического характера. Важность качества профессионального образования признается всеми, но реальным приоритетом является экономическая эффективность. Дальнейшее существенное повышение качества высшего профессионального образования и результативности СМК вузов напрямую связано с изменением ранжирования ценностей: качество – абсолютный приоритет, финансовая успешность – результат высокого качества образовательных услуг.

Основное содержание диссертации отражено в следующих **публикациях:**

Публикации в периодических изданиях, рекомендованных ВАК РФ

1. Факторович А.А. Сущность педагогической технологии \\\ Педагогика. – 2008 - №2 - С. 19-27 (0, 5 п.л.).
2. Факторович А.А. Субъектно-педагогический менеджмент качества образовательного процесса в вузе \\\ Педагогика. - 2008 - №10. - С. 54-62 (0, 5 п.л.).
3. Факторович А.А. Управление качеством педагогического процесса в вузе \\\ Педагогика. – 2009 - №3. - С. 34-40 (0, 4 п.л.).
4. Факторович А.А. Перспективы развития системы управления качеством образовательного процесса в отечественных вузах \\\ Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия Педагогические науки . – 2010 - №2. – С. 52-63 (0,6).
5. Факторович А.А. Педагогическая деятельность преподавателя вуза в современных условиях \\\ Педагогика. – 2010. - №5. - С. 57-63 (0, 4 п.л.).
6. Факторович А.А. Роль студентов в управлении качеством образования в вузе \\\ Известия Южного федерального университета. Серия Педагогические науки. – 2010 - №9. - С. 45-51 (0,4 п.л.).
7. Факторович А.А. Принципы управления качеством образования в вузе в условиях реализации ФГОС \\\ Высшее образование в России. – 2010 - №12. - С. 42-51 (0,6 п.л.).
8. Факторович А.А. Ценностно-мотивационный подход к управлению качеством образования в вузе \\\ Педагогика. - 2011 - №4. – С. 52-64 (0, 6 п.л.).
9. Факторович А.А. Педагогическая деятельность преподавателя вуза в период внедрения ФГОС нового поколения \\\ Известия Южного федерального университета. Серия Педагогические науки. – 2011- №4. - С. 45-52 (0,5 п.л.).
10. Факторович А.А. Управление качеством образования в вузе: от процессного к ценностно-мотивационному подходу \\\ Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия педагогические науки. – 2011 - №8. - С. 25-32 (0,6 п.л.).
11. Факторович А.А. Основные направления совершенствования процесса управления качеством образования в вузе в современных условиях \\\ Вестник Московского городского педагогического университета. Серия Педагогика и психология. – 2011 - №3. - С. 8-14 (0,7 п.л.).
12. Факторович А.А. Преподаватель вуза как субъект управления качеством образования. Вестник Московского городского педагогического университета. Серия Педагогика и психология. – 2011. - №4. – С. 34-41 (0,4 п.л.).
13. Факторович А.А. Ценностные приоритеты современных преподавателей вуза \\\ Вестник Православного Свято-Тихоновского университета. Серия Педагогика. Психология». - 2011 - № 12. - С. 34-40 (0,4 п.л.).
14. Факторович А.А. Ценностно-мотивационное управление качеством образования в вузе \\\ Вестник Донского государственного технического

университета. — 2011 - т.11 №8 ч.1. - С. 67-73 (0,7 п.л.)

15. Факторович А.А. Особенности организации компетентностноориентированного образовательного процесса в вузе. \\\ Известия Южного федерального университета. Серия Педагогические науки. – 2011- №8.- С. 42-50 (0,6 п.л.).

Монографии, учебные пособия

16. Факторович А.А. Субъектно-педагогический подход к организации внутривузовской системы управления качеством образования. – Калуга: Издательство Калужского государственного педагогического университета, 2008. – 172 с. (10 п.л.).

17. Факторович А.А. Управление качеством образования в вузе в условиях внедрения новой системы оплаты труда. - Калуга: Издательство Калужского государственного педагогического университета, 2009. – 73 с. (4,5 п.л.).

18. Факторович А.А. Управление качеством педагогической деятельности преподавателя вуза в современных условиях. Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования. – М: Издательство Федерального института развития образования, 2010. - 72с. (4,5 п.л.).

19. Факторович А.А. Современные педагогические технологии в гуманитарном образовании (учебно-методическое пособие по спецкурсу для студентов гуманитарных факультетов педагогических вузов). – М: Янус, 2010. – 112 с. (7,5 п.л.).

20. Факторович АА. Ценностно-мотивационное управление качеством образования в вузе. Методология и технология. - Saarbrücken Germany: LAMBERT ic Publishing GmbH & Co. KG Dudweiler Landstr., 2012. – 330 с. (18 п.л.).

Статьи в журналах, научных, научно-методических сборниках, трудах и материалах конференций

21. Факторович А.А. Философско-педагогические предпосылки интегративного подхода к преподаванию в вузе. \\\ Материалы научно-практической конференции «Гуманитарные основы непрерывного образования». – Барнаул: Издательского Алтайского государственного университета.- 2007. – С. 203-208 (0,3 п.л.).

22. Факторович А.А. Воспитательный потенциал интегративного подхода к преподаванию педагогических дисциплин в вузе \\\ Материалы конференции, проводимой в рамках международного конгресса «VI Славянские педагогические чтения» «Развитие личности в современном поликультурном славянском образовательном пространстве».- Брянск: Издательство Брянского государственного университета. - 2007.- С. 127-135 (0,4 п.л.).

23. Факторович А.А. Поликультурная интегративная технология преподавания педагогических дисциплин в вузе \\\ Материалы Региональной научно-практической конференции при поддержке Российского гуманитарного научного фонда (07-06-42681 г/С) «Межкультурный диалог: традиции, формы, практика в поликультурном образовательном пространстве

- Русского Севера».- Петрозаводск: Издательство Карельского государственного педагогического университета – 2007. С. 161-166 (0,3 п.л.).
24. Факторович А.А. Организация пространства личностно-профессионального развития в педагогическом вузе как условие повышения качества образования \\\ Известия Южного отделения РАО. – 2007 - №3. – С. 67-75 (0,5 п.л.).
25. Данилюк А.Я., Факторович А.А. Роль преподавателя в управлении качеством образовательного процесса в вузе \\\ Материалы XIII Международной научно-практической конференции «Проблемы управления качеством образования в гуманитарном вузе. – Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов. – 2008. - С. 32-34 (0,3 п.л.).
26. Факторович А.А. Психолого-педагогическая компетентность преподавателя как показатель качества воспитательного процесса в вузе \\\ Материалы Международного научно-общественного конгресса «Духовно-нравственное и патриотическое воспитание молодежи в общем поликультурном информационном и кадровом пространстве. – Петрозаводск: Издательство Карельского государственного педагогического университета. - 2008. - С. 220-225 (0,4 п.л.).
27. Факторович А.А. Система управления качеством образования в вузе в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения \\\ Материалы XIV Международной научно-практической конференции «Проблемы управления качеством образования в гуманитарном вузе. – Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов. – 2009. - С. 21-23 (0,3 п.л.).
28. Факторович А.А. Педагогическая деятельность преподавателя вуза как фактор качества образования \\\ Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Социально-экономическая эффективность результатов исследований молодых ученых в области образования». – Тула. – 2010. - С. 124-128 (0,3 п.л.).
29. Факторович А.А. Качество высшего образования: российские и европейские приоритеты \\\ Материалы X Международных лихачевских научных чтений "Диалог культур и партнерство цивилизаций". – Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов. – 2010. - С. 261-263 (0,3 п.л.).
30. Факторович А.А. Управление качеством образования в вузе в системе независимой оценки качества высшего профессионального образования \\\ Материалы XV Международной научно-практической конференции «Проблемы управления качеством образования в гуманитарном вузе. – Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов. - 2010. – С. 85-87 (0,3 п.л.).
31. Блинов В.И., Дудырев Ф.Ф., Есенина Е.Ю., Факторович А.А. Концепция создания программ прикладного бакалавриата в системе профессионального

образования Российской Федерации. \ \ Образовательная политика. - М.: ФИРО. -2010. - № 11-12 (49-50). - С. 34-40 (1 п.л.).

32. Факторович А.А. Сравнительный анализ процессного и ценностно-мотивационного подхода к управлению качеством образования в вузе \ \ Материалы XVI Международной научно-практической конференции «Проблемы управления качеством образования в гуманитарном вузе. – Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов - 2011. - С. 82-84 (0,3 п.л.).

33. Данилюк А.Я., Факторович А.А. Принципы управления качеством педагогической деятельности преподавателя вуза \ \ Материалы XXX Международных психолого-педагогических чтений «Развитие личности в образовательных системах». Часть II. – Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета. - 2011. – С. 155-161 (0,5 п.л.).