

О.Н. Олейникова
Тверской государственный университет

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СИСТЕМ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Настоящая статья посвящена анализу современных международных тенденций в области развития систем обеспечения качества профессионального образования, которое рассматривается как важнейший фактор регулирования спроса и предложения в сфере профессионального образования.

Процессы реформирования систем управления качеством охватывают совершенствование организационно-правовых форм и механизмов управления качеством, включая внедрение механизмов бизнес-менеджмента, и разработку новых критериев оценки. Примером инновационных механизмов обеспечения качества является Общая рамка обеспечения качества, разработанная в рамках Копенгагенского процесса.

The given article carries an overview of international developments in the area of quality assurance in VET, that is regarded as a core factor of regulating supply and demand of vocational education and training.

Reforms in the field of quality management in VET embrace organizational and legal frameworks and mechanisms of quality management, including introduction of tools borrowed from business management, as well as development of new assessment criteria. One example of quality assurance mechanisms is the Quality Assurance Framework developed under the Copenhagen Process.

Ключевые слова: качество, качество профессионального образования, управление качеством обучения, государственный контроль качества, понятие квалификации, модернизация системы сертификации, общая рамка обеспечения качества, компетенция.

Keywords: quality; quality of vocational education; educational quality management; state control of quality; the notion of qualification; modernization of certification system; common framework for quality assurance; competence.

Качество профессионального образования является одним из факторов взаимодействия спроса и предложения в сфере профессионального образования, а управление качеством позволяет обеспечить баланс между потребностями рынка труда, личными потребностями граждан в обучении и самими образовательными услугами.

Понятие *качество* имеет множество определений, которые схожи по сути и сводятся к тому, что качество означает способность товара или услуги удовлетворять потребности и ожидания потребителя [1; 2; 3; 4].

Вопросы качества профессионального образования и обучения приобретают все большее значение в современной теории и практике образования. Создание эффективной системы качества является одной из основных задач модернизации систем профессионального образования и обучения.

Повышенное внимание к проблемам качества обусловлено:

- ростом количества частных структур, реализующих программы профессионального обучения;
- расширением границ обучения, в связи с чем сфера управления качеством стала охватывать неформальное обучение;
- необходимостью оптимизации государственных, частных и личных инвестиций в обучение.

В этой связи в сфере проблем, связанных с качеством профессионального

образования, должны быть включены, наряду с традиционными формами обеспечения качества, также и вопросы:

- усиления связи между оценкой и обучением;
- развития новых базовых компетенций и механизма их оценивания;
- разработки процедур признания компетенций, полученных вне сферы формального образования и обучения;
- формирования единых («сквозных») процедур и методов оценки качества для различных типов образовательных учреждений и структур, осуществляющих обучение, позволяющих проводить сравнительный анализ качества обучения.

Реформирование систем управления качеством, прежде всего такого его компонента, как система оценки, обусловлено также заменой традиционных «устойчивых» понятий (квалификация, занятость) такими «гипотетическими» понятиями, как компетенция, возможность трудоустройства и т. д. [6].

Управление качеством профессионального образования предполагает реализацию функций:

- *обеспечения качества* (создание необходимых условий для предоставления качественных услуг по обучению);
- *контроля качества* (оценка процесса обучения и его результатов).

Обеспечение качества предусматривает комплексное взаимодействие следующих элементов:

- нормативно-правовой базы;
- четко сформулированных целей обучения;
- стандартов умений и национальных/региональных квалификационных требований, основанных на компетенциях;
- соответствующих этим требованиям образовательных программ и учебных материалов;
- квалифицированных педагогических кадров;
- системы сбора и анализа информации;
- ориентированности на лучшие образцы качества в рамках национальной практики.

Контроль качества предполагает:

- наличие индикаторов/критериев оценки деятельности образовательных учреждений;
- оценку и сертификацию умений обучающихся;
- аккредитацию и лицензирование структур, предоставляющих обучение;
- контроль процесса обучения;
- самооценку, проводимую обучающими структурами.

Вопросы управления качеством должны решаться комплексно на всех уровнях системы образования и обучения, включая программы обучения взрослых, повышение квалификации преподавателей, особенно тех, кто работает с проблемными группами населения или со взрослыми.

Качество обучения обычно измеряется тремя основными показателями:

- возможностью трудоустройства;
- улучшением взаимосвязи спроса и предложения в сфере обучения;
- расширением доступа к обучению при особом внимании к проблемным группам на рынке труда.

Таким образом, сами показатели качества указывают на двоякую функцию управления качеством за счет направленности на внутрисистемное регулирование профессионального образования, с одной стороны, и выполнения социальной роли, имеющей целью социальную гармонизацию и преодоление социального отчуждения, с другой.

К основным механизмам управления качеством относятся:

- стандарты содержания обучения;
- регулирование сертификатов/свидетельств, дипломов и экзаменационных процедур;
- определение приоритетов обучения;
- принятие организационных решений (соотношение общего образования и внутрифирменного обучения, сферы ответственности в рамках децентрализации управления и т. д.);
- определение процедур и механизмов адаптации программ обучения к потребностям различных групп обучающихся;
- регулирование доступа к педагогическим профессиям.

Управление качеством требует:

- делегирования полномочий,
- особого внимания к процессам в организации,
- желания всех сотрудников осуществлять изменения,
- понимания целей деятельности в области качества,
- активности руководителя,
- учета проблем каждого члена коллектива и обучающегося,
- сбора информации по всем направлениям деятельности,
- личной ответственности за осуществление изменений,
- системного управления.

Развитие управления качеством предполагает:

- эффективное лидерство со стороны руководителей,
- учет запросов и ожиданий потребителей,
- системное развитие всех направлений деятельности и процессов,
- делегирование полномочий,
- устранение внутренних барьеров,
- развитие деятельности по всем принятым целям,
- гармонизацию систем поощрения и индикаторов.

Процессы реформирования систем управления качеством охватывают следующие области:

- совершенствование организационно-правовых форм и механизмов управления качеством, включая внедрение механизмов бизнес-менеджмента;
- разработка новых критериев оценки;
- пересмотр систем сертификации / аккредитации / лицензирования [6].

Новой тенденцией в развитии систем качества в образовании является использование механизмов, традиционно разработанных для сферы бизнес-менеджмента.

Следует подчеркнуть, что в настоящее время в свете общих процессов конвергенции систем профессионального образования, которая касается и регулирования этих систем (внедрение концепции обучения в течение всей жизни и реформирование систем управления качеством) должна повышаться роль

государства в обеспечении не только целостности системы профессионального образования, но и качества ее функционирования. Государственный контроль качества профессионального образования и обучения должен охватывать:

- координацию деятельности всех субъектов, устанавливающих стандарты качества;
- институализацию стандартов и их мониторинг.

Другими словами, обучающиеся должны быть уверены, что предлагаемое обучение соответствует некоторому государственному стандарту качества, а работодатели – что дипломы или свидетельства об обучении гарантируют определенное качество подготовки специалистов. Более того, дипломы или свидетельства об обучении являются предпосылкой функционирования рынка первичной занятости. Образовательные учреждения нуждаются в формальных требованиях к выдаваемому ими диплому и формируемым умениям для эффективной организации собственной деятельности с точки зрения удовлетворения спроса на рынке труда.

Важно подчеркнуть, что государственный контроль качества обучения предполагает участие в его осуществлении не только государственных институтов, но и социальных партнеров. При этом государство может осуществлять такой контроль непосредственно или делегировать данные функции неправительственным организациям (например, профессиональным ассоциациям, как это имеет место в Германии).

Как уже указывалось выше, в настоящее время стремительно меняется содержание труда, что неизбежно приводит к необходимости в изменении содержания профессионального образования и обучения. Наблюдаемые изменения в содержании труда вызваны двумя факторами:

- внедрением новых технологий, для которых нужны интеллектуальные компетенции, основанные на деятельности;
- развитием и распространением новых организационных парадигм, устанавливающих новые требования к разнообразию, гибкости и качеству профессиональной деятельности.

Как известно, традиционным для профессионального образования и рынка труда является понятие *квалификации*, которое описывает потенциальную способность выполнения операций в рамках какой-либо деятельности или трудовых задач, подтвержденную формальным сертификатом и выступающую на данный момент одним из основных инструментов оценки качества обучения.

Квалификация базируется на оценке знаний и *умений*. Умения понимаются как знания и опыт, необходимые для выполнения конкретных задач или работы, а также – как продукт обучения, образования и опыта, который совместно с соответствующим ноу-хау характеризует техническое знание [3].

В настоящее время происходит активная переориентация профессионального образования на *компетенции*. Под компетенциями принято понимать интегрированное сочетание *знаний, способностей и установок*, позволяющих человеку выполнять трудовую деятельность в современной трудовой среде [5].

В целях практического использования понятия компетенции разграничивается четыре плоскости рассмотрения:

- идентификация компетенции;
- стандартизация компетенции;

- обучение, основанное на компетенции;
- сертификация компетенции.

Идентификация компетенции начинается с идентификации трудовых операций (функций) в пределах конкретной профессии. На основе функций, выполняемых в трудовой деятельности, выделяются различные компетенции, что предполагает участие в процессе описания компетенций специалистов в конкретной области трудовой деятельности.

Важно особо подчеркнуть связь компетенций с трудовой деятельностью, из которой они идентифицируются при анализе функций работника. В сфере образования компетенция формируется на базе интеграции знаний, умений и опыта деятельности.

Переориентация систем качества на компетенции требует совершенствования имеющихся систем оценки и сертификации.

Оценка как механизм, или функция, управления качеством позволяет решать несколько задач. Во-первых, она направлена на повышение качества обучения, во-вторых, поддерживает обратную связь между процессом обучения и обучающимися, в-третьих, обеспечивает адекватное соответствие результатов обучения реальным потребностям рабочего места [5].

Поскольку результаты оценивания могут представлять интерес для различных категорий заинтересованных сторон: управленцев, специалистов, преподавателей, студентов, работодателей и родителей, снабжая их информацией для принятия обоснованных решений относительно текущего состояния и перспектив развития системы профессионального образования, можно с уверенностью утверждать, что оценивание имеет стратегическое значение для системы качества в целом.

В современных условиях, как уже говорилось ранее, особую важность приобретают не столько собственно знания и умения обучающегося, сколько его способность квалифицированно осуществлять определенную профессиональную деятельность, которая и становится основным объектом оценивания и свидетельством качества обучения. С этих же позиций в настоящее время нужно подходить и к оценке программ обучения, т. е. во главу угла ставится вопрос о том, каким образом программа способствует освоению компетенций, требующихся работнику на рынке труда. Таким образом, переосмысление традиционной практики выявило необходимость установления взаимосвязи между компетенцией, обучением и оценкой.

При разработке инновационных подходов к оценке учитываются такие требования или критерии, как надежность, обоснованность, гибкость и непредвзятость.

Обоснованность предполагает четкое определение области оценивания, наличие соответствующих критериев оценки и связь заданий, служащих источником информации, с объектом оценки, а также репрезентативную выборку, представляющую различные аспекты информации, которая дает возможность делать выводы о соответствии установленным критериям.

Надежность предусматривает последовательное оценивание и интерпретацию полученной информации по каждому студенту и в рамках различных контекстов/ситуаций.

Гибкость – это возможность адаптации методик оценки к различным формам обучения и потребностям обучающихся.

Непредвзятость означает одинаковое отношение ко всем обучающимся и информирование их о том, что от них ожидается во время проведения оценочных испытаний и в какой форме будут они будут проводиться.

Поскольку оценить компетенцию можно только на основании осуществляемой деятельности, должен быть определен набор различных видов деятельности, достаточной для достоверности сделанных выводов или заключений о компетенции обучающегося.

Этапы разработки стратегии оценки, основанной на компетенции, включают в себя: соотнесение составляющих компетенции с соответствующими критериями деятельности; анализ методов оценки с целью выбора наиболее полно отвечающих задачам интегрированного и непосредственного оценивания; оценку выбранных методов с точки зрения временных и финансовых ресурсов и составление матрицы, связывающей метод оценки и оцениваемые компетенции. Несмотря на то что полученные оценки представляют субъективное профессиональное суждение, это суждение можно считать достоверным, поскольку оно основано на опыте.

Заключительным этапом разработки стратегии оценки является решение управленческих вопросов, таких, как обучение персонала, проводящего оценивание, разработка методических рекомендаций для них и т. д.

Поскольку во всех системах профессионального образования существуют и будут продолжать существовать универсальные процедуры оценивания, обеспечивающие единообразие и сравнимость полученных результатов независимо от того, где проводилось оценивание (что обусловлено требованиями стандарта), компетенции обучающихся не должны быть тесно «привязаны» к ситуации их использования. Это вступает в определенное противоречие с ранее описанными требованиями оценки компетенций по совершаемой человеком конкретной деятельности. Разрешение этого противоречия в настоящее время является одной из актуальнейших теоретических проблем для систем профессионального образования.

В рамках реформирования систем качества в настоящее время происходит выделение сертификации в отдельную систему, т. е. ее автономизация, являющаяся следствием тенденции оценивать умения и компетенции работника, а не заверченный курс обучения.

Прообразом такой системы служат традиционные сертифицирующие организации в Германии и Великобритании, которые проводят внешнюю итоговую оценку выпускников системы профессионального образования.

Деятельность этих служб четко регламентирована, они находятся в ведении и под контролем государства и действуют по принципу самокупаемости. Как правило, оценка проводится в форме письменных тестов или экзаменов, которые проверяют сотрудники службы оценки, и устных и практических заданий, проверяемых преподавателями учебных заведений.

Сертификационные службы состоят из экзаменационной комиссии, утверждаемой правительством, которая проводит оценку с целью выдачи сертификатов о получении профессионального, технического или общего образования. Для обеспечения адекватности оценки курсу обучения комиссия публикует программы обучения и разрабатывает пакеты учебных программ и материалов, а также подробные инструкции по процедуре оценивания, которые направляются в соответствующие центры оценивания. В зависимости от программы обучения оценка может предусматривать выполнение экзаменуемым

определенных операций либо на реальном рабочем месте, либо в ситуации, моделирующей рабочее место.

Модернизация систем сертификации предполагает ориентированность оценки на компетенции, а именно создание более прозрачных квалификаций, которые бы отражали стандарты деятельности.

В настоящее время процессы в области качества ПОО получили новый фокус развития, оформленный в Копенгагенской декларации, которая, в свою очередь, явилась следствием развития политики Европейского союза в области профессионального образования и обучения в последние десятилетия. Начало этому процессу было положено на заседании Европейского совета г. в Лиссабоне в марте 2000 г. На этом заседании участники официально подтвердили статус образования в качестве неотъемлемой части экономической и социальной политики и фактора повышения конкурентоспособности Европы, сближения ее народов и обеспечения полноценного развития граждан.

На этом же заседании была обозначена стратегическая цель развития Европейского союза, а именно превращение его в динамически развивающееся общество, основанное на знаниях. Неотъемлемой частью общей стратегии развития является качественное профессиональное образование и обучение (ПОО), поскольку оно обеспечивает консолидацию общества, повышение социальной активности граждан, их мобильности, расширение возможностей трудоустройства и усиление конкурентоспособности [5].

Более конкретно задача в области обеспечения качества сформулирована следующим образом: *«Развитие сотрудничества в области обеспечения качества с акцентом на обмен моделями и методами, а также выработка общих критериев и принципов качества для ПОО».*

Выработанные общие критерии и принципы обеспечения качества легли в основу Общей рамки обеспечения качества. Принципы и процедуры, содержащиеся в Общей рамке обеспечения качества, включают в себя:

- процесс постановки целей и задач в области обучения и связанных с ним услуг;
- процедуры и меры реализации поставленных целей и задач;
- систему мониторинга для измерения продвижения к достижению целей и формальную систему оценки, позволяющую делать выводы о достижении целей. Эта система предусматривает участие как самих обучающихся, так и специально обученных специалистов, которые будут проводить сравнение успешности различных провайдеров;
- систему обратной связи, обеспечивающую внесение необходимых корректив по результатам мониторинга [3; 7].

Общая рамка позволит руководству и персоналу на уровне систем и провайдеров ПОО анализировать собственную деятельность и способы ее осуществления для выявления наиболее успешных образцов собственной практики и описывать их в формализованном виде, а также выявлять области, требующие внесения корректив.

Рамка состоит из четырех взаимосвязанных элементов. Это:

- **модель** (выявление лучших образцов практики из опыта стран ЕС на уровне систем и провайдеров), включающая в себя:
 - *планирование* (постановка четких и измеряемых целей организации в области политики, процедур, задач, сотрудников);

- *реализацию* (способ осуществления запланированных мероприятий, ключевые принципы реализации, соответствие мероприятий и принципов поставленным целям);
- *оценку реализации* программы обучения на основе соотнесения поставленных задач и результатов, достигнутых обучающимися, (механизмы оценки разрабатываются в соответствии с конкретным контекстом, а результаты оценки, содержащие анализ сильных и слабых сторон и предлагаемые рекомендации, оформляются в виде доклада);
- *постоянную обратную связь*.

- **методология** (принципы отбора участников, разработанные методы оценки, процедуры планирования, реализации, обеспечения обратной связи и принятия решений и т.д.). Важнейшим элементом методологии является самооценка;

- **система мониторинга** (с участием социальных партнеров и других субъектов ПОО);
- **механизмы измерения** (критерии и индикаторы, обеспечивающие сравнимость систем и провайдеров).

Критерии качества, представляющие собой набор вопросов, применяются ко всем компонентам модели.

Выбор адекватных индикаторов осуществляется исходя из двух соображений. Во-первых, индикаторы должны стимулировать ПОО и провайдеров к использованию систем управления качеством. Во-вторых, они должны обеспечивать связь деятельности в области управления качеством с задачами, поставленными перед системами ПОО на европейском уровне (повышение возможности трудоустройства, расширение доступа к ПОО, обеспечение баланса спроса и предложения услуг ПОО и др.).

Примеры индикаторов (для измерения качества системы или учебного заведения):

- доля провайдеров, использующих системы управления качеством;
- инвестиции в обучение преподавателей;
- уровень безработицы по группам;
- участие в профессиональном образовании и обучении социально незащищенных групп и лиц с ограничениями здоровья;
- численность обучающихся по программам НПО и программам обучения в течение всей жизни (по типам курсов обучения);
- процент обучающихся, завершивших курс обучения;
- трудоустройство выпускников (в течение 6 месяцев после окончания обучения);
- использование освоенных умений на рабочем месте (мнения работодателя и работника);
- существующие механизмы для адаптации профессионального образования и обучения к изменяющимся требованиям рынка труда;
- расширение доступа к обучению за счет использования эффективных моделей профориентации и консультирования.

Следует подчеркнуть, что Общая рамка обеспечения качества по сути своей является не новой моделью, а механизмом, позволяющим руководителям ПОО и практикам лучше понять функционирование используемых моделей и способы и пути их совершенствования за счет использования согласованного на европейском

уровне набора критериев и индикаторов. Ее главным преимуществом является системный и комплексный характер, позволяющий использовать ее даже в тех странах, где отсутствуют формальные системы качества. Комплексность и системность Общей рамки состоит в том, что она охватывает все этапы, или цикл, процесса управления качеством ПОО за счет взаимосвязи индикаторов и учета контекстуальной информации и данных относительно «входных параметров», процессов и результатов.

Следует особо подчеркнуть, что обеспечение качества достигается за счет использования механизмов внешнего и внутреннего контроля. Внутренний контроль качества осуществляется в рамках самооценки, а внешний – с помощью стандартов, процедур лицензирования, аттестации и аккредитации (учебных заведений и провайдеров, программ обучения).

Как известно, важнейшим механизмом обеспечения качества являются стандарты ПО. Как известно, существуют различные подходы к разработке стандартов как на межгосударственном уровне, так и в рамках различных уровней и секторов ПОО. Так, в ряде стран (Бельгии, Германии) стандарты представляют собой минимальные требования к ПОО, принятые всеми субъектами ПОО. С точки зрения содержания стандарты могут регулировать:

- «входные» показатели или процессы,
- результаты.

В настоящее время, в связи с переориентацией профессионального образования и обучения на компетенции, государственные стандарты ПО должны быть переориентированы на результаты, поскольку именно результаты обучения и освоенные компетенции имеют первостепенное значение как для самих граждан, помогая им самореализоваться в трудовой жизни, так и для государства, обеспечивая конкурентоспособность экономики.

Преимущества стандартов, ориентированных на результат, состоят в том, что они:

- обеспечивают четкое планирование и организацию образовательного процесса, а также четко определяют роль всех субъектов ПОО;
- разрабатываются с участием социальных партнеров;
- отражают требования рынка труда.

Преимущество стандартов данного типа состоит в том, что они стимулируют проведение внутренней оценки качества, а также то, что содержание программ обучения повышает шансы выпускников на трудоустройство, поскольку в рамках данного типа стандартов интегрируются три спецификации: сферы труда, сферы образования и обучения и оценки. Другими словами, стандарты данного типа четко указывают на те цели, которые должны быть достигнуты в результате обучения.

В заключение необходимо подчеркнуть, что в современной философии, педагогике и дидактике профессионального образования результаты обучения являются центральным понятием. Именно результаты обучения, значимые для рынка труда, позволяют правильно поставить цели и задачи обучения, а также обеспечить активность обучающегося и создать по-настоящему обучающую среду. Более того, результаты обучения, выраженные в терминах компетенций, делают возможным проведение критериально обоснованной оценки обучающегося\выпускника и определения области его дальнейшего развития. [7]

Переориентация системы профессионального образования, включая и

системы управления качеством ПО, на результат требует радикальных изменений, которые на сегодняшний день стоят на повестке дня модернизации системы ПО в РФ и конкретно – в документе «Комплекс межведомственных мероприятий по развитию начального и среднего профессионального образования на период до 2010 г.», подписанном Председателем Правительства РФ г-ном Фрадковым.

Список литературы

1. Муравьева А.А., Олейникова О.Н. Качество профессионального образования. Европейские стратегии и практика. М., 2004.
2. Олейникова О.Н. Обучение в течение всей жизни. М., 2002.
3. Олейникова О.Н., Муравьева А.А., Коулз М. Принципы и процедуры разработки национальной рамки и квалификаций. М., 2006.
4. Олейникова О.Н. Новая философия подготовки кадров в рамках реализации стратегии обучения в течение всей жизни // Традиции и новации в профессиональной подготовке будущего педагога: Сб. Тверь, 2007. Вып. 6. С.3–8.
5. Олейникова О.Н. Основные тенденции развития и современное состояние профессионального образования в странах Европейского союза: Монография. Казань, 2003.
6. Олейникова О.Н. Реформирование профессионального образования за рубежом. М., 2003.
7. Техническое и профессиональное образование и обучение в XXI веке: Рекомендации ЮНЕСКО и Международной организации труда 2002 г. / Авт.-сост. О.Н.Олейникова. М., 2003.

Reference

1. Muraviyova A.A., Oleynikova O.N. The quality of vocational education. European strategies and practice. M., 2004.
2. Oleynikova O.N. Lifelong education. M., 2002.
3. Oleynikova O.N., Muraviyova A.A., Coulse M. Principles and procedure of creation of national framework and qualifications. M., 2006.
4. Oleynikova O.N. The new philosophy of specialists training in the context of realization of the lifelong education strategy // Traditions and innovations in the vocational training of future teachers: Collected papers. Tver, 2007. Issue 6. Pp.3-8.
5. Oleynikova O.N. Basic development tendencies and current state of vocational education in EU countries: monograph. Kazan, 2003.
6. Oleynikova O.N. Reformation of vocational education abroad. M., 2003.
7. Technical and vocational education and training in XXI century: recommendations of UNESCO and International Labour Organization in 2002 / Oleynikova O.N. M., 2003.