

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ

Н.В.Дрантусова, Е.А.Князев

Казанский государственный университет

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА КАК НЕОБХОДИМЫЙ ЭЛЕМЕНТ (ЭТАП) УПРАВЛЕНИЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

О кардинальных и трагических изменениях в российской экономике и как следствие — в российской системе образования сказано много. Институциональные, управленческие аспекты преобразований последних лет, их логика, тенденции и перспективы реформирования, наоборот, как-то все время остаются в тени. В тени таких понятий как приватизация, многоучредительство, многоуровневость, интеграция и т.п. Наверное, это оправдано, т.к. нужны и важны четкие позиции государства, закона, вузовской общественности по этим понятиям.

Настоящая ситуация — непредсказуемая и неуправляемая — к сожалению, подтверждает самые пессимистические прогнозы: государство не в состоянии обеспечить должное финансирование вузов. Поэтому ему приходится делиться полномочиями с университетами в вопросах управления, предоставляя им возможность взять на себя часть ответственности за дальнейшее существование вуза. В этой ситуации вузы будут укреплять свою автономию, тогда как государство будет еще долго оставлять за собой контроль за качеством. Все большая автономность (самостоятельность) позволяет вузам занять активную позицию: не ждать указаний сверху, а пытаться реализовать свой потенциал, самим определять стратегию и политику развития, устанавливать свои критерии успеха, исходя из собственной специфики, достигать нового качества. Все это неминуемо приводит университеты к освоению и практическому применению стратегического управления.

Стратегическое управление, теория и практика которого зародились в сфере бизнеса, определяется как «деятельность..., связанная с постановкой целей и задач организации и с поддержанием ряда взаимоотношений между организацией и окружением, которые дают возможность ей добиться своих целей, соответствуют ее внутрен-

ним возможностям и позволяют оставаться восприимчивой к внешним требованиям»¹.

Распространение стратегического управления в последние десятилетия на учреждения высшего образования послужило мощным побудительным мотивом к более глубокому анализу научной и образовательной деятельности как с позиций производимого продукта, так и с позиций институционального поведения.

Встречаются различающиеся по форме концептуальные модели стратегического управления в образовании.

Наиболее распространена классическая модель, основанная на перманентном анализе внутренних сильных и слабых сторон, внешних угроз и возможностей, на выработке лаконичной и разделяемой миссии и четких политик и планов деятельности.

Другим известным подходом можно назвать стратегический менеджмент без опоры на данные, который позволяет выстроить линию поведения учреждения, отталкиваясь от видения идеала и путем осознания и преодоления препятствий на пути к нему.

Общей чертой для различных концепций стратегического университетского менеджмента являются цикличность, итеративность выполнения основных этапов. При этом оценка, контроль качества занимают одно из центральных мест. С одной стороны, оценка ситуации, ее анализ всегда предшествуют этапу планирования деятельности, организации производственных процессов и реализации поставленных задач. С другой стороны, управленческий цикл завершается этапом оценки и основанного на ней анализа достижений и неудач, а также вызвавших их причин. Таким

¹ См.: К.Боумэн. Основы стратегического менеджмента. Пер. с англ. под ред. Л.Г.Зайцева, М.И.Соколовой. - М., 1997. - С.171

образом, определяя роль оценки в процессе управления, можно утверждать, что именно оценка и контроль качества обуславливают цикличность и непрерывность управления, что делает этот этап одним из самых важных.

Известны различные модели оценок, применяемые в управлении образовательными системами и институтами¹. Они могут иметь разные цели, разных инициаторов, могут применять разные инструментальные механизмы. Причинами доминирования той или иной модели являются не только исторически сложившиеся традиции, такие как: степень контроля со стороны правительства и профессиональных организаций, экономическое давление, культурные традиции, и т.д., но и развитость системы самоуправления в вузах.

В отличие от большинства стран, в которых контроль за высшим образованием осуществляется на уровне Министерства образования или национальных комиссий, высшее образование в США контролируется на институциональном уровне. Этим определяется то, что университеты в США ориентированы прежде всего на внутреннюю оценку, которая инициируется и проводится самим университетом. Направлена такая оценка прежде всего на улучшение деятельности университета и достижение качества, осуществляется она путем проведения всеобъемлющего процесса самооценки на институциональном, программном и индивидуальном уровне, и сосредоточена эта деятельность внутри самого учебного заведения. Подобные модели оценки используются также большинством канадских вузов и рядом университетов стран Латинской Америки.

Большая часть университетов Великобритании часто использует внешнюю оценку, что связано с вопросами финансирования вузов в этой стране через различные фонды. Внешняя оценка осуществляется прежде всего правительством и профессиональными организациями с целью определения, насколько соответствует общепринятым стандартам деятельность вуза. Инструментарием в этом случае является аналитический обзор деятельности, выполняемый квалифицированными сторонними наблюдателями. Во Франции также преобладает внешняя оценка, проводимая национальным органом управления высшим образованием, который подчиняется президенту республики.

Большинство стран занимают промежуточную позицию, используя и внешнюю и внутреннюю оценку. Так например, в Нидерландах часть университетов применяют внутреннюю оценку на

программном уровне, а внешнюю — на институциональном; в Норвегии, Дании и Финляндии внешняя оценка на программном и институциональном уровне проводится после того как проведена внутренняя оценка; в Испании активно применяется внутренняя оценка не только при оценке качества преподавания в учебных программах и в исследованиях, но и при оценке управления на уровне университета.

Анализируя в своей работе многообразие подходов в использовании разных моделей оценки Х.Келлс приходит к выводу, что общей тенденцией для большинства стран является все более активное использование внутренней оценки².

В российских вузах представлена в основном внешняя оценка их деятельности, поскольку вопросы выдачи лицензий, аккредитации, аттестации находятся в исключительной компетенции государства. Если говорить о внутренней самооценке, то отсутствие продуманной и действительно работающей системы объясняется тем, что нет специалистов в этой сложной сфере, соответствующих структур, методик и, в целом, культуры этой деятельности в учреждениях образования. Логика экономических процессов и изменений в обществе свидетельствует, что вузы обречены на все большую самостоятельность и автономию, они должны развивать потенциал самоуправления и саморегуляции и поэтому — овладеть методикой внутренней оценки, как одной из важнейших областей управленческого процесса.

Поскольку осуществление процесса внутренней оценки сразу на всех трех уровнях, особенно на институциональном, требует очень большой и продолжительной подготовительной работы, в российских вузах, на наш взгляд, было бы целесообразней начать оценку с индивидуального уровня, т.е. с оценки качества индивидуальной академической деятельности.

Оценка качества работы научно-педагогических работников является несомненно одним из важнейших направлений кадровой политики учреждения. Эта оценка тесно связана с вопросами переподготовки и повышения квалификации персонала, продвижения по службе, материального стимулирования и т.д. «Поведение человека в организации существенно зависит от того, насколько

¹ Подробнее об этом см: H.R.Kells. Self-study processes: a guide to self-evaluation in higher education.-4th ed.- American Council on Education/Oryx Press series on higher education. 1995.- P.8-16

² См: H.R.Kells.- Указ.соч.- P.13-14

объективно оценивается его работа и как он относится к этой оценке. Если человек воспринимает оценку как несправедливую, то в зависимости от своих индивидуальных особенностей он либо ведет себя пассивно, стремясь уменьшить прикладываемые усилия до уровня, соответствующего оценке, либо проявляет агрессивность, вступая в конфликт с организацией»¹. Объективный и профессиональный подход в осуществлении этого этапа управления — залог доброжелательной атмосферы в коллективе.

Если говорить об оценке кадров в российских вузах, то надо отметить, что существующая система является в основном очень формальной, и это во многом связано с нашим идеологизированным прошлым. Отношение к ней за очень редким исключением тоже формальное. Чтобы преодолеть этот недостаток необходимо прежде всего изменить понимание целей оценки и выработать всеми принимаемые и понимаемые критерии.

Целью проведения оценки не должно быть простое выявление недостатков в работе и наказание за это. Главная задача этой процедуры — улучшение качества работы конкретного человека и через это достижение более широких целей — улучшение качества учебных программ, в которые вовлечены оцениваемые люди, и достижение нового качества работы всей организации в целом. При таком подходе разговор будет идти о направлениях дальнейшей работы по улучшению качества своей деятельности. В этом случае человек из объекта процесса оценки становится в какой-то степени субъектом процесса и получает возможность принимать активное участие в оценке самого себя. Мотивацией его участия обязательно должно быть стремление к улучшению качества своей работы. Только такая мотивация гарантирует, что самооценка не превратится в подготовку формального отчета о своих достижениях, некоего единовременного снимка, цель которого — заслужить положительную оценку руководства. Самооценка должна представлять собой постоянный, непрерывный процесс, в котором помимо представления количественных критериев (публикации, участие в конференциях и т.д.) должны быть представлены мнения и оценки коллег, студентов, руководителей, экспертов извне и др., должен присутствовать анализ собственных успехов и неудач и т.д.

Выработка принимаемых и понимаемых критериев оценки также является одним из важных моментов при профессиональном подходе к осуществлению процедуры оценки. Несмотря на

то, что существует определенный набор общепризнанных характеристик и критериев оценки деятельности профессорско-преподавательского состава, в каждом конкретном вузе, в зависимости от его специфики и миссии, приоритетность характеристик может быть различной, и в этом списке критериев могут появиться новые.

Очень яркое подтверждение этого тезиса мы получили при изучении критериев оценок профессорско-преподавательского состава Католического университета г.Лювена (Бельгия) и Университета г.Гранады (Испании), которые проводились в рамках совместного европейского проекта по программе ТЕМПУС/ТАЦИС. Католический университет г.Лювена — старейший и авторитетнейший научный центр Европы. В его миссии научная деятельность отмечена как основная и приоритетная перед деятельностью как центра образования. Соответственно процедура оценки профессорско-преподавательского состава, которая проводится регулярно, не реже чем один раз в шесть лет, включает следующие основные критерии:

- * научные публикации (особо ценятся работы, опубликованные не в самом университете, а за его пределами);
- * научные премии и награды;
- * участие в международных научных конференциях;
- * научная работа за рубежом;
- * наличие аспирантов;
- * гранты;
- * патенты, изобретения;
- * выход на практические разработки.

Мнения студентов об оцениваемом, как о преподавателе, учитывается только во вторую очередь.

По другому обстоят дела в Университете г.Гранада, который является одним из ведущих образовательных центров Испании — в нем обучается около 60 тысяч студентов. Основным критерием оценки деятельности профессорско-преподавательского состава наряду с количеством публикаций в международных журналах здесь является степень его загруженности как преподавателя, при этом существуют абсолютно жесткие критерии минимальной загруженности: 8 часов — лекции, 6 часов — консультации, 37 часов — пребывание на кафедре.

¹ См: Алферов Ю.С., Курдюмова И.М., Писарева Л.И. Оценка и аттестация кадров образования за рубежом. — М. 1997. — С.3.

При обновлении критериев оценки академических кадров в российских вузах мы не можем забывать традиции высшего образования в нашей стране. Ибо сложилось так, что в российских вузах традиционно преимущественно развивались фундаментальные и прикладные науки в ущерб гуманитарным и общественным. Нетрудно видеть, что оценка деятельности специалистов в области фундаментальных, прикладных и гуманитарных наук должна учитывать специфику предметной области и зависеть от нее.

Исследование, которое проводилось Э.Бигланом¹, позволило выявить внутренние характеристики предметных областей, оказывающие серьезное влияние на управление подразделениями, на продуктивность и качество работы научно-педагогических кадров. Это такие характеристики, как: наличие единой парадигмы предметной области, предпочтение научной или педагогической работе, коллективным или индивидуальным формам работы и другие.

В Казанском университете подтверждение тезиса о влиянии специфики предметной области и на оценку академической деятельности было получено после проведения небольшого опроса представителей двух предметных областей — математики и истории.

В ходе опроса обнаружилось много сходства во взглядах на количественные и качественные критерии академической деятельности. Все респонденты среди количественных критериев отмечали число публикаций, индекс цитируемости, гранты, участие в научных конференциях, научное руководство. Качественные критерии также продемонстрировали единство взглядов: международный уровень оценки, востребованность курсов студентами, солидные гранты, публикации в престижных изданиях и т.д.

Вместе с тем проявилось и много различий. Прежде всего это существенные различия в пред-

почтении по видам деятельности. Историки однозначно предпочитают учебную работу, видя в качестве идеала формулу «учебная деятельность, пронизанная исследованиями». Математики же, признавая привлекательность и важность и того и другого, говорят о «разумном уровне учебной работы, который не должен мешать научной деятельности».

По разному определяется приоритетность критериев оценки академической деятельности. Для математиков характерно оценивать продуктивность своей работы через ее востребованность студентами и обществом, через высокую оценку коллег, признание заслуг, наличие степеней, через внедрение научных разработок в практику. Историки больше внимания уделяют таким критериям, как: количество публикаций, участие в конференциях и т.д.

Были также выявлены различные подходы в использовании коллективных и индивидуальных форм работы, по разному видятся проблемы улучшения качества академической работы и т.д.

Таким образом, можно утверждать, что специфика предметных областей действительно определяет существенные различия в самооценке научно-педагогических кадров, и что эти различия должны непременно учитываться и при проведении оценки индивидуальной академической деятельности, и при осуществлении общего руководства университетами. Сегодня разработка своих собственных подходов к серьезному анализу своей деятельности и опирающемуся на этот анализ стратегическому управлению могут стать опорой для мобилизующего и вдохновляющего руководства в российских университетах.

¹ См: Biglan A. Relationships between subject matter characteristics and the structure and output of University Departments.- Journal of Applied Psychology.- 1973.- Vol..57.- No.3.- P.204-213