

Activities	Planning Period	Who
Task 1	—	X
Task 2	—	X
Task 3	—	X
Task 4	—	X

Inputs	Units	Cost	Total
Task 1	14	\$100	\$1400
Task 2	30	\$230	\$6900
Task 3	5	\$1500	\$7500
Task 4	12	\$175	\$2100



# Менеджмент в Профессиональном Образовании

## Модуль III Управление качеством

Учебно-консультационное пособие

**ЕВРОПЕЙСКИЙ ФОНД ОБРАЗОВАНИЯ ЭКСПЕРТНЫЙ  
ЦЕНТР ЕВРОПЕЙСКОГО СОЮЗА, ПРИЗВАННЫЙ  
ПОДДЕРЖИВАТЬ СТРАНЫ-ПАРТНЕРЫ В  
РЕФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ  
ПРОГРАММ ВНЕШНИХ СВЯЗЕЙ ЕВРОПЕЙСКОГО  
СОЮЗА**

**КАК К НАМ ОБРАТИТЬСЯ**

Подробную информацию о нашей деятельности, приглашениях к участию в торгах и возможностях трудоустройства можно получить на веб-сайте: [www.etf.eu.int](http://www.etf.eu.int).

За любой дополнительной информацией обращаться в:

External Communication Unit  
European Training Foundation  
Villa Gualino  
Viale Settimio Severo 65  
I - 10133 Turin  
T +39 011 630 2222  
F +39 011 630 2200  
E [info@etf.eu.int](mailto:info@etf.eu.int)

# **Менеджмент в Профессиональном Образовании**

## **Модуль III Управление качеством**

Учебно-консультационное пособие

Большое количество дополнительной информации о Европейском Союзе можно получить по Интернету. Доступ к информации можно получить через сервер Europa (<http://europa.eu.int>).

Данные о каталоге можно найти в конце данной публикации.

Люксембург: Бюро Официальных Публикаций Европейских Сообществ, 2004 г.

ISBN 92-9157-324-8

Перепечатка разрешена при условии, что будет указан источник.

*Printed in Italy*

# Предисловие

Учебно-консультационные пособия под общим названием «Менеджмент в профессиональном образовании» разработаны в рамках проекта Европейского Фонда Образования (ЕФО), реализованного совместно с экспертами Национальных Обсерваторий профессионального образования (НО) Казахстана, Узбекистана, Беларуси и Российской Федерации, а также Северо-западной региональной Обсерватории (РО), по модернизации системы управления профессиональным образованием (ПО). Пособия предназначены для руководящих работников и кадрового резерва органов и организаций, занимающихся вопросами профессионального образования в странах СНГ:

- соответствующих подразделений национальных министерств образования и труда;
- региональных и муниципальных органов управления, ответственных за ПО;
- комитетов (комиссий) по вопросам образования национальных и региональных законодательных органов;
- государственно-общественных органов управления в сфере ПО на национальном, региональном и отраслевом уровнях;
- образовательных учреждений.

В связи с переходом стран СНГ к рыночной экономике произошли серьёзные изменения в сфере ПО (начального и среднего) этих государств. Отрасль ПО столкнулась с необходимостью разработки новой политики и стратегии в условиях децентрализации административного управления и развития рынка труда и формирования рынка образовательных услуг.

Предлагаемые пособия – не учебник. Их цель – развитие профессиональных навыков действующих руководителей и содействие становлению професионализма молодого поколения управленцев.

Для достижения поставленной цели пособия разработаны по модульной методике и технологии обучения. Каждый модуль, за исключением первого, который является базовым и рассматривает современные основы управления сферой ПО, посвящён конкретной управленческой проблеме, например, обеспечению качества образовательных услуг или исполнению важной управленческой функции, например, целеполаганию и планированию.

Модули состоят из учебных элементов, в которых раскрывается содержание рассматриваемых вопросов и предлагаются механизмы принятия и осуществления соответствующих управленческих решений на основе опыта, накопившегося в странах СНГ, и практики государств-членов Европейского Союза.

Модули могут использоваться действующими менеджерами сферы профессионального образования для саморазвития и как настольная книга для консультирования при решении повседневных управленческих задач.

Данные пособия составлены таким образом, что их также могут использовать сотрудники научно-методических организаций системы образования, преподаватели и слушатели институтов повышения квалификации, очно-заочных форм обучения и дополнительного профессионального образования.

Учебно-консультационные пособия были разработаны профессором, доктором экономических наук Николаем Петровым, имеющим большой опыт работы в Международной Организации Труда (МОТ) и различных международных проектах в области развития и управления системой ПО. В работе над модулями также принимали участие руководители НО профобразования: Ольга Олейникова (РФ), Шайзада Тарабулатова (Казахстан), Эдуард Калицкий (Беларусь), Ирина Разилова (Узбекистан), Сергей Иванов (Санкт-Петербург), а также Галина Борисова - координатор проекта ЕФО по странам СНГ. Общее руководство работой осуществлялось Тимо Куусела - руководителем программ ЕФО в РФ.

Данные модули прошли экспертизу независимых рецензентов, работающих в области управления ПО в странах СНГ, и широко обсуждались на семинарах руководителями сферы ПО национальных министерств РФ, Украины, Казахстана, Узбекистана и Беларуси, а также руководителями региональных органов управления образованием Северо-западного региона России.

Мы будем рады получить Ваши отзывы по практическому применению модулей.

Питер де Рой  
Директор Европейского Фонда Образования

# Оглавление

<b>Предисловие .....</b>	<b>iii</b>
<b>Учебный элемент № 1. Концепция управления качеством профессионального образования .....</b>	<b>1</b>
Учебные цели .....	1
Качество профессионального образования. Переход от призывов к реальным действиям.....	2
1.1 Понятие качества профессионального образования .....	4
1.2 Качество конечного продукта отрасли ПО.....	8
1.2.1 Понятие трудового потенциала обучаемого .....	9
1.2.2 Продукция отрасли образовательных услуг и ее качество.....	10
1.2.3 Социальная норма качества.....	11
1.3 Качество образовательного процесса .....	12
1.3.1 Приращение трудового потенциала учащихся .....	12
1.3.2 Стадии жизненного цикла продукции образовательных услуг .....	13
1.3.3 Петля качества образовательных услуг .....	15
1.4 Интегральная модель управления качеством.....	17
1.4.1 Понятие всеобщего управления качеством.....	17
1.4.2 «Цикл Деминга» .....	18
1.4.3 Три стадии непрерывного цикла формирования качества .....	19
1.4.4 Взаимодействие циклов обучения и управления качеством .....	20
1.4.5 Функциональные границы управления качеством.....	22
1.5 Экономические аспекты управления качеством.....	24
1.5.1 Понятие экономической и социальной эффективности качества образовательных услуг .....	24
1.5.2 Оценка эффективности затрат на качество профессионального образования.....	26
1.5.3 Классификация затрат на качество образовательных услуг.....	29
1.5.4 Измерение затрат на качество .....	30
Резюме .....	36
<b>Учебный элемент № 2. Принципы построения комплексной системы управления качеством.....</b>	<b>37</b>
Учебные цели .....	37
Становление системного управления качеством образовательных услуг .....	38
2.1 Параметры системы управления качеством.....	39
2.1.1 Общая схема системы управления качеством .....	39

2.1.2 Схема системы управления качеством профессионального образования.....	40
2.2 Выбор стратегии построения системы управления качеством .....	44
2.3 Объекты управления качеством .....	45
2.4 Субъекты управления качеством .....	47
2.5 Инструменты управления качеством.....	50
2.5.1 Нормативное обеспечение качества .....	50
2.5.2 Стандарты .....	51
2.5.3 Стандартизация требования к качеству продукции образовательных услуг .....	53
2.5.4 Стандартизация требований к процессу обучения .....	54
2.5.5 Использование принципов квалиметрии и метрологии .....	55
2.5.6 Документирование качества.....	56
2.5.7 Сертификация.....	57
2.6 Инновационная система управления качеством ПО в Австралии .....	58
Резюме .....	64
<b>Учебный элемент № 3. Обеспечение качества и единства оценки профессиональной компетенции выпускника.....</b>	<b>67</b>
Учебные цели .....	67
Приоритет качества конечного продукта.....	68
3.1 Конфигурация двух систем управления качеством трудового потенциала обучаемого.....	69
3.2 Квалификационные стандарты. Уровень предметных знаний или уровень компетенции? .....	71
3.3 Создание единого квалификационного пространства .....	72
3.4 Суть квалификационных стандартов профессиональных компетенций.....	76
3.4.1 Компетенции в системе качества профессионального образования .....	76
3.4.2 Логика построения квалификационного стандарта .....	77
3.4.3 Квалификационные стандарты как основа программирования учебного процесса и оценки качества обучения .....	79
3.5 Австралийский опыт применения квалификационных стандартов .....	80
3.6 Инструменты, обеспечивающие единство оценки результатов обучения .....	85
3.6.1 Критерии оценки качества .....	85
3.6.2 Определение диапазона применения компетенций .....	86
3.6.3 Требования к конкретным подтверждениям овладения профессиональными навыками .....	87
3.6.4 Формулировка ключевых знаний, умений и навыков.....	88
3.7 Общая структура модуля функциональных компетенций.....	88
3.8 Проблемы существующей системы оценки знаний и трудовых навыков.....	90
3.9 Пути решения проблем единства оценки качества трудового потенциала обучаемых .....	91
3.9.1 Британский опыт осуществления независимой оценки качества образования.....	92

3.9.2 Австралийский опыт разработки единых требований к экспертам по оценке знаний .....	95
Резюме .....	99
<b>Учебный элемент № 4. Управление качеством процесса предоставления образовательных услуг .....</b>	<b>101</b>
Учебные цели .....	101
Основы проектирования системы управления качеством процесса обучения .....	102
4.1 Сертификация качества процесса обучения .....	103
4.1.1 Понятие качества профессионального образования .....	104
4.1.2 Лицензирование .....	105
4.1.3 Аттестация .....	106
4.1.4 Государственная аккредитация .....	107
4.1.5 Субъекты сертификационной деятельности .....	108
4.2 Цели и структура нормативных требований к качеству процесса обучения .....	109
4.3 Требования к системе управления качеством образовательного учреждения.....	112
4.3.1 Разработка нормативных требований к организационным основам системы .....	113
4.3.2 Разработка процессов и процедур обеспечения и мониторинга качества .....	116
4.4 Требования к системе управления качеством аккредитующей организации .....	122
4.5 Методы обеспечения и управления качеством .....	124
4.5.1 Построение организационной структуры управления качеством .....	125
4.5.2 Группировка объектов управления качеством.....	125
4.5.3 Создание системы документации качества.....	126
4.6 Самооценка на основе рейтинговой модели качества.....	128
Резюме .....	132
<b>Список использованной литературы.....</b>	<b>135</b>
<b>Executive summary .....</b>	<b>137</b>



# **Учебный элемент № 1.**

## **Концепция управления качеством профессионального образования**

### ***Учебные цели***

Изучив данный учебный элемент, Вы будете

*знать:*

- определение продукции образовательных услуг и её качества;
- определение жизненного цикла продукции образовательных услуг;
- принципы построения «петли качества»;
- содержание замкнутого цикла управления качеством и логику его взаимодействия с элементами процесса обучения;
- принципы и методологию оценки эффективности затрат на качество профессионального образования.

## **Качество профессионального образования. Переход от призывов к реальным действиям**

Определяющим моментом в современном подходе к качеству профессионального образования является изменение государственной политики в этой важной сфере образования, которое можно свести к следующим наиболее существенным показателям:

- приоритет экономических целей как желаемых результатов (упор на обеспечение экономики работниками начального и среднего уровня квалификации, обеспечение занятости молодёжи и безработных, повышение квалификации работающего населения);
- передача государством функций непосредственного предоставления образовательных услуг автономным, юридически независимым производителям этих услуг;
- постепенный переход от государственного бюджетного финансирования предоставления образовательных услуг к их закупке на договорной основе у автономных производителей.

Поскольку государство остаётся при этом монопольным покупателем услуг начального профессионального образования молодёжи, оно вполне резонно требует всё более высокого качества продукции за свои деньги (имеются в виду, конечно, наши деньги как налогоплательщиков).

Парадокс ситуации заключается в том, что, являясь главным покупателем образовательных услуг, государство одновременно продолжает оставаться и единственным гарантом обеспечения получения первой профессии послешкольной молодёжью. Оно не может в условиях рыночной экономики переложить эти обязанности (или хотя бы их значительную часть, как это было в СССР) на плечи отраслей промышленности и сферы услуг. Поэтому государство в целом и органы управления образованием в частности должны активно участвовать в проектировании и осуществлении системы управления качеством профессионального образования в своей стране.

В то же время только незначительная часть выпускников учебных заведений начального профессионального образования находит трудоустройство в государственном секторе. Подавляющее большинство ищет работу в промышленности и сфере услуг. Следовательно, требования к качеству трудового потенциала выпускника должны формироваться прежде всего там, где этот трудовой потенциал будет непосредственно использоваться.

В высоком качестве результата обучения заинтересованы, естественно, и сами обучаемые, которые рассчитывают после завершения обучения трудоустроиться по полученной специальности или продолжить своё образование для обретения более высокой профессиональной квалификации.

Как государство, так и обучаемые (и их родители) понимают, что хорошее качество результата обучения зависит от качества самого процесса предоставления образовательных услуг. Отсюда повышенное внимание государства к регулированию и мониторингу качества образовательного процесса на всех его этапах.

Наконец, вопросами качества вынуждены заниматься и сами производители образовательных услуг. Их активность в этом вопросе возрастает по мере того, как само существование учебных заведений, зависящее от права выдавать квалификационные удостоверения государственного образца и получать бюджетное финансирование, определяется их государственной аккредитацией, базирующейся на выполнении требований к качеству образовательного процесса и его результатов.

Призывы к высокому качеству профессионального образования существовали в официальных документах образовательной политики индустриально развитых стран всегда. Но только в последние годы эти призывы стали подкрепляться конкретной стратегией и формированием реальной системы управления качеством профессионального образования (см. вставку). Аналогичный процесс наблюдается и в странах СНГ. Принципы и элементы этой системы во многом заимствованы из промышленности и сферы услуг, но по мере их внедрения и накопления конкретного опыта система управления качеством профессионального образования всё больше приобретает свою идентичность.

Образовательные услуги отрасли профессионального образования ставятся во всё большую зависимость от правил рыночной экономики: необходимости удовлетворить потребности клиентов, действовать в условиях возрастающей конкуренции, уважать права потребителей, учитывать соотношение качества и цены, действовать в условиях дефицита материальных и человеческих ресурсов. Отрасль ПО постепенно трансформируется в гибкую систему, ориентирующуюся на реальных заказчиков и своевременно реагирующую на изменения рынка труда.

Проблемы развития профессионального образования в Европейском Союзе являются прерогативой отдельных стран, входящих в этот Союз. Однако начало XXI века ознаменовалось значительным расширением сотрудничества в этой сфере образовательной деятельности.

На заседании Европейского Союза в марте 2000 года в *Лиссабоне* была поставлена стратегическая цель превратить ЕС к 2010 году в наиболее динамично развивающееся экономическое сообщество, основанное на знаниях. Развитие системы высококачественного профессионального образования было признано важнейшей и неотъемлемой частью этой стратегии, прежде всего с точки зрения укрепления социальных связей, повышения социальной активности, мобильности, возможностей трудоустройства и конкурентоспособности.

В докладе «Конкретные задачи для систем образования и профессионального обучения будущего», принятом на заседании Европейского Совета в марте 2001 года в *Стокгольме*, были определены новые направления для совместной деятельности на европейском уровне в целях решения задач, поставленных на заседании Европейского Совета в Лиссабоне. В докладе были определены три стратегические цели, которые легли в основу этих направлений совместной деятельности: повышение качества и эффективности систем образования и профессионального обучения в Европейском Союзе, облегчение доступа к образованию и профессиональному обучению для всех граждан и открытие систем образования и профессионального обучения для внешнего мира.

На конференции в *Брюгге* в октябре 2001 года руководители профессионального образования стран ЕС инициировали процесс сотрудничества в данной сфере образования. Европейский Союз утвердил эту идею в *Барселоне* в марте 2002 года. Было решено также, что к 2010 году должна быть создана *Европейская структура профессионального образования*, которая станет общепризнанным стандартом качества в мире и позволит гражданам Европейского Союза свободно мигрировать между различными видами деятельности, отраслями и странами.

В ноябре 2001 года министры образования 31 европейского государства и Европейская Комиссия приняли *Копенгагенскую Декларацию* по расширенному сотрудничеству европейских стран в области профессионального образования.

Копенгагенская декларация одобрила на политическом уровне конкретные приоритеты, определённые в рамках Брюгской инициативы, и объединила усилия стран-членов и стран-кандидатов, вступающих в ЕС, а также социальных партнёров для осуществления этих инициатив.

«Брюссельско-копенгагенский процесс» заложил основу для совместной практической деятельности европейских стран, сфокусированной на достижении ряда конкретных результатов. Предстоит осуществить следующие задачи:

- разработать единый инструмент, обеспечивающий прозрачность профессиональных квалификаций, что потребует достижения межевропейского соглашения о наборе квалификационных уровней и/или уровней компетенции;
- обеспечить совместимость между различными национальными и отраслевыми подходами для возможности трансфера квалификаций (компетенций) в Европе;
- разработать общие критерии и принципы по качеству ПО, на основе которых можно было бы предложить конкретные методы и инструменты обеспечения качества;
- разработать предложения по независимой и добровольной международной оценке и аккредитации систем управления качеством в профессиональном образовании стран EC;
- осуществить анализ существующей практики разработки на отраслевом уровне квалификационных требований на основе профессиональных компетенций с целью усиления сотрудничества и координации заинтересованных сторон, особенно социальных партнёров;
- разработать систему квалификационных кредитов для профессионального образования на основе успешного применения Европейской системы кредитов для высшего образования.

Большинство этих задач так или иначе связано с усилением сотрудничества в области обеспечения и контроля качества профессионального образования. Конкретная деятельность в этой области осуществляется в рамках «Европейского форума по качеству профессионального образования».

На основе анализа различных подходов к управлению качеством профессионального образования в странах Европейского Союза Форум утвердил в 2003 году следующие выводы и рекомендации:

- управление качеством – необходимая составляющая деятельности в сфере ПО;
- управление качеством должно быть системным;
- методы управления качеством должны регулярно анализироваться и адаптироваться к изменяющейся обстановке;
- цели управления качеством должны быть чётко сформулированы на всех уровнях.

## ***1.1 Понятие качества профессионального образования***

Для начала попробуем дать ответ на непростой вопрос: что такое качество в образовании в целом и в предоставлении образовательных услуг отраслью профессионального образования в частности?

Понятия и термины, используемые в области управления качеством производства и сферы услуг, определяются международными и национальными стандартами. Стандарт ИСО-8402 «Управление качеством продукции и обеспечение качества. Словарь» Международной организации по стандартам (International Standard Organization – ISO) даёт следующие базовые определения:

**Качество** – совокупность характеристик объекта, относящихся к его способности удовлетворять установленные или предполагаемые потребности.

**Объект** – всё, что может быть индивидуально описано или рассмотрено, т.е. товар, услуга, процесс, система, организация или отдельное лицо.

**Показатели качества** – элементы, составляющие совокупность характеристик качества объекта.

**Уровень качества** – относительная характеристика качества объекта, основывающаяся на сравнении достигнутых и установленных (запроектированных) показателей качества.

Система образования и её подотрасли, как и другие виды общественно-полезной деятельности, являются «объектами», которые возможно «индивидуально рассмотреть и описать» с точки зрения совокупности характеристик, свидетельствующих об их качестве.

Рассмотрим ряд существующих определений качества образования.



*Качество образования* – система, соответствующая принятой доктрине образования, основным требованиям, социальным нормам (стандартам).

*Качество образовательной системы* – отношение адекватности требованиям, предъявляемым к образовательной системе со стороны общества, личности, других образовательных систем.

*Качество образовательной системы* – есть единство целей и содержания, развернутое в форме программ обучения, эффективного преподавания, средств и способов (образовательных технологий) достижения целей.

*Качество* оценивается по степени достижения педагогической системой поставленных перед ней целей.<sup>1</sup>

*Источник:* Новое качество образования. Петрозаводск, 2001

В словаре понятий и терминов по законодательству Российской Федерации об образовании «*качество образования выпускников*» трактуется как определённый уровень знаний и умений, умственного, физического и нравственного развития, которого достигли выпускники образовательного учреждения в соответствии с планируемыми целями обучения и воспитания.

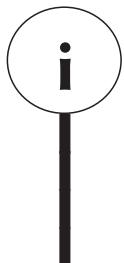
При всём разнообразии приведённых определений качества образования, в каждом из них присутствует одно общее положение. Качество образования и его составные элементы сравниваются с определёнными базовыми установками, нормами, стандартами, которые служат своеобразными эталонами («доктрина образования», «социальные нормы», «требования со стороны общества, личности», «поставленные цели», «планируемые цели обучения и воспитания»).

Если предположить, что эти нормы не «берутся с потолка», а являются результатом анализа потребностей в образовательных услугах со стороны их потребителей и заинтересованных сторон, то можно заключить, что **качество образования как отрасли социальных услуг** – это способность её органов управления и непосредственных производителей образовательных услуг удовлетворить установленные или предполагаемые потребности общества, отдельных социальных групп и граждан в получении образования и/или приобретении профессиональной компетентности. Подобное определение концептуально совпадает с приведённым выше общевидовым определением качества, данным ISO.

1 Сходное определение качества содержится и в специальном исследовании «Европейского форума по качеству в профессиональном образовании» стран-членов Европейского Союза: «Качество – это выполнение поставленной цели» (“Quality Development in Vocational Education and Training. Interim Report of the European Forum”. Cedefop, 2002).

Начальное профессиональное обучение молодёжи является специализированной отраслью сферы образования и должно иметь свою систему управления качеством.<sup>2</sup>

Дифференцированный подход к концепциям качества для отдельных сфер образования получает всё большее распространение и в странах Европейского Союза (см. вставку).



Качество в образовании должно соответствовать ценностям, целям и задачам трёх групп пользователей: учащихся, покупателей образовательных услуг на рынке труда и общества в целом. Эти группы зачастую имеют разные цели и ожидания. Поэтому цельная концепция качества возможна лишь для каждой индивидуальной сферы образования.

*Источник: Nielsen S. and Visser K., "Quality Debate in Initial Vocational Education", Cedefop, Thessaloniki, 1997*

Согласно современной теории менеджмента оптимальный уровень требований к качеству должен определяться клиентами, потребителями продукции и заинтересованными в её успешном производстве сторонами.

Отрасль профессионального образования имеет свой набор клиентов и заинтересованных сторон, на который и следует ориентироваться в разработке эталонов качества.

Поскольку допроизводственное профессиональное образование молодёжи в подавляющем большинстве стран финансируется преимущественно государством, то оно должно иметь решающее слово при организации разработки критериев качества этой отрасли. Вкладывая средства в профессиональное образование, государство преследует как экономические (обеспечение национальной экономики работниками начальной и средней квалификации), так и социальные (общедоступность получения профессионального образования для послешкольной молодёжи) цели.

При разработке эталонных требований к качеству необходимо учитывать интересы непосредственных потребителей образовательных услуг – учащихся, которые рассчитывают по завершению образования успешно трудоустроиться или продолжить образование на более высоком уровне. Поскольку основная масса выпускников идёт на рынок труда, отрасль ПО должна ориентироваться на его потребности, которые определяются работодателями.

Помимо прямых и косвенных потребителей на деятельность отрасли оказывают влияние другие заинтересованные группы:

- родители;
- работодатели;
- работники;
- общественные организации, занимающиеся проблемами молодёжи, женщин, помощью социально незащищённым слоям населения;
- органы местного самоуправления;
- госорганы, регулирующие отдельные аспекты деятельности данной отрасли.

2 Подробно аспекты деловой среды и параметры начального профессионального образования как отрасли образования рассматриваются в Модуле 1 «Основы управления профессиональным образованием» (далее «Модуль 1»).

Наконец, разработка нормативов и инструментов обеспечения качества обречена на неудачу, если не учитываются интересы и возможности работников отрасли образования: её органов управления, научно-методических организаций и, конечно, непосредственных производителей образовательных услуг – образовательных учреждений.

Такое разнообразие и обилие потребителей и заинтересованных сторон (см. рис. 1.1) можно считать благом при должной мобилизации их усилий в поддержку развития сферы ПО. Однако необходимость учитывать многочисленные и зачастую несовпадающие интересы отнюдь не облегчает разработку эталонов качества процесса и результатов профессионального образования.

**Рис. 1.1 Потребители образовательных услуг и другие организации и группы, заинтересованные в качестве образовательных услуг**



Необходимо понимать при этом, что *не существует абсолютных норм качества, «наилучшего качества» образовательного процесса или его результатов. Нормы имеют своё ограничение во времени*. По мере развития производительных сил общества должны претерпевать изменения и нормы профессионального образования. Зависимость эталонов профессионального образования от смены стратегических установок была наглядно продемонстрирована в связи с переходом от командно-административной к рыночной социально-экономической системе. Смена ориентиров с удовлетворения запросов определённых предприятий в рабочей силе узкой специальности на удовлетворение меняющихся запросов неустойчивого рынка труда привела и к смешению акцентов в оценке процесса и результатов профессионального обучения. Прежние критерии качества уступили место новым.



### **Вопросы для самопроверки**

1. Почему для определения качества образовательных услуг необходимо иметь чёткое представление относительно требований, предъявляемых к ним потребителями?
2. Перечислите факторы, повлиявшие на изменение требований к результатам профессионального образования при переходе к рыночной экономике.
3. Как сказывается, по Вашему мнению, разнообразие и обилие потребителей образовательных услуг на требованиях к качеству ПО?

## **1.2 Качество конечного продукта отрасли ПО**

В отрасли профессионального образования, как и в любой другой отрасли производства и сферы услуг, существует множество объектов, которые должны удовлетворять соответствующим «установленным или предполагаемым потребностям», т.е. быть качественными. Так, о качестве работы органов управления можно судить по тому, как они обеспечивают гарантированное государством право молодёжи на получение первой профессиональной квалификации и проводят в жизнь закон «Об образовании» и другие нормативные акты. Потребители образовательных услуг ожидают от образовательных учреждений качественного удовлетворения своих запросов. Качество деятельности образовательных учреждений, в свою очередь, зависит от качества процесса обучения, которое в значительной степени определяется качеством педагогических кадров.

Все эти названные и неназванные объекты отрасли профессионального образования находятся между собой в определённой зависимости и в постоянном взаимодействии. Но один из объектов играет центральную, главенствующую роль в проектировании и обеспечении качества. Этим объектом является продукция отрасли профессионального образования.

Существует довольно распространённая точка зрения, что продуктом отрасли профессионального образования являются сосредоточенные в ней ресурсы знаний и производственных навыков. Носителями этих знаний и навыков, наряду с учебниками и учебными пособиями, являются инженерно-педагогические работники.

Людские ресурсы – безусловно важнейший фактор производства образовательных услуг. Однако, невозможно себе представить, чтобы в какой-то отрасли экономики ресурсы производства были одновременно и его продуктом. Конечно, потребитель заинтересован и в качестве ресурсов, но только постольку, поскольку они влияют на конечный продукт.

Утверждают также, что сфера профессионального образования, являясь отраслью государственных услуг, производит некое «общественное благо». Однако чересчур абстрактные формулировки этого блага не позволяют создать операционную систему управления его качеством. Хотя социально-экономические интересы общества, как об этом говорилось выше, безусловно должны учитываться при управлении качеством профессионального образования.

Нами предложена трактовка процесса предоставления образовательных услуг и конечного продукта отрасли профессионального образования, которая делает вполне реальной построение системы управления качеством.<sup>3</sup>

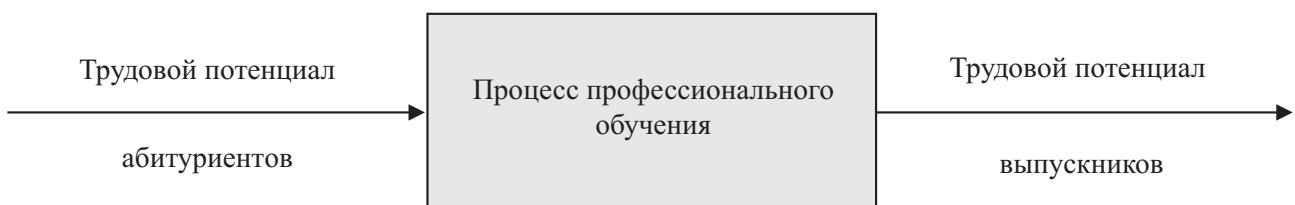
---

<sup>3</sup> Сущность процесса предоставления образовательных услуг подробно рассматривается в Модуле 1.

## 1.2.1 Понятие трудового потенциала обучающегося

В наиболее обобщённом виде схема оказания услуг отраслью представлена на рис. 1.2.

*Рис. 1.2 Схема оказания образовательных услуг отраслью ПО*



С экономической точки зрения, с позиций спроса на рынке труда как абитуриент, так и выпускник являются носителями, собственниками определённого товара, получившего в экономической теории название «рабочей силы». Под рабочей силой подразумевается **трудовой потенциал индивидуума – совокупность имеющихся у него знаний, профессиональных компетенций, норм поведения**.

Речь идёт о *потенциале*, потенции (см. вставку), т.е. способности (возможности), могущей проявиться в реальной трудовой деятельности, лежащей за пределами отрасли профессионального образования. Трудовой потенциал, приобретённый в процессе обучения, реализуется на рынке труда. С точки зрения покупателя данного товара – «работодателя» - полезность приобретаемой им рабочей силы определяется способностью работника выполнять компетентно и в срок порученное ему дело.



**Потенциал, потенция** (от лат. Potential – сила) – возможность, способность, сила, могущая проявиться при известных условиях.

Источник: Энциклопедический словарь

Эти основополагающие факторы необходимо учитывать для понимания объективных целей, которые преследуют абитуриенты при входе в систему профессионального образования, и для оценки результатов процесса обучения при выходе из него.

На входе сферы ПО мы имеем, условно говоря, человеческий материал преимущественно в виде молодых людей, получивших общее образование различного уровня, обладающих какими-то трудовыми навыками и придерживающихся определённых норм поведения. Каждый из них обладает начальным трудовым потенциалом.

В процессе обучения, длящегося, как правило, несколько лет и представляющего собой своеобразный процесс «обработки людей людьми» (обучаемых преподавателями), обучаемые приобретают новые знания и компетенции, постепенно повышая свой первоначальный трудовой потенциал.

На выходе отрасль профессионального образования имеет готовый «продукт» - новый трудовой потенциал выпускников. За годы обучения учащиеся не только повзрослели, но и значительно увеличили (при хорошей организации процесса обучения) свой трудовой потенциал, полезность своей рабочей силы на рынке труда.

К имевшимся при поступлении знаниям и навыкам добавились знания и компетенции, полученные во время обучения. Причём произошло не только и не столько количественное приращение, сколько качественное – приобретение первой профессиональной квалификации, соответствующей утверждённому государством стандарту.

## 1.2.2     Продукция отрасли образовательных услуг и ее качество

У некоторых читателей может возникнуть сомнение относительно правомерности употребления понятий «продукция», «конечный продукт» для отрасли образовательных услуг. Обратимся к авторитету Российского ГОСТ 15467-79 «Управление качеством продукции. Основные понятия, термины и определения», который основывается на международных стандартах качества.

«Продукция» определяется этим стандартом как «результат деятельности или процесса». «Качество продукции» - это «совокупность свойств, обуславливающих её пригодность удовлетворить определённые потребности в соответствии с назначением». Следуя этим указаниям, мы можем сформулировать понятия «продукция отрасли профессионального образования» и «качество продукции отрасли профессионального образования».

**Продукция отрасли профессионального образования, её конечный продукт – это трудовой потенциал выпускников.**

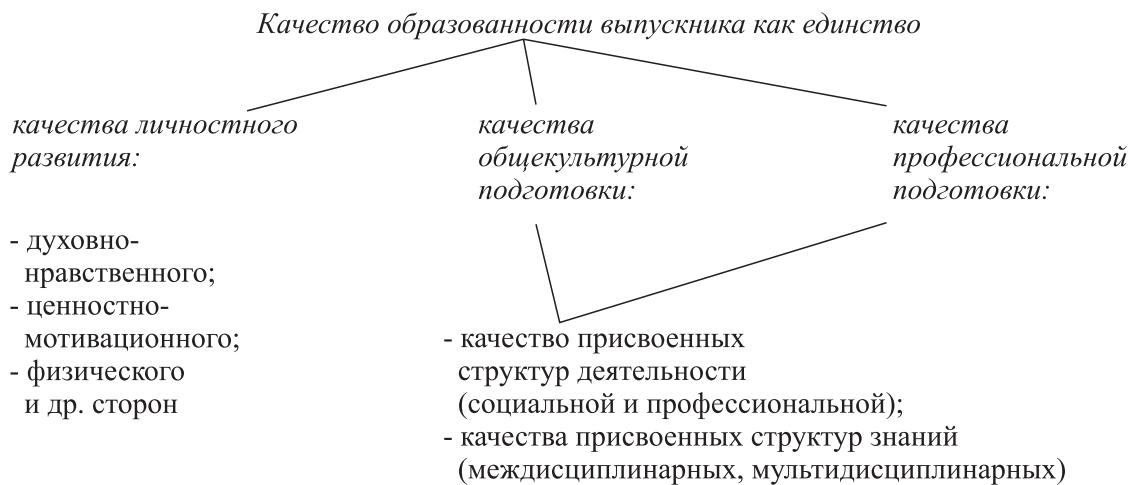
**Качество продукции отрасли ПО – способность трудового потенциала выпускника удовлетворить установленные или предполагаемые потребности общества, самого выпускника и работодателей в профессиональных, жизненных и гражданских компетенциях.**

Сходный подход к оценке качества результата образовательных услуг демонстрируют наши коллеги из системы высшего образования (см. вставку).



### **Социальные и профессиональные компетенции выпускника вуза как интегральные характеристики качества его образованности**

*Качество высшего образования как результат интерпретируется через качество образованности выпускника вуза, понимаемое как соответствие выпускника вуза динамичным требованиям социально-экономической и культурно-профессиональной сфер жизни (нормам, стандартам).*



Источник: *Оценка качества профессионального образования. Проект ДЕЛФИ, М., 2001*

Трудовой потенциал выпускника является наиболее концентрированным выражением как процесса, так и результатов профессионального образования, направленных на удовлетворение потребностей клиентов и заинтересованных сторон этой отрасли образовательных услуг.

Если это так, то мы вправе сделать вывод, что **требования к качеству профессионального образования в конечном итоге выражаются в требованиях к трудовому потенциалу выпускников, которые фиксируются в соответствующих нормативных документах** (например, в образовательных стандартах).

Эти требования должны быть оптимальными с точки зрения учёта интересов основных клиентов и заинтересованных сторон, а также реальных возможностей сферы профессионального образования удовлетворить эти интересы.

Содержание конкретных требований, предъявляемых к качеству трудового потенциала выпускников, различается по отраслям экономики и уровням профессиональной компетенции.

Нормативные требования к качеству трудового потенциала выпускников должны изменяться в соответствии с меняющимися требованиями деловой среды сферы профессионального образования.<sup>4</sup>

Достижение выпускниками показателей требуемого, нормативно установленного уровня трудового потенциала является, таким образом, *наиболее обобщённым свидетельством соответствия результатов деятельности отрасли профессионального образования требованиям, предъявляемым к качеству производимых ею образовательных услуг со стороны основных потребителей – учащихся, государства и работодателей.*

### **1.2.3 Социальная норма качества**

*Эталонные требования к качеству трудового потенциала выпускника соответствуют категории социальная норма качества, используемой в «квалитологии образования» - науке о качестве в образовательных системах. Социальная норма качества – это выявленная, общепризнанная и зафиксированная документально система требований к качеству, соответствующая потребностям общества и личности.*

Социальная норма качества в профессиональном образовании представляет собой совокупность установленных или предполагаемых знаний, умений, профессиональных навыков, поведенческих и иных социально-культурных свойств.

Для отрасли начального и среднего профессионального образования молодёжи, всё больше ориентируемой в странах СНГ на перспективные и текущие потребности рынка труда, в основу социальной нормы качества закладываются квалификационные требования, базирующиеся на профессиональных стандартах. Та же тенденция характерна и для передовых индустриально развитых государств, где переход к стандартам, базирующемся на компетенциях, вызывается глобализацией производства и связанным с этим усилением конкурентной борьбы.

---

<sup>4</sup> Вопросы деловой среды отрасли ПО рассматриваются подробно в учебных элементах 3 и 4 Модуля 1.



## Вопросы для самопроверки

1. Охарактеризуйте конечный продукт образовательных услуг.
2. Опишите в общих чертах трудовой потенциал обучаемого при входе и выходе из системы ПО.
3. Почему требования к качеству трудового потенциала выпускника можно считать главным показателем качества ПО?
4. Приведите аргументы, показывающие связь главного показателя качества с требованиями социальной нормы качества.

## 1.3 Качество образовательного процесса

Зная требования к качеству конечного продукта, мы, тем не менее, не можем пассивно ждать результата, чтобы в конце учебного процесса проверить его соответствие установленному эталону и раздать призы победителям. Задача управления качеством отрасли профессионального образования состоит в том, чтобы предотвратить получение неудовлетворительных результатов, обеспечив высокое качество процесса предоставления образовательных услуг на всех его стадиях.

### 1.3.1 Приращение трудового потенциала учащихся

Процесс оказания образовательных услуг в отрасли профессионального образования, изображённый схематично на рис. 1.2, можно представить как приращение трудового потенциала учащихся, что отражает социально-экономическую сущность оказания образовательных услуг в отрасли профобразования:

$$Тп - Пo \dots Пo - Тп',$$

где

**Тп** – трудовой потенциал обучаемого при поступлении;

**Пo** – процесс обучения;

**Тп'** – трудовой потенциал закончившего обучение.

Трудовой потенциал выпускника (**Тп'**) превышает трудовой потенциал абитуриента (**Тп**) на величину добавленного трудового потенциала (**Дп**), приобретённого учащимся за время обучения:

$$Дп = Тп' - Тп$$

*Формула добавленного трудового потенциала (добавленной стоимости)*

Система профессионального образования в целом (а не только непосредственные производители образовательных услуг) призвана обеспечивать приращение стоимости того «продукта», который она «обрабатывает» в процессе предоставления образовательных услуг. В качестве такого продукта выступает трудовой потенциал обучаемого. Именно эту цель – приращение своего трудового потенциала – преследует абитуриент, переступая порог учебного заведения. Помимо самих обучаемых, приращения трудового потенциала как результата деятельности отрасли профессионального образования ожидают и другие её клиенты (государство, работодатели) и заинтересованные стороны, о которых говорилось выше.

Уровень приращения трудового потенциала («добавленная стоимость») может служить объективным показателем эффективности работы как индивидуального учебного заведения, так и сферы профессионального образования в целом.<sup>5</sup>

Однако недостаточно только произвести этот добавленный потенциал, находящий формальное подтверждение в присвоенной профессиональной квалификации. Надо ещё, чтобы выпускник смог реализовать этот потенциал через трудоустройство. Поэтому изменения на рынке труда должны находить отражение как в программном обеспечении процесса профессионального образования, так и в методах и технологии обучения.

### **1.3.2     Стадии жизненного цикла продукции образовательных услуг**

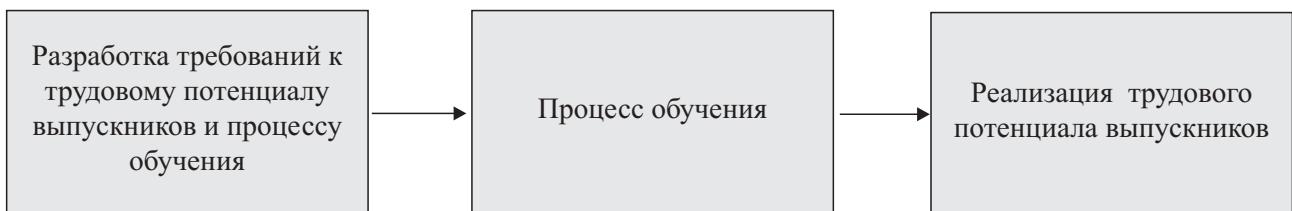
Приращение и реализация трудового потенциала обучаемого лежит в основе жизненного цикла продукции отрасли профессионального образования.

**Жизненный цикл продукции (ЖЦП)** в любой отрасли экономики представляет собой совокупность взаимосвязанных процессов создания и последовательного изменения состояния продукции от формирования исходных требований к ней до её использования. Обычно ЖЦП делится на три стадии:

- исследование и разработка продукции;
- изготовление продукции;
- реализация и использование продукции.

Схема жизненного цикла продукции отрасли профессионального образования изображена схематично на рис. 1.3.

*Рис. 1.3 Стадии жизненного цикла продукции отрасли ПО*



*На первой стадии:*

- изучаются прогнозы социально-экономического развития и спрос рынков труда и образовательных услуг на профессии и специальности начального и среднего уровня квалификации;
- определяются требования к трудовому потенциалу выпускников;
- определяются требования к трудовому потенциалу абитуриентов – уровню их знаний и умений;
- формулируются учебные программы и определяются методы обучения;
- определяются требования по обеспечению процесса обучения людскими и материальными ресурсами.

*На второй стадии*, в процессе обучения происходит приращение трудового потенциала обучаемых до уровня заданных показателей квалификационных требований.

<sup>5</sup> Вопрос приращения трудового потенциала обучаемого рассматривается более подробно в Модуле 1.

На заключительной стадии осуществляется реализация конечной продукции процесса обучения – нового трудового потенциала выпускников. Эта реализация осуществляется через итоговую аттестацию выпускников и выдачу им соответствующих квалификационных удостоверений установленного образца. В Законе РФ «Об образовании» (ст.27 п.4) констатируется : «Указанные в документах о начальном профессиональном, среднем профессиональном, высшем профессиональном образовании квалификации... дают право их обладателям заниматься профессиональной деятельностью, в том числе занимать должности, для которых в установленном порядке определены обязательные квалификационные требования к соответствующему образовательному цензу».

Каждая стадия производственного процесса, в свою очередь, состоит из элементов, от качественного исполнения которых зависит в конечном итоге общий результат.

Однако, в принципе, жизненный цикл продукции не заканчивается её реализацией. Цикл продолжается на этапе использования продукции вплоть до её полного потребления или завершения её эксплуатации.

Различают две формы использования продукции: эксплуатацию и потребление.

Термин «**эксплуатация**» применяется к такой продукции, которая в процессе использования расходует свой ресурс, а «**потребление**» относится к такой продукции, которая при её использовании расходуется сама. Так, на производстве потребляется сырьё и электроэнергия, но эксплуатируются производственные помещения и оборудование.

Продукция отрасли профессионального образования – трудовой потенциал выпускника – расходует свой ресурс в процессе её производственного использования, т.е. подвергается эксплуатации (просьба не путать с политэкономической категорией эксплуатации рабочей силы). Приобретённый в результате обучения квалификационный ресурс расходуется постепенно и подвергается со временем «моральному износу». «Износ» полученных знаний, умений и навыков может быть преодолён за счёт повышения квалификации или переобучения без отрыва или с отрывом от производственной деятельности.

До недавнего времени считалось, что обязательства отрасли профессионального образования в отношении предоставляемых ею услуг заканчиваются с выпускными экзаменами. С внедрением рыночных отношений в сферу образования государство, работодатели и сами учащиеся всё более настойчиво требуют от производителей образовательных услуг гарантий качества их конечной продукции.

Истинное качество трудового потенциала определяется в наиболее полной степени в условиях практической эксплуатации компетенций, приобретённых в процессе обучения. Сокращение издержек «эксплуататорами» конечной продукции на ликвидацию её «дефектов» (при этом эксплуататором может быть как работодатель, так и сам выпускник) должно являться неотъемлемым элементом при определении хозяйственной эффективности затрат на обеспечение качества профессионального образования.<sup>6</sup>

**Оптимальными значениями показателей качества образовательных услуг являются такие значения, при которых достигается наибольший полезный эффект в обеспечении качества на протяжении жизненного цикла производимой ими продукции при заданных затратах на её создание и эксплуатацию.**

---

6 См. подробно об определении эффективности затрат на обеспечение качества образовательных услуг в разделе 6 данного учебного элемента.

### 1.3.3 Петля качества образовательных услуг

Обеспечение качества продукции на основе процедур обеспечения качества на каждой стадии её жизненного цикла получило название «петли качества».



#### **Петля качества**

«Петля качества – концептуальная модель взаимосвязанных видов деятельности, влияющих на качество на различных стадиях от определения потребностей до оценки их удовлетворения»

Источник: Стандарт ИСО 8402 «Управление качеством и обеспечение качества. Словарь»

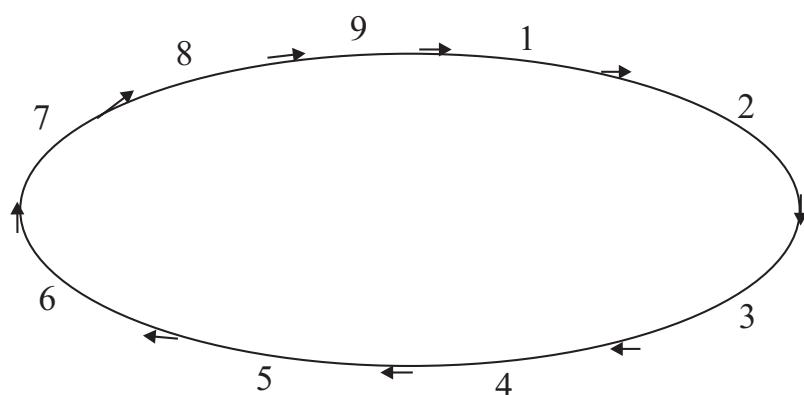
Классическая «петля качества Ситтеги» насчитывает 11 позиций «жизненного цикла» промышленной продукции от «изучения рынка» до «утилизации после использования продукции».

Отрасль профессионального образования относится к сфере услуг. Применимы ли к ней модели управления качеством (например, та же «петля качества»), используемые в промышленном производстве? Международный стандарт качества ИСО 9004.2 «Руководящие указания по услугам» даёт недвусмысленный ответ на этот вопрос: *«Принцип управления качеством услуги (по аналогии с принципом управления качеством продукции) представляет собой воздействие на процесс предоставления услуги путём реализации управлительских функций с целью обеспечения качества услуги».*

Принципы управления качеством в сфере услуг, в том числе и в сфере образовательных услуг, сходны, таким образом, с принципами управления качеством в промышленности. Впрочем, каждый вид производства или услуг отличается конкретным содержанием своей деятельности. Имеет свою специфику и отрасль профессионального образования. Это своеобразие выражается, прежде всего, в характеристиках отдельных звеньев петли качества, отражающих соответствующие этапы жизненного цикла продукции образовательных услуг.

Определим элементы петли качества предоставления образовательных услуг путём разложения трёх стадий жизненного цикла её продукции, о которых говорилось выше, на соответствующие этапы. Каждый этап составит звено в «петле качества» образовательных услуг.

**Рис. 1.4 Петля качества процесса предоставления образовательных услуг**



1. Изучение социально-экономических прогнозов и определение потребностей рынков труда и образовательных услуг.

2. Разработка требований к трудовому потенциалу выпускников (уровню их знаний, умений и навыков).
3. Формирование программ и методов обучения.
4. Определение требований к уровню знаний и умений абитуриентов.
5. Обеспечение процесса обучения людскими ресурсами (преподавательскими, административными и учебно-вспомогательными кадрами).
6. Обеспечение процесса обучения материальными ресурсами.
7. Процесс обучения.
8. Присвоение квалификации выпускникам.
9. Мониторинг трудоустройства и профессиональной деятельности выпускников.

Каждый из предложенных девяти элементов петли качества процесса предоставления образовательных услуг состоит из соответствующих операций. Предполагается, что *все элементы петли качества и их составные части являются объектами для применения определённых инструментов управления, направленных на обеспечение требуемого качества*.

Каждая стадия этого процесса имеет свою специфику. Каждая последующая стадия является потребителем «продукции» предыдущей стадии и предъявляет к последней свои требования. В то же время совокупность стадий представляет собой замкнутый цикл производства и совершенствования трудового потенциала учащегося.

Последовательность звеньев «петли качества» отнюдь не означает, что производственный процесс в предыдущем звене прекращается по мере передачи «готового продукта» в последующее звено. «Петля качества» является живым организмом, в котором каждый орган должен постоянно работать, хотя и не обязательно с одинаковым напряжением.

Подобный подход к процессу предоставления образовательных услуг полностью отвечает теории жизненного цикла продукции и современной методике «всебоющего (тотального) управления качеством», о которой речь пойдёт ниже.

Между достигнутым уровнем качества конечного продукта образовательных услуг и процессом его производства существует функциональная зависимость. *Чем лучше организован процесс, тем лучшие конечный результат*.



### **Вопросы для самопроверки**

1. Перечислите стадии и опишите содержание жизненного цикла продукции образовательных услуг.
2. Объясните, как Вы понимаете приведённую в данном разделе формулировку оптимальных значений показателей качества образовательных услуг.
3. Назовите элементы «петли качества» предоставления образовательных услуг. Насколько адекватно, на Ваш взгляд, они отражают реальный процесс профессионального обучения?
4. Продемонстрируйте функциональную зависимость между результатом и процессом производства образовательных услуг.

## 1.4 Интегральная модель управления качеством

Международные стандарты качества подразделяют управление качеством на две взаимосвязанные составные части: “quality management” и “quality control”.

“Quality management” в русском варианте международного стандарта ИСО 84202 определяется как «общее руководство качеством/административное управление качеством» и включает «те аспекты общей функции управления, которые определяют политику в области качества, цели и ответственность, а также осуществление их с помощью таких средств, как планирование качества, контроль качества, обеспечение качества и улучшение качества в рамках системы качества».

“Quality control” переводится там же как «управление качеством» и определяется как «методы и виды деятельности оперативного характера, используемые для выполнения требований к качеству».

Функции административного управления качеством (“quality management”) и оперативного управления качеством (“quality control”) в совокупности представляют *единый процесс управления качеством*. При таком подходе управление качеством приобретает непрерывность, логику и полноту. Сущность такого управления заключается в воздействии на производственный процесс путём последовательной реализации всех функций, относящихся как к административному, так и к оперативному управлению качеством (см. об этом подробнее: В.Ю.Огвоздин. Управление качеством. Основы теории и практики. М., 2002).

### 1.4.1 Понятие всеобщего управления качеством

В последние десятилетия в промышленности и сфере услуг наиболее развитых стран широкое распространение получила концепция *Total Quality Management*, известная в переводе на русский язык как «Всеобщее управление качеством» или «Тотальное управление качеством». Тотальное управление качеством на протяжении всего «жизненного цикла продукта» подчинено удовлетворению требований потребителя (заказчика) этой продукции (услуг).

Концепция тотального управления качеством базируется на следующих принципах:

1. *Ориентация организации на потребителя*, которая основывается на следующих действиях:
  - изучение спроса;
  - обеспечение сбалансированности в удовлетворении запросов потребителей и других заинтересованных сторон;
  - измерение потребительской удовлетворённости;
  - управление взаимоотношениями с потребителями.
2. *Роль руководства*, заключающаяся в создании в организации такого микроклимата, при котором сотрудники будут максимально вовлечены в процесс достижения поставленных целей.
3. *Вовлечение персонала* от высшего руководства до рядовых сотрудников в деятельность по управлению качеством, что обеспечивает синергический эффект, при котором совокупный результат коллективной работы существенно превосходит сумму результатов отдельных исполнителей.
4. *Процессный подход* к производственной деятельности, которая рассматривается как совокупность бизнес-процессов, вместе создающих результат. В итоге управление качеством результатов процесса переходит в управление качеством самого процесса.

5. Системный подход к управлению на основе концепции внутриорганизационных «цепочек качества» (взаимосвязанных процессов, включающих в себя внутренних «поставщиков» и «потребителей») и внешних потребителей и поставщиков.
6. Постоянное совершенствование, которое основывается на результатах оценки степени удовлетворённости заказчика и на показателях деятельности самой организации, а также на принятии необходимых корректирующих и предупреждающих действий.
7. Принятие решений, основанных на достоверных данных. Источниками таких данных могут быть, например, результаты внутренних проверок системы качества, рекламации и претензии потребителей, предложения сотрудников, анализ данных и информации.
8. Установление взаимовыгодных отношений с поставщиками путём:
  - выбора ключевых поставщиков;
  - установления отношений партнёрства;
  - создания простых и открытых взаимосвязей;
  - совместного совершенствования продукции и процессов производства у поставщиков;
  - обмена информацией и планами на будущее.

## 1.4.2 «Цикл Деминга»

Для повышения уровня качества на каждом из этапов «петли качества» используются определённые управленческие действия. В наиболее концентрированном виде они отражены в «цикле Деминга», предложенном одним из гуру американского менеджмента доктором Э.Демингом и имеющем аббревиатуру PDCA по начальным буквам соответствующих терминов на английском языке (см. рис. 1.5).

Рис. 1.5 «Цикл Деминга»



Суть данной концепции сводится к следующим положениям:

- планировать совершенствование деятельности при обнаружении в ней недостатков;
- внедрять запланированные улучшения на экспериментальной основе;
- контролировать достижение желаемого результата с помощью тестовых испытаний;
- действовать с целью внедрения изменений в больших масштабах в случае успешности эксперимента.

Изображая функции управления качеством в виде круга, Деминг хотел подчеркнуть, что процесс совершенствования качества является непрерывным и последовательным. Впрочем этот принцип относится и к другим сферам управления (например, управлению финансами, управлению кадрами и др.).

Для нас важно определить, как принципы «тотального управления качеством» и «цикла Деминга» могут использоваться при управлении качеством профессионального образования.

### **1.4.3     Три стадии непрерывного цикла формирования качества**

Изучение практического внедрения систем управления качеством профессионального образования позволяет выделить **три основные стадии непрерывного цикла управления качеством** в этой отрасли: **проектирование, обеспечение и мониторинг качества**.

*Проектирование эталонных требований к качеству* включает:

- определение политики в области качества;
- выработку стратегии осуществления политики качества;
- разработку организационных принципов управления качеством;
- разработку требований к нормативам качества и инструментам его оценки и измерения.

*Обеспечение качества* – процесс, направленный на достижение требуемого уровня качества. Процесс представляет собой совокупность систематических действий, создающих необходимые условия для достижения требуемых показателей качества на каждом этапе петли качества предоставления образовательных услуг.

*Мониторинг качества* – процесс оценки достигнутого уровня качества и его сравнения с заданным уровнем, осуществление обратной связи с потребителями и всеми заинтересованными сторонами, внесение корректировок в производственную деятельность и в систему управления качеством с целью её непрерывного совершенствования.

Процесс управления качеством профессионального образования представляет собой непрерывный замкнутый цикл, состоящий из взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов. Назовём его «треугольником управления качеством» и изобразим на схеме (см. рис. 1.6).

**Рис. 1.6 Схема непрерывного цикла управления качеством профессионального образования – «треугольник управления качеством»**

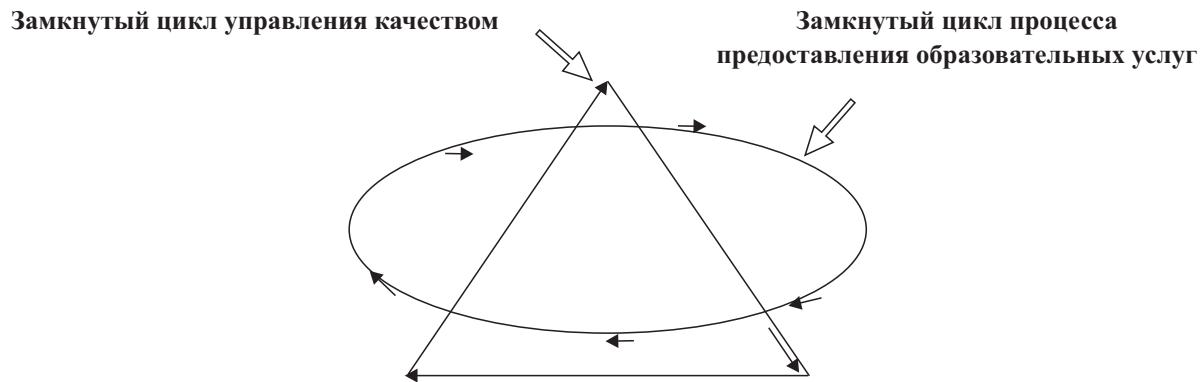


Важно отметить, что в «треугольнике управления качеством» отражены упомянутые выше требования международных стандартов качества к общему руководству и оперативному управлению качеством.

#### 1.4.4 Взаимодействие циклов обучения и управления качеством

В интегральной модели управления качеством профессионального образования замкнутый цикл управления качеством накладывается на «петлю качества» процесса предоставления образовательных услуг. Элементы «треугольника управления качеством» постоянно пересекаются с элементами «петли качества», образуя единый процесс тотального управления качеством профессионального образования (см. рис. 1.7).

*Рис. 1.7 Схема интегральной модели управления качеством профессионального образования*



Процесс взаимодействия двух циклов является динамичным. Протяжённость по времени цикла предоставления образовательных услуг зависит от видов, целей и содержания обучения. Но в любом случае набор элементов «петли качества» практически является неизменным и процесс предоставления образовательных услуг постепенно движется от начальной стадии (изучения потребностей рынков труда и образовательных услуг) до заключительной стадии (мониторинга трудоустройства и профессиональной деятельности выпускников). В своём продвижении от одной стадии к другой производственный цикл пересекается с замкнутым циклом управления качеством, двигатель которого работает в постоянном трёхтактном режиме.

Управление качеством профессионального образования осуществляется, таким образом, путём взаимодействия двух циклов, которые условно можно обозначить как горизонтальный и вертикальный. Горизонтальный цикл представляет собой этапы процесса предоставления образовательных услуг («петлю качества»). Вертикальный – стадии замкнутого цикла управления качеством. Схематически такое взаимодействие изображено на рис. 1.7.

**Взаимодействие двух циклов является эффективным в том случае, если после каждого цикла управления качеством петля качества образовательных услуг превращается в восходящую спираль, закручивающуюся вокруг вектора повышения качества.** Если же такого позитивного продвижения не происходит, то восходящая спираль превращается в плоскую петлю, что свидетельствует о холостых оборотах цикла управления качеством, не ведущих к повышению качества конечной продукции – трудового потенциала выпускника.

Возьмём в виде примера взаимодействие трёх элементов замкнутого цикла управления качеством с разработкой требований к трудовому потенциалу выпускников, обозначенной под номером 2 на схеме петли качества процесса предоставления образовательных услуг (см. рис. 1.4).<sup>7</sup> Рассмотрим это взаимодействие в масштабах всей отрасли профессионального образования.

*При проектировании требований к качеству знаний, умений и навыков выпускников, принявших в большинстве стран СНГ форму образовательных стандартов, необходимо решать такие вопросы, как:*

- политика – например, должны образовательные стандарты основываться на профессиональных компетенциях или на требованиях к предметному «минимуму знаний»;
- стратегия – например, сопровождать стандарты обязательными «типовыми» требованиями к учебным программам или нет;
- организационные структуры – например, кто будет разрабатывать квалификационные требования к выпускнику: отраслевые организации промышленности и сферы услуг или организации системы образования;
- требования к процессу разработки образовательных стандартов и инструментов оценки качества трудового потенциала обучаемых – процедуры, контроль, утверждение, пересмотр.

*При обеспечении качества осуществляется:*

- разработка и утверждение единых общих государственных требований к квалификационным уровням;
- разработка профессиональных стандартов;
- формирование квалификационных требований по профессиям и специальностям;
- формирование единых требований к оценке знаний и навыков;
- формирование единых требований к экспертам по оценке (экзаменаторам).

*Мониторинг качества квалификационных требований, среди других действий, может включать:*

- оценку соответствия достигнутого уровня качества образовательных стандартов, текущим и перспективным требованиям потребителей образовательных услуг;
- оценку соответствия существующей практики контроля знаний и трудовых навыков обучаемых единым требованиям к оценке знаний и навыков.

В результате мониторинга принимается решение о дальнейшем совершенствовании требований к качеству образовательных стандартов. Тем самым замкнутый цикл управления качеством данного элемента петли качества процесса оказания образовательных услуг завершает свой полный оборот и начинается проектирование новых квалификационных требований (например, разработка «второго поколения» образовательных стандартов).

---

<sup>7</sup> Подробно проблема проектирования, разработки и применения квалификационных стандартов рассматривается в учебном элементе № 3 «Обеспечение качества профессиональной компетенции выпускника».



### **Вопросы для самопроверки**

1. Вам поручили внедрить принципы всеобщего (тотального) управления качеством в организации, где Вы работаете. С какими проблемами Вы столкнётесь?
2. Насколько применима, на Ваш взгляд, концепция «цикла Деминга» для деятельности образовательного учреждения?
3. Охарактеризуйте «треугольник управления качеством».
4. Опишите механизм взаимодействия замкнутого цикла управления качеством и «петли качества» процесса образовательных услуг.
5. Что является показателем эффективности этого взаимодействия?

### **1.4.5       Функциональные границы управления качеством**

Нередко понятие «управление качеством» профессионального образования трактуется слишком широко, подменяя понятие «управление отраслью» профессионального образования. Перед управлением качеством образования ошибочно ставятся задачи обеспечения выполнения стратегических целей развития отрасли в целом. В результате границы системы управления качеством размываются и фокус её деятельности теряется (см. в качестве примера вставку).



*Управление качеством образования* (система качества образования) – в широком смысле есть управление отношением адекватности доктрины образования, социального института образования, образовательных систем и социальных норм качества императивам и логике общественного развития в социоприродном, национально-этическом, социально-экономическом измерениях.

*Источник: Новое качество образования. Петрозаводск, 2001*

В Российской Федерации ГОСТ 15467-79 содержит следующее определение: «Управление качеством продукции – это установление, обеспечение и поддержание необходимого уровня качества продукции при её разработке, производстве и эксплуатации или потреблении, осуществляемое путём систематического контроля качества и целенаправленного воздействия на условия и факторы, влияющие на качество продукции».

**Функция управления качеством профессионального образования заключается в учёте требований потребителей и заинтересованных сторон к уровню профессиональной компетентности выпускников и использованию соответствующих методов и механизмов воздействия на процесс предоставления образовательных услуг с целью достижения требуемого уровня качества.** Эффективное осуществление данной функции предъявляет определённые требования к качеству исполнения других функций, но отнюдь не подменяет эти функции управления. Отдельные функции управления являются подсистемами общей системы управления профессиональным образованием (см. схему на рис. 1.8).

**Рис. 1.8 Функциональные подсистемы управления профессиональным образованием**

«Управление качеством» в профессиональном образовании не идентично «качественному управлению» отраслью профессионального образования. Первое является составной частью второго. Критерием качественности управления профессиональным образованием служит достижение поставленных перед ним целей и задач. Критерием эффективности управления качеством профессионального образования является соответствие уровня трудового потенциала выпускника установленным нормативным требованиям при условии, что сами эти требования отвечают нуждам потребителей и заинтересованных сторон.



### **Австралия. Задачи на 1998-2003 гг.**

«Сектор профессионального образования и обучения должен продолжать повышать эффективность и уменьшать себестоимость своей деятельности, сохраняя и улучшая в то же время качество предоставляемых услуг».

Источник: Australia's National Strategy for Vocational Education and Training 1998-2003. ANTA, 2001

Как видно из приведённой выдержки, австралийское правительство ставит задачу перед отраслью профессионального образования «сохранить и улучшить» качество предоставляемых услуг *наряду* с повышением эффективности и рентабельности.

Возникает вопрос: может ли повыситься эффективность оказания образовательных услуг (максимальное приближение к поставленным целям и задачам) без сохранения или улучшения их качества? Ответ – может! Например ставится задача сохранения или увеличения контингента обучаемых при тех же (или меньших) материальных и людских затратах. Отрасль (образовательное учреждение) справилось с этой задачей. Следовательно, управление было эффективным. Но при этом качество оказываемых услуг упало. Конкретный опыт стран СНГ в постсоветское десятилетие подтверждает, что подобная ситуация не является гипотетической.

Система управления качеством является одной из подсистем общего управления профессиональным образованием и имеет свои собственные функциональные границы, субъекты и объекты управления, набор методов и инструментов управления. Поскольку эта подсистема непосредственно связана с обеспечением требований потребителей к качеству конечного результата образовательных услуг, поскольку на неё возложены «штабные» обязанности по руководству и координации мониторинга качества деятельности других функциональных подсистем управления профессиональным образованием.



## *Вопросы для самопроверки*

1. В чём Вы видите функциональное отличие управления качеством от управления человеческими ресурсами или финансами?
2. Объясните характер взаимоотношений между «качеством управления» профессиональным образованием и «управлением качества» профессионального образования.
3. Может ли управление образовательными услугами быть качественным при снижении требований к качеству продукции этих услуг? Объясните свой ответ.

## **1.5 Экономические аспекты управления качеством**

Одной из целей внедрения системы управления качеством является повышение экономической эффективности производства и использования продукции.

Теоретически существует прямая зависимость между повышением качества производимой продукции и удовлетворением запросов её потребителей, поскольку качество – это свойство продукции удовлетворять установленные или предполагаемые требования к ней со стороны потребителей. В то же время в условиях рыночной экономики потребитель готов оплатить дополнительные расходы производителя, связанные с проектированием, обеспечением и мониторингом качества только в том случае, если его собственные расходы, связанные с возможными дефектами приобретённой продукции существенно уменьшатся.

Поскольку на рынке товаров и услуг спрос занимает доминирующее место по сравнению с предложением, производитель находится в зависимости от покупателя. Он вынужден удовлетворять растущие требования покупателя к качеству при отсутствии гарантий, что дополнительные расходы, вызванные повышением качества продукции, будут полностью возмещены. Чем с большей точностью производитель может учесть требования к качеству, предъявляемые потребителем, тем больше гарантии, что расходы производителя, связанные с обеспечением качества продукции, будут в полной мере компенсированы.

Сказанное в полной мере относится и к отрасли профессионального образования, которая в условиях рыночной экономики всё больше ориентируется на спрос рынков труда и образовательных услуг.

### **1.5.1 Понятие экономической и социальной эффективности качества образовательных услуг**

В странах СНГ государство играет роль главного заказчика образовательных услуг. Непосредственными потребителями этих услуг являются учащиеся, в основном – молодёжь. В роли основных покупателей конечной продукции отрасли профессионального образования выступают работодатели.

В такой непростой ситуации государство вынуждено, с одной стороны, выполнять социальные обязательства по количественному обеспечению общедоступности начального профессионального образования, а с другой – обеспечивать требования к качеству со стороны основных потребителей образовательных услуг – учащихся и работодателей. Государству приходится также учитывать требования национальной экономики к развитию трудовых ресурсов в условиях обостряющейся конкуренции на мировом рынке товаров и услуг.

Задача определения эффективности вложений в обеспечение качества профессионального образования ещё более осложняется, т.к. надо выделять расходы на качество из общей массы расходов на профессиональное образование, а потом определять доходы (сэкономленные средства), которые непосредственно связаны с этими расходами.

Двойственность основной цели, которую ставит государство перед отраслью профессионального образования (обеспечение общедоступности и качества), заставляет рассматривать эффективность затрат при управлении качеством образовательных услуг в двух основных формах:

1. Экономической;
2. Социальной.

Экономическая эффективность, в свою очередь, может быть подразделена на эффективность:

- макроэкономическую;
- бюджетную;
- коммерческую.

*Макроэкономическая эффективность* отражает эффект вложений в качество профессионального образования с точки зрения удовлетворения текущих и потенциальных требований к качеству трудовых ресурсов со стороны национальной экономики в целом, в также со стороны регионов и отраслей экономики.

*Бюджетная эффективность* – учитывает влияние инвестиций в управление качеством на эффективность бюджетных затрат, государства (региональных и местных органов власти) на нужды профессионального образования в целом и для отдельных образовательных учреждений.

*Коммерческая эффективность* учитывает баланс финансовых последствий управления качеством для производителей образовательных услуг и их потребителей.

*Социальная эффективность* затрат на качество отражает социальные последствия управления качеством профессионального образования. Сложность её определения заключается в том, что лишь немногие последствия могут быть выражены в стоимостной форме. Поэтому приходится выстраивать систему ограничений. И если последствия от принимаемого решения относительно обеспечения качества не нарушают выстроенных ограничений, то такое решение имеет право на реализацию.

Оценка социальных результатов предполагает, что управление качеством соответствует социальным нормам, стандартам и не противоречит принципу общедоступности получения начального профессионального образования.

Основными видами социальных результатов инвестиций в качество профессионального образования могут быть:

- рост численности обучаемых по специальностям, востребованным на рынке труда;
- рост численности обучаемых из социально необеспеченных слоёв населения;
- количество переобученных безработных (особенно из молодёжи);
- рост удельного веса трудоустроившихся выпускников (в том числе по специальности);
- обеспечение надлежащих условий труда для сотрудников образовательных учреждений;
- улучшение условий обучения, питания и отдыха для учащихся и др.

## 1.5.2     Оценка эффективности затрат на качество профессионального образования

Как уже не раз отмечалось, государство является главным заказчиком, финансирующим образовательные услуги, предлагаемые отраслью профессионального образования. Следовательно, оно должно оказывать решающее влияние на политику и стратегию отрасли в отношении управления качеством её продукции. При этом государство обязано учитывать интересы как производителей, так и потребителей образовательных услуг.

Наиболее рациональным подходом государства к оценке затрат на качество образовательных услуг отрасли ПО представляется суммарная оценка экономии затрат производителя и потребителя этих услуг на обеспечение требуемого уровня качества профессиональной компетенции работников начального и среднего квалификационного уровня, закончивших обучение в образовательных учреждениях данной отрасли (см. рис. 1.9).

**Рис. 1.9 Взаимосвязь затрат производителей и потребителей образовательных услуг по обеспечению качества профессиональной компетенции выпускников**



При таком подходе к оценке макроэкономического эффекта производители образовательных услуг обеспечивают положительный экономический эффект для потребителей, сокращая затраты последних на устранение дефектов в профессиональной компетенции выпускников. Чем ближе уровень трудового потенциала выпускника к требованиям работодателя, тем меньше средств должен затратить последний на дополнительное обучение нового работника и устранение ущерба, наносимого его некомпетентностью.

*Если при этом средства, сэкономленные потребителями образовательных услуг, превышают дополнительные расходы производителей на обеспечение качества, то общие затраты экономики на обеспечение качества профессиональной компетенции выпускников образовательных учреждений, обозначенные на рис. 1.9 как ЗК, сократятся. В результате выгоду получает экономика страны в целом, т.к. происходит рост общего экономического эффекта от инвестиций в качество профессиональной компетенции работников начального и среднего квалификационного уровня.*

Модель оценки макроэкономической эффективности затрат на качество образовательных услуг может иметь следующий вид:

$$К\mathbf{\phi} = \frac{\text{Эпотр}}{\text{Зпроизв}}$$

**К $\phi$**  – коэффициент эффективности вложений в качество образовательных услуг;

**Эпотр** – экономия от снижения издержек на ликвидацию дефектов обучения у потребителя образовательных услуг;

**Зпроизв** – затраты на качество у производителя образовательных услуг.

При рациональном функционировании системы управления качеством

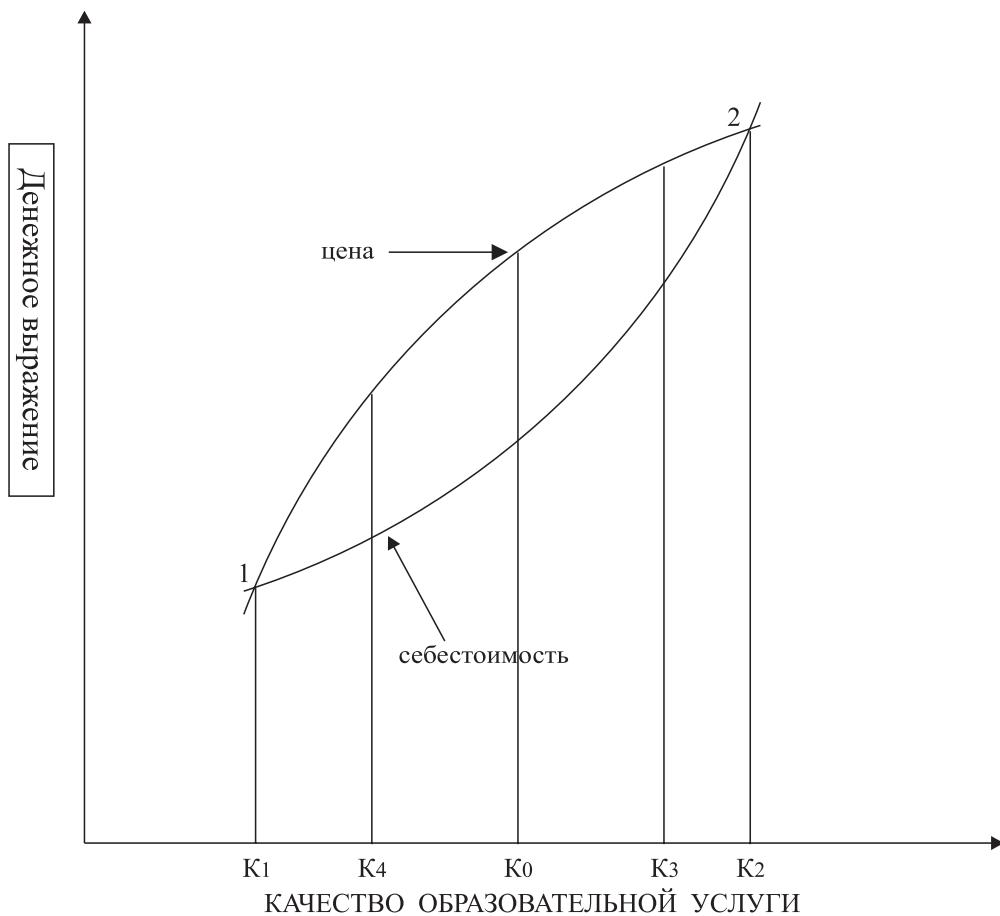
$$\text{Эпотр} > \text{Зпроизв} \text{ или } К\mathbf{\phi} > 1$$

*Оптимальным уровнем затрат* на качество образовательных услуг следует считать такой уровень, при котором разность между выигрышем потребителя этих услуг и затратами на качество их производства будет наибольшей. Следует избегать ситуации, когда дополнительные вложения в управление качеством образовательных услуг не сопровождаются снижением издержек при использовании трудового потенциала выпускника.

При подобном подходе к определению экономической эффективности инвестиций в качество образовательных услуг затраты сравниваются с затратами. Тем самым разрешается тупиковая ситуация, создавшаяся в методологии исследования проблем затрат на качество образования, т.к. даётся ответ на вопрос: чем отличается себестоимость продукции отрасли профессионального образования от затрат на качество, какую долю в себестоимости занимают затраты на качество.

Укрепление хозяйственной самостоятельности образовательных учреждений в постсоветский период и расширение оказания ими платных образовательных услуг делает всё более актуальной необходимость оценки коммерческой эффективности вложений в обеспечение качества образовательных услуг. Думается, что для руководителей образовательных организаций (государственных и частных) будет полезным использовать приводимую ниже схему (см. рис. 1.10) при решении вопроса, как рассчитать потенциальную прибыль от вложений в улучшение качества учебных программ.

**Рис. 1.10 Зависимость цены и себестоимости образовательных услуг от их качества**



На рис. 1.10 показана зависимость прибыли производителя образовательной услуги от её качества. Часть графика, заключённая между кривыми себестоимости и цены услуги, ограниченная точками их пересечения 1 и 2, отражает рентабельность, которая является основой существования образовательного учреждения в условиях самоокупаемости затрат.

Точка K<sub>0</sub>, фиксирующая наибольшую разницу между ценой и себестоимостью, соответствует качеству образовательной услуги, обеспечивающему максимальную прибыль.

Рынок образовательных услуг при наличии конкуренции представляет образовательной организации выбор между различными вариантами экономической стратегии и тактики. Можно остановиться на качестве, зафиксированном в точке K<sub>3</sub> и соответствующем образовательной услуге высокого класса, пожертвовав при этом частью прибыли, но обеспечив повышенный спрос на услугу. Можно пойти на затраты, зафиксированные в точке K<sub>4</sub> и соответствующие низкой себестоимости услуги, рассчитывая на привлекательность более низкой для покупателя цены услуги.

*Коммерческая эффективность затрат на качество для производителей образовательных услуг определяется, таким образом, ценой на услуги, объёмом продаж услуг и влиянием на себестоимость услуг дополнительных вложений в обеспечение качества. Общий объём прибыли может увеличиваться (уменьшаться) за счёт расширения (сужения) рынка сбыта и объёма реализации при улучшении (ухудшении) качества образовательных услуг. Подобный подход к повышению коммерческой эффективности предоставления образовательных услуг за счёт качества можно назвать экстенсивным.*

*Объём прибыли может увеличиваться и при снижении себестоимости продукции, полученной за счёт уменьшения затрат, связанных с качеством продукции. Это направление можно соответственно назвать интенсивным (см. раздел 1.5.4 «Измерение затрат на качество»).*

Важное значение при подсчёте эффективности вложений в качество образовательных услуг имеет временной фактор. Величина эффекта существенно зависит от периода времени, на который он рассчитывается и, следовательно, от объёмов реализованной продукции – совокупного трудового потенциала выпускников.

Временные показатели эффективности вложений в качество образовательных услуг в зависимости от конкретных целей могут исчисляться на основе:

- одного года;
- ряда лет производственного цикла образовательных услуг;
- ряда лет использования трудового потенциала выпускников потребителями.

*Срок окупаемости затрат на качество* – это временной интервал, после которого суммарные вложения, связанные с управлением качеством, покрываются суммарной отдачей от повышения уровня качества процесса и результатов образовательных услуг.

### **1.5.3 Классификация затрат на качество образовательных услуг**

Классификация затрат на качество определяет их номенклатуру и требования к организации учёта, анализа и оценки.

Основным требованием к классификации является наиболее полный охват всех затрат, связанных с качеством продукции и отражающих многофакторный характер процесса формирования качества трудового потенциала выпускника. Классификация должна охватывать поэтому все стадии петли качества образовательных услуг и в неё следует включать максимально возможное число признаков.

В таблице 1.1 представлен возможный вариант такой классификации.

Учёт затрат на качество требует упорядочения сбора первичной информации о дефектах, затратах на их устранение и связан с бухгалтерским учётом.

**Таблица 1.1 Классификатор затрат на качество профессионального образования**

Признаки классификации	Виды затрат
По целевому назначению	На проектирование качества На организацию работы по качеству На обеспечение качества На мониторинг качества
По стадиям петли качества	На качество при разработке требований к результатам и процессу обучения На качество процесса обучения На качество контроля результатов обучения и трудоустройства выпускников

Признаки классификации	Виды затрат
По отношению к процессу обучения	На качество общеобразовательной подготовки На качество обучения профессиональным компетенциям На качество инженерно-педагогических кадров и вспомогательного персонала На качество контроля учебной деятельности и итоговой аттестации На качество воспитательного процесса
По экономическому характеру затрат	Единовременные Текущие
По методу определения	Прямые Косвенные
По возможности учёта	Поддающиеся прямому учёту Не поддающиеся прямому учёту
По возможности оценки	Планируемые Фактические
По характеру структурирования	По организации в целом По отдельным подразделениям По видам обучения
По виду учёта	Оперативный Аналитический Бухгалтерский Целевой

#### 1.5.4 Измерение затрат на качество

В международных стандартах на системы управления качеством отмечается, что *затраты, связанные с качеством, калькулируются внутри организации* согласно её собственным критериям. При этом к таким затратам относят расходы, возникающие при обеспечении и гарантировании удовлетворительного качества, в том числе при его совершенствовании, а также затраты, вызванные потерями из-за неудовлетворительного качества.

Составляющие затрат на качество, связанные с внутрихозяйственной деятельностью, анализируются на основе модели калькуляции затрат ПОД:

- профилактика (П) – деятельность по предотвращению дефектов;
- оценивание (О) – контроль и обследование для оценки выполнения требований к качеству;
- дефекты (Д) – затраты, являющиеся следствием дефектов, возникающих до поставки продукции (например, переделка, повторная обработка, брак, повторные испытания) и как результат дефектов, обнаруженных после поставки продукции потребителю (например, гарантийный ремонт, возврат продукции).

Измерение затрат на качество по методу ПОД может быть адаптировано к условиям производства образовательных услуг и на его основе могут производиться расчёты затрат на качество в образовательных организациях. Схема для подобных расчётов представлена на рис. 1.11.

**Рис. 1.11 Схема для расчёта затрат на качество процесса обучения**



Перечисленные три группы затрат на качество взаимосвязаны между собой таким образом, что увеличивая (уменьшая) затраты по одной из групп, можно соответственно уменьшать (увеличивать) затраты по другой. Например, увеличивая объём затрат на проектирование и обеспечение качества (П), можно добиваться снижения потерь от дефектов (Д) и снижения расходов на оценку и контроль качества (О). Снижение затрат на профилактические цели и контроль может повлечь за собой увеличение потерь, связанных с дефектами продукции образовательных услуг и т.д.

*Интенсивный метод повышения эффективности затрат на качество преследует цель уменьшения себестоимости продукции за счёт минимизации суммарных расходов по всем трём группам затрат на качество.*

Чтобы решить эту задачу на практике целесообразно первоначально определить все потери, связанные с дефектами продукции образовательных услуг, затем определять мероприятия по предотвращению дефектов и усилению (или ослаблению) контроля. Сопоставляя изменения затрат по трём направлениям, можно выбрать вариант, дающий наибольшую экономию.

Затраты на проектирование и обеспечение качества принято считать полезными. Затраты на контроль качества и исправление дефектов – убыточными.

## §

### Конкретная ситуация

Образовательное учреждение представило финансовый отчёт региональному органу управления образованием, в котором годовые затраты на проектирование, обеспечение и мониторинг качества процесса обучения и трудоустройства выпускников подсчитаны на основе метода ПОД и равны:

- на предупреждение дефектов (проектирование и обеспечение качества процесса обучения) – П = 10 млн. руб.;
- на оценку соответствия достигнутого уровня качества требуемым показателям – О = 1 млн.руб.;
- на исправление дефектов процесса и результатов обучения – Д = 2 млн.руб.

Сотруднику, курирующему данное образовательное учреждение, необходимо определить суммарные расходы на качество, оценить их структуру и сделать соответствующие рекомендации директору образовательного учреждения.

Подсчёт базируется на структуре суммарных затрат на качество процесса обучения (см. рис. 1.11):

$$\text{ЗК} = \text{П} + \text{О} + \text{Д} = 13 \text{ млн. руб.}$$

При этом полезные затраты составят 10 млн. руб., а потери – 3 млн. руб.

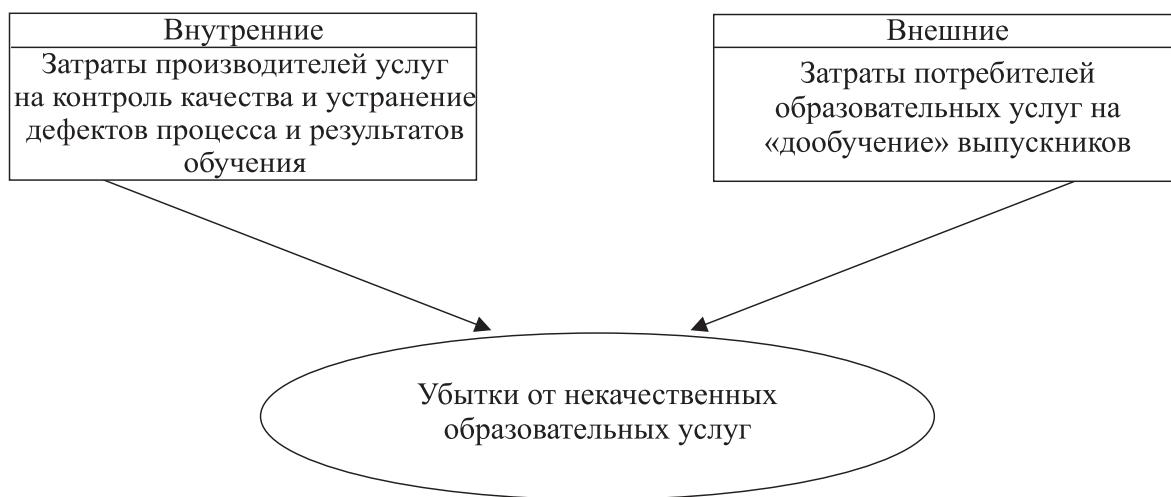
На основе анализа представленных данных могут последовать следующие рекомендации:

- изучить причины сравнительно больших потерь, связанных с исправлением дефектов образовательного процесса и его результатов;
- наметить и осуществить меры по сокращению общих затрат на качество, в первую очередь за счёт сокращения потерь на исправление дефектов;
- определить сроки осуществления мероприятий по повышению эффективности затрат на качество.

Обязать директора по истечении данного срока предоставить новую информацию о структуре суммарных затрат на качество.

*Макроэкономические потери от некачественных образовательных услуг могут быть измерены на основе следующей методики. К затратам производителя образовательных услуг (внутренние затраты) на контроль качества и устранение дефектов процесса и результатов обучения следует добавить затраты потребителей этих услуг, прежде всего, учащихся и работодателей (внешние затраты), на приведение уровня качества трудового потенциала в соответствие с требованиями к профессиональной компетенции (см. схему на рис. 1.12).*

**Рис. 1.12 Схема затрат на выявление и устранение дефектов образовательных услуг**



При тотальном (всеобщем) управлении качеством понятия «производитель» и «потребитель» должны распространяться на внутриорганизационные отношения по всей петле качества процесса предоставления образовательных услуг. В таком случае некачественная работа по определению квалификационных требований скажется на дополнительных усилиях педагогов (и, следовательно, затратах их рабочего времени, которое имеет денежное выражение) при составлении учебных планов и программ. В свою очередь, некачественные учебные планы могут привести к некачественному ведению занятий и т.д. Вы, коллега, можете легко составить подобную цепочку внутриорганизационных дефектов от некачественной работы внутри своей организации и оценить примерные убытки.

Резервы снижения издержек по управлению качеством заключаются прежде всего в затратах на устранение дефектов на всём протяжении процесса предоставления образовательных услуг. При достижении требуемого уровня качества сокращение затрат на устранение дефектов свидетельствует о повышении экономической эффективности обеспечения качества.



## Вопросы для самопроверки

1. Как оказывается на определении эффективности затрат на качество профессионального образования двойственность цели, которую ставит государство перед отраслью профессионального образования: обеспечение общедоступности и качества?
2. Объясните, как определяется макроэкономический эффект затрат на качество профессионального образования. Может ли произойти увеличение макроэкономического эффекта при увеличении затрат на качество производителями образовательных услуг. Объясните Ваш ответ.
3. В каких ситуациях Вы посоветуете руководителю образовательного учреждения выбрать уровень затрат на качество, зафиксированный в точках К<sub>1</sub> и К<sub>3</sub> на рис. 1.10? Какое стратегическое решение относительно способов повышения коммерческой эффективности затрат на качество преобладает у руководителей образовательных организаций Вашего региона (республики)?
4. Перечислите социальные последствия, к которым привело обязательное внедрение государственных образовательных стандартов начального и среднего профессионального образования в образовательных организациях Вашего региона (республики)?
5. Является ли, по Вашему мнению, необходимым и реальным внедрение измерений затрат по обеспечению качества на основе модели ПОД в образовательных учреждениях Вашего региона (республики)? Объясните свою точку зрения.
6. Объясните разницу между экстенсивными и интенсивными методами повышения эффективности затрат на качество образовательных услуг.



## Задание

Прочтите внимательно Конкретную ситуацию «Российская Федерация. Закон «Об образовании» как нормативная основа системы управления качеством профессионального образования».

Оцените формулировки Закона с позиций следующих элементов концепции управления качеством профессионального образования, изложенной в данном разделе учебного пособия:

1. Суть процесса образования;
2. Конечный результат предоставления образовательных услуг;
3. Требования к трудовому потенциалу выпускников начального и среднего профессионального образования;
4. Обеспечение качества конечного результата;
5. Обеспечение качества процесса предоставления образовательных услуг;
6. Оценка и контроль качества образовательных услуг.

## §

## Конкретная ситуация

**Российская Федерация. Закон «Об образовании»<sup>8</sup> как нормативная основа системы управления качеством профессионального образования**

Образование – это «целенаправленный процесс воспитания и обучения..., сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов)» (Преамбула).

Под получением образования обучающимся понимается «достижение и подтверждение им определённого образовательного ценза, которое подтверждается соответствующим документом» (там же).

Образовательный процесс осуществляется в образовательных учреждениях, которые является юридическими лицами. «Действие законодательства РФ в области образования распространяется на все образовательные учреждения... независимо от их организационно-правовых форм и подчинённости» (ст. 12 п. 3).

Государственный статус образовательного учреждения (тип, вид и категория) определяются «в соответствии с уровнем и направленностью реализуемых им образовательных программ» и устанавливается «при его государственной аккредитации» (ст. 12 п. 6).

«Профессиональное образование любого уровня должно обеспечивать получение обучающимся профессии и соответствующей квалификации» (ст. 14 п. 3).

Начальное профессиональное образование «имеет целью подготовку работников квалифицированного труда (рабочих, служащих) по всем основным направлениям общественно-полезной деятельности» (ст. 22 п. 1).

Среднее профессиональное образование «имеет целью подготовку специалистов среднего звена» (ст. 23 п. 1).

В РФ «устанавливаются государственные образовательные стандарты, включающие в себя федеральный и региональный (национально-региональный) компоненты, а также компонент образовательного учреждения» (ст. 7 п. 1).

Федеральный компонент определяет:

- «обязательный минимум содержания основных образовательных программ;
- максимальный объём учебной нагрузки обучающихся;
- требования к уровню подготовки выпускников» (ст.7 п.1).

Государственные образовательные стандарты «являются основой объективной оценки уровня образования и квалификации выпускников независимо от форм получения образования» (ст.7 п. 6).

Организация образовательного процесса в образовательном учреждении «регламентируется учебным планом (разбивкой содержания образовательной программы по учебным курсам, по дисциплинам и по годам обучения), годовым календарным графиком и расписаниями занятий, разрабатываемыми и утверждаемыми образовательным учреждением самостоятельно. Государственные органы управления образованием обеспечивают разработку базисных учебных планов и примерных программ курсов, дисциплин» (ст. 15 п. 1).

8 Формулировки статей Закона приводятся в его редакции от 2002г.

«Научно-методическое обеспечение итоговых аттестаций и объективный контроль качества подготовки выпускников по завершении каждого уровня образования обеспечивается государственной аттестационной службой, независимой от органов управления образованием, в соответствии с государственными образовательными стандартами» (ст. 15 п. 5).

Родителям «должна быть обеспечена возможность ознакомления с ходом и содержанием образовательного процесса, а также с оценками успеваемости обучающихся» (ст. 15 п. 7).

Компетенции федеральных органов государственной власти и органов управления образованием подлежат (ст. 28):

- установление порядка создания, реорганизации и ликвидации образовательных учреждений;
- установление перечней профессий и специальностей, по которым ведутся профессиональная подготовка и профессиональное образование;
- аттестация и государственная аккредитация образовательных учреждений федерального подчинения;
- создание независимой от органов управления образованием государственной системы аттестационно-диагностических центров (государственной аттестационной службы);
- установление порядка лицензирования, аттестации и государственной аккредитации образовательных учреждений;
- установление образовательного ценза и порядка аттестации педагогических работников и работников органов управления образованием;
- контроль федеральных компонентов государственных образовательных стандартов.

К компетенции субъектов РФ в области образования относятся:

- создание, реорганизация, ликвидация и лицензирование образовательных учреждений соответствующего подчинения;
- установление региональных комплектов государственных образовательных стандартов;
- разработка базисных учебных планов и примерных программ курсов, дисциплин;
- контроль исполнения государственных стандартов.

Государственная аттестационная служба может направить образовательному учреждению, имеющему государственную аккредитацию, рекламацию на качество образования и (или) несоответствие образования требованиям соответствующего государственного образовательного стандарта (ст. 38 п. 1).

## ***Резюме***

1. Главным показателем качества отрасли профессионального образования является её способность удовлетворить требования потребителей и заинтересованных сторон к уровню трудового потенциала выпускника – совокупности приобретённых им в процессе обучения знаний, умений и навыков, воплощённых в его профессиональных, жизненных и гражданских компетенциях.
2. Содержание этих требований фиксируется в соответствующих нормативных документах в форме квалификационных (образовательных) стандартов.
3. Уровень качества конечного продукта отрасли (трудового потенциала выпускника) зависит от уровня качества всех этапов процесса обучения («петли качества» образовательных услуг).
4. Оптимальными значениями показателей качества образовательных услуг являются такие значения, при которых достигается наиболее полезный эффект в обеспечении качества процесса и результатов обучения при заданных затратах на эти цели.
5. Функция управления качеством ПО заключается в учёте требований потребителей и заинтересованных сторон к уровню профессиональной компетенции выпускников и использованию соответствующих методов и механизмов воздействия на процесс предоставления образовательных услуг с целью достижения требуемого уровня качества.
6. Для достижения данной цели используется замкнутый цикл управления качеством, который состоит из последовательных этапов проектирования, обеспечения и мониторинга качества.
7. Замкнутый цикл управления качеством постоянно воздействует на элементы петли качества процесса обучения с целью достижения ими уровня качества, максимально приближенного к установленным показателям качества.
8. Взаимодействие циклов обучения и управления качеством является эффективным, если после каждого цикла управления качеством элементы петли качества образовательных услуг повышают уровень достигнутого качества.
9. Управление качеством наряду с общими методами менеджмента использует свои специфические инструменты и процедуры, связанные с разработкой показателей качества, обеспечением, оценкой и совершенствованием качества образовательных услуг.
10. Макроэкономический эффект затрат на качество профессионального образования определяется суммарной экономией затрат производителя и потребителя образовательных услуг на обеспечение качества профессиональной компетенции выпускника. Суммарная экономия достигается в том случае, когда средства, сэкономленные потребителем при устранении дефектов образовательных услуг, превышают дополнительные расходы производителей образовательных услуг на обеспечение качества.
11. Коммерческая эффективность затрат на обеспечение качества для производителей образовательных услуг определяется разницей между стоимостью услуг и дополнительными вложениями в обеспечение качества.
12. Социальная эффективность затрат на качество отражает социальные последствия управления качеством профессионального образования. Оценка социальных результатов предполагает, что управление качеством соответствует социальным нормам, стандартам и не противоречит принципу общедоступности получения начального профессионального образования.

## **Учебный элемент № 2.**

# **Принципы построения комплексной системы управления качеством**

### ***Учебные цели***

Изучив данный учебный элемент, Вы будете

*знать:*

- структуру и принципы взаимодействия элементов системы управления качеством профессионального образования;
- определение стратегии, объектов и субъектов управления качеством;
- нормативы обеспечения качества и стандартизации требований к процессу обучения и его результатам;
- принципы применения методов квалиметрии и метрологии в разработке инструментов оценки качества образовательных услуг;
- значение сертификации в обеспечении и контроле качества;
- зарубежный опыт построения комплексной системы управления качеством профессионального образования.

## **Становление системного управления качеством образовательных услуг**

В условиях командно-административного управления экономикой производители образовательных услуг и конечные потребители этих услуг (предприятия) как правило были тесно связаны между собой. Потребители оказывали непосредственное влияние на установление требований к квалификации выпускников. Они же в значительной степени обеспечивали соответствие достигнутого уровня профессиональных компетенций выпускников установленным требованиям, предоставляя обучаемым возможность пройти производственную практику непосредственно на рабочих местах. И производители, и потребители образовательных услуг были частью одной государственной системы, в основе которой лежал механизм административного распределения ресурсов, включая рабочую силу.

В постсоветский период произошёл разрыв прямых связей между производителями образовательных услуг и их конечными потребителями. Каждый из них стал независимым юридическим лицом со своими учредителями. Изменились также хозяйствственные функции и управлекческие возможности государства. Всесильный администратор превратился в регулятора отношений между производителями и конечными потребителями образовательных услуг.

*Отрасль профессионального образования превратилась в «товаропроизводителя», выпускающего продукт в виде трудового потенциала выпускника.* Государство продолжает оставаться основным заказчиком этого продукта, оплачивая услуги отрасли из бюджетных средств. В то же время оно способно обеспечить работой напрямую лишь незначительную часть выпускников. Не может оно допустить и такого положения, чтобы миллионы молодых людей, получивших начальную профессиональную квалификацию, вливались каждый год в ряды безработных.

Органы управления образованием, непосредственно отвечающие за профессиональное образование, в новой ситуации берут на себя функции разработчиков и контролёров отраслевой продукции, которая оплачена государством-заказчиком, требующим, чтобы качество этой продукции удовлетворяло конечного потребителя – работодателей.

*Непосредственные производители продукции образовательных услуг – образовательные учреждения – ощущают всё больший пресс со стороны главного заказчика, который настаивает на удовлетворении ими требований к качеству продукции со стороны конечного потребителя при одновременном обеспечении доступности к получению образования для непосредственных потребителей этих услуг – молодёжи.*

Сложность взаимоотношений в процессе проектирования, создания и эксплуатации продукции образовательных услуг приводит к конфликтным ситуациям между заказчиком, разработчиками, изготовителями и потребителями относительно показателей качества продукции. Вам, коллега, очевидно, неоднократно приходилось выслушивать различные, а порой и противоречивые суждения о качестве конечного продукта образовательных услуг со стороны заинтересованных сторон (самых обучаемых, их родителей, преподавателей и администраторов, органов государственной власти, работодателей, профсоюзов и т.д.).

В такой ситуации возникает необходимость разработки оптимальных требований к качеству трудового потенциала выпускника и к самому процессу обучения, которые бы в максимально возможной степени удовлетворяли потребности всех заинтересованных сторон. Эти оптимальные требования должны сопровождаться действиями, направленными на обеспечение качества образовательных услуг.

Практика производственных отраслей хозяйства показала, что наиболее надёжным механизмом обеспечения качества является система управления качеством.

Построение комплексной системы управления качеством профессионального образования дело весьма непростое. Однако, знание принципов, на которых основывается механизм любой системы качества, а также изучение опыта стран, уже создавших на практике комплексные системы управления качеством профессионального образования, могут серьёзно облегчить решение этой сложной задачи.

Большой практический интерес представляет опыт внедрения общенациональных систем управления качеством начального профессионального образования в Австралии и Англии, где оно базируется на квалификационных стандартах профессиональных компетенций и производится преимущественно в стационарных учебных заведениях и финансируется в решающей степени государством. Заслуживает анализа и опыт стран СНГ по разработке и применению образовательных стандартов, а также государственного контроля качества через систему сертификации, аттестации и аккредитации образовательных учреждений.

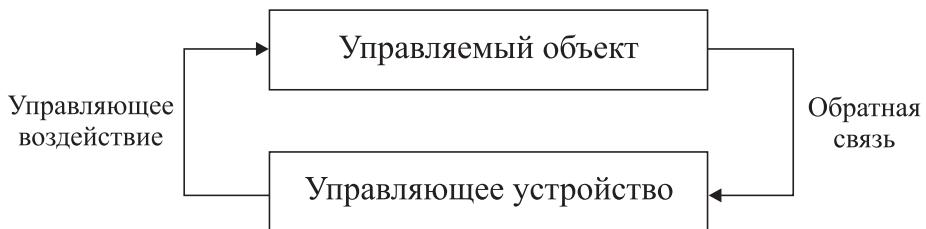
## **2.1 Параметры системы управления качеством**

Концепция управления качеством профессионального образования, рассмотренная в предыдущем учебном элементе, служит основой для построения системы управления качеством.

### **2.1.1 Общая схема системы управления качеством**

Система управления представляет собой совокупность управляемого объекта и устройства управления, действие которого направлено на поддержание или улучшение работы объекта (см. рис. 2.1).

*Рис. 2.1 Схема системы управления*



Между управляемым объектом и устройством управления существует два типа связей: управляющее воздействие и обратная связь.

*Управляющее воздействие* направлено на объект и осуществляется путём выдачи управляющих команд (решений) и обеспечения их выполнения.

*Обратная связь* направлена на управляющее устройство и осуществляется путём сбора, обработки и анализа информации, на основе которых принимается управленческое решение.

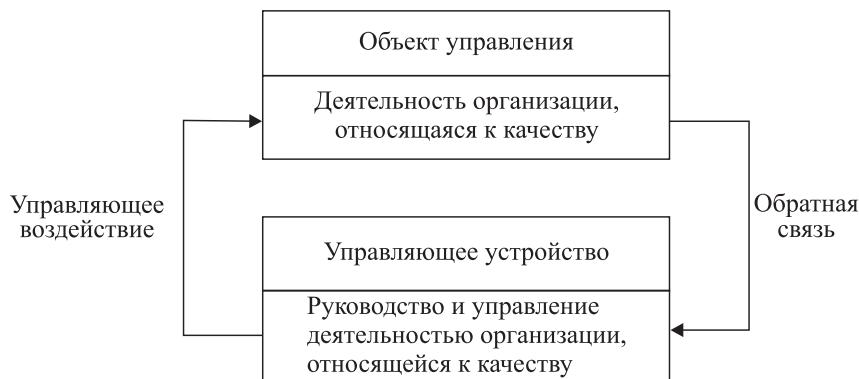
Система управления качеством базируется на общих принципах системы управления, описанных выше, но имеет свой специфичный объект управления и соответствующее ему управляющее устройство.

Международный стандарт ИСО 8402 содержит следующее определение «системы качества» (“quality system”): «совокупность организационной структуры, методик, процессов и ресурсов, необходимых для осуществления общего руководства качеством». В новых стандартах ИСО 9001:2000 термин «система качества», вызывавший определённые нарекания из-за своей размытости, заменён на более определённый «система управления качеством» (“quality management system”), под которым понимается «система управления, служащая для руководства и управления деятельностью организации, относящейся к качеству».

В последней по времени формулировке ИСО система управления качеством представляет собой единство «объекта управления» (деятельность организации, относящаяся к качеству) и «управляющего

устройства», предназначенного для руководства и управления деятельностью организации, относящейся к качеству (см. рис. 2.2).

**Рис. 2.2 Общая схема системы управления качеством**



Поскольку деятельность организации, относящаяся к качеству продукции, имеет свою специфику, то и два типа связей, существующих между составными элементами системы управления качеством должны отражать эту специфику. Специфика механизма управления качеством находит выражение в соответствующих организационных структурах, методах и инструментах управления, используемых ресурсах.

### **2.1.2 Схема системы управления качеством профессионального образования**

Международные стандарты качества признают принципиальную *идентичность процессов производства и оказания услуг с точки зрения управления их качеством*. Так, в Стандарте ИСО 9000.2 «Руководящие указания по услугам» констатируется: «Принцип управления качеством услуги (по аналогии с принципом управления качеством продукции) представляет собой воздействие на процесс предоставления услуги путём реализации управлеченческих функций с целью обеспечения качества услуги».

Процесс предоставления образовательных услуг и его конечный продукт имеют свою специфику. Некоторые наши коллеги не только в странах СНГ, но и далеко за их пределами до сих пор считают, что специфика сферы образования настолько велика, что она не позволяет адаптировать ставшие уже традиционными методы и механизмы управления качеством. Влияние скептиков настолько велико, что ещё недавно автор специального исследования (Van den Berghe, “Quality Issues and Trends in Vocational Education and Training, Cedefop, Thessaloniki, 1996) по проблемам управления качеством профессионального образования в странах Европейского Союза сделал следующие выводы:

- общепринятой и операционной модели качества профессионального образования не существует;
- фокус в обеспечении качества по-прежнему сосредоточен на уровне учебных программ и таких «производственных факторов» как квалификация преподавателей;
- гораздо меньше внимания уделяется «конечным результатам» и «процессу обучения».

Признавая специфику образовательных услуг (как, впрочем, и любого вида услуг), важно не ограничиваться её констатацией. Необходимо раскрыть социально-экономическое содержание процесса и результатов предоставления образовательных услуг и на этой основе определить соответствующую им систему управления качеством.

Мы с Вами сделали подобный анализ и пришли к выводу, что качество конечного продукта отрасли профессионального образования (трудовой потенциал выпускника) должно соответствовать требованиям, предъявляемым к нему потребителями и заинтересованными сторонами. Сами же эти требования должны находить выражение (как и в других отраслях экономики) в «эталонах качества», принимающих форму стандартов. Стандарты и другие нормативы качества, в свою очередь, должны неуклонно осуществляться на всём протяжении петли качества процесса предоставления образовательных услуг.

Наши коллеги из далёкой Австралии с 2001 года осуществляют на практике комплексную систему управления качеством профессионального образования, базирующуюся на общенациональных квалификационных стандартах профессиональных компетенций и на стандартах для аккредитованных образовательных организаций. Причём в основу стандартов, регулирующих деятельность производителей образовательных услуг, положены обновлённые международные стандарты ИСО 9001.2000. Так, из 12 стандартов для аккредитованных образовательных организаций 8 совпадают полностью или частично с международными стандартами указанной серии.

Мы можем с полным основанием утверждать, что приведённые выше базовые характеристики системы управления качеством верны и для системы управления качеством профессионального образования. Развёрнутая схема системы управления качеством образовательных услуг, представлена на рис. 2.3.

Для характеристики элементов системы управления качеством используется целый ряд базовых понятий и терминов, которые трактуются по разному как в специальной литературе, так и в повседневной жизни. Поскольку мы занимаемся качеством, то наиболее правильным представляется обращение за помощью к энциклопедическому словарю – эталону качества формулировок и терминов в различных областях знаний:

**Цель** – мысленное предвосхищение результата деятельности. Содержание цели зависит от объективных законов действительности, реальных возможностей субъекта и применяемых средств.

**Субъект** (от лат. *Subjectus* – находящийся в основе) – источник активности, направленной на объект.

**Объект** (от лат. *Objectum* – предмет) – предмет, на который направлено действие субъекта.

**Метод** (от греч. *Methodos* – путь достижения цели) – способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи; совокупность приёмов или операций в достижении цели.

**Методология** – учение о структуре, логической организации, методах и средствах деятельности.

**Инструмент** (от лат. *Instrumentum* – орудие) – орудие человеческого труда; приборы, устройства, приспособления, применяемые для измерений и других операций.

**Норма** (от лат. *Norma* – руководящее начало, правило, образец) – 1) узаконенное установление, признанный обязательным порядок; 2) установленная мера, определённая величина чего-нибудь.

**Норматив** – расчётные величины затрат рабочего времени, материальных, денежных ресурсов.

**Нормативный акт** – акт компетентного органа государственной власти, которым устанавливается обязательное правило общего характера (закон, указ, постановление) в той или иной области общественных отношений.

**Инструкция** (от лат. *Instruction* – наставление) – 1) юридический акт, издаваемый с целью разъяснения закона или иного нормативного акта; 2) указание о порядке выполнения какой-либо работы, пользования машиной, прибором и т.д.

**Процесс** (от лат. *Processus* – продвижение) – совокупность последовательных действий для достижения какого-либо результата.

**Процедура** (от лат. Procedo – продвигаюсь) – установленный порядок ведения, рассмотрения какого-либо дела.

**Документ** (от лат. Documentum – свидетельство) – материальный носитель записи с зафиксированной на нём информацией, предназначенный для её передачи во времени и пространстве.

**Сертификат** (от франц. Certificat) – документ, удостоверяющий качество товара.

**Рис. 2.3 Схема системы управления качеством профессионального образования**



Как видно на схеме, система управления качеством профессионального образования представляет собой целостность, единство определённых элементов, находящихся в связях друг с другом и подчинённых выполнению общей цели – достижению требуемого уровня качества образовательных

услуг. В основе системы находятся взаимоотношения объект-субъект управления качеством. Субъект производит управляющее воздействие на объект и получает от него сигналы относительно соответствия достигнутого уровня качества требуемому (эталонному) уровню качества.

В качестве субъекта системы управления качеством выступают организационно-управленческие структуры разных уровней. Они действуют на объект управления, представляющий собой деятельность, относящуюся к качеству процессов и результатов оказания образовательных услуг, которая составляет в своей совокупности петлю качества. Воздействие субъекта на объект осуществляется с помощью целенаправленных методов и инструментов с целью достижения требуемого качества образовательных услуг.

Взаимодействие элементов системы управления качеством профессионального образования не является линейным движением в одну сторону или движением по кругу.

Во-первых, сама цель (требуемый уровень качества) не является чем-то раз и навсегда данным. Требования к качеству изменяются вместе с изменениями во внешней и внутренней средах отрасли профессионального образования<sup>9</sup> и тех задач, которые перед ней ставятся на определённых исторических этапах.

Во-вторых, в основе системы управления качеством лежат обратные связи. Сигнал, поступающий от объекта управления в ходе мониторинга качества процесса предоставления образовательных услуг должен использоваться субъектом управления для корректировки организационных структур, методов и инструментов управления качеством.

*Методы управления качеством* основываются на трёх стадиях непрерывного цикла формирования качества, которые постоянно взаимодействуют с производственным циклом предоставления образовательных услуг. Взаимодействие этих двух циклов, составляющих интегральную модель управления качеством образовательных услуг, было подробно рассмотрено в предыдущем учебном элементе. Здесь же необходимо отметить, что первые две фазы цикла управления качеством (проектирование и обеспечение качества) связаны с осуществлением управляющего воздействия субъекта на объект управления качеством. Третья фаза – мониторинг качества – обеспечивает обратную связь.

*Набор инструментов управления*, на котором мы остановимся позже, отражает специфику функции управления качеством. Главенствующую роль в этом наборе занимают нормы, нормативы, нормативные акты и инструкции. На первый взгляд это может выглядеть слишком бюрократичным, и угроза излишней формализации системы управления качеством профессионального образования действительно существует. Однако систематизация требований потребителей и заинтересованных сторон к качеству образовательных услуг, обеспечение требуемого качества и его оценка невозможны без нормативной документации и соответствующих тщательно расписанных процедур.

Наконец, качество процесса и результатов предоставления образовательных услуг должно быть удостоверено соответствующим документом, пользующимся доверием со стороны потребителей этих услуг. Таким документом являются различного рода *сертификаты качества*, начиная от квалификационного документа государственного образца, выдаваемого выпускнику, и заканчивая грамотой, выданной общественным органом учащемуся Сидорову за призовое место, занятое на городском конкурсе молодых парикмахеров.

При разработке показателей качества, методов их оценки и измерения следует опираться на специальную *методологию*, разработанную такими отраслями научного знания, как квалиметрия и метрология.

9 Подробно вопросы влияния внешней среды на отрасль профессионального образования рассматриваются в Модуле 1 «Основы управления профессиональным образованием» и в Модуле 2 «Планирование в профессиональном образовании».



### **Вопросы для самопроверки**

1. Охарактеризуйте взаимоотношения между объектом управления и управляющим устройством в общей системе управления качеством.
2. Опишите взаимодействие объекта и субъекта системы управления качеством профессионального образования.
3. Объясните значение обратной связи для эффективного управления качеством.
4. Назовите методы управления качеством, которые используются в системе управления качеством профессионального образования.

## **2.2 Выбор стратегии построения системы управления качеством**

Выбор стратегии построения системы управления качеством зависит от цели, которую ставит перед ней государство. Цель эта может относиться к результатам деятельности всей отрасли профессионального образования (например, повышение уровня профессиональной квалификации выпускников) или к отдельным аспектам процесса предоставления образовательных услуг (например, повышение качества производственной практики обучаемых).

*В масштабах отрасли цели по качеству определяются обычно в рамках общей политики в сфере образования, а в масштабах образовательной организации – в стратегических и текущих планах её развития.*

Осуществление поставленных целей требует «политической воли» и готовности руководства организовать и контролировать на регулярной основе работу по поддержанию и совершенствованию качества, вовлекая в неё каждого сотрудника и предусматривая ресурсы, необходимые для её успешного осуществления.

*Определив цели и политику в области качества, необходимо выработать стратегию управления качеством, которая должна дать всесторонние ответы на три основных вопроса:*

- **Что** конкретно является объектом управления качеством?
- **Кто** конкретно организует и осуществляет процесс управления качеством?
- **Как** будет обеспечиваться качество избранного объекта (объектов) управления?

Попробуем в следующих разделах ответить на эти вопросы, взяв за основу построение комплексной системы управления качеством для всей отрасли профессионального образования и имея в виду, что эта система должна эффективно использовать механизм управления качеством, рассмотренный выше.

Поскольку комплексная система управления качеством профессионального образования является пока уделом всего лишь нескольких стран, будем основываться на их опыте. При этом будем учитывать специфику стран СНГ и те конкретные шаги, которые в них осуществляются по систематизации управления качеством, в частности, через внедрение образовательных стандартов и аккредитацию образовательных учреждений.

## 2.3     Объекты управления качеством

Проектирование системы управления качеством необходимо начинать с чёткого ответа на вопрос: *что является объектом управления качеством?*

Во времена командно-административной системы управления народным хозяйством объектами контроля качества были отдельные элементы учебного процесса, его материальное и кадровое обеспечение, уровень знаний и трудовых навыков обучаемых. С переходом к рыночной экономике был сделан решительный шаг к стандартизации требований относительно всего процесса обучения и его результатов через внедрение образовательных стандартов, аттестации и аккредитации образовательных учреждений.

Мы пока оставляем в стороне конкретные проблемы, возникшие при внедрении новой системы управления качеством (об этом пойдёт речь в следующих учебных элементах), но отметим, что выбор объектов управления является абсолютно правильным и соответствует передовой международной практике.

Зарубежный опыт и практика самих стран СНГ свидетельствуют, что объектом управления качеством профессионального образования становятся все стадии производственного цикла образовательных услуг и их конечный продукт – трудовой потенциал выпускника (см. об этом подробнее в разделах 1.2 и 1.3 предыдущего учебного элемента).

Конечно, такой всеобъемлющий подход к объекту управления качеством профессионального образования отнюдь не исключает принятия решения о локализации объекта, фокусировании усилий на одном из элементов петли качества в определённый отрезок времени в зависимости от принятого стратегического решения (например, повышение профессиональной компетенции педагогических кадров или повышение качества промежуточной оценки результатов обучения). Важно, чтобы на основе избранного элемента петли качества образовательных услуг, ставшего объектом управления качеством, была создана своя локальная система управления качеством, которая включала бы все необходимые составные части системы, изображённые на рис 2.3.

Органы управления образованием и руководство образовательных учреждений относятся обычно к субъектам управления качеством. Но если субъект не соответствует требованиям, предъявляемым к руководителю или не в состоянии наладить эффективную систему управления качеством на вверенном ему объекте петли качества образовательных услуг, вряд ли можно рассчитывать, что установленный для этого объекта требуемый уровень качества будет достигнут.

В этой связи, *наряду с базисом (процессом и результатом обучения), управлеченческая надстройка также является объектом управления качеством*. Это находит своё отражение в международных стандартах качества, где в обязательном порядке один из стандартов посвящён обеспечению качества управления. Тот же подход содержится и в стандартах премий качества, которые начинают внедряться в странах СНГ. Характерны в этом отношении критерии премий правительства РФ в области качества, разработанные на базе рейтинговой модели Европейской премии качества (см. вставку).



## **РФ. Критерии премий правительства России в области качества (извлечение)**

### **Критерий 1:**

#### **Лидирующая роль руководства**

##### *Содержание критерия*

Как руководители организации определяют её предназначение, вырабатывают стратегию развития и способствуют их реализации; как они формируют ценности, необходимые для достижения долгосрочного успеха, и внедряют их с помощью соответствующих мероприятий и личного примера; насколько они вовлечены в деятельность, обеспечивающую развитие и внедрение системы менеджмента организации.

##### *Составляющие критерия*

Критерий охватывает следующие четыре направления деятельности, по которым должна быть представлена информация для оценки:

- 1.1 Определение руководителями предназначения организации, стратегии её развития и ценностей, демонстрация на личном примере своей приверженности культуре качества.
- 1.2 Вовлечение руководителей в деятельность, обеспечивающую разработку, внедрение и постоянное совершенствование системы управления качеством.
- 1.3 Вовлечение руководителей в работу с потребителями и представителями гражданского общества.
- 1.4 Мотивация, поддержка и поощрение руководителями персонала организации.

*Источник: Премии правительства РФ в области качества. Госстандарт России, 2001*



### **Вопросы для самопроверки**

1. Может ли руководитель образовательного учреждения самостоятельно поставить цели по управлению качеством при отсутствии формулировки таких целей на уровне государства, региона? Объясните свою точку зрения.

2. Объясните как, по Вашему мнению, стратегическое решение о внедрении образовательных стандартов НПО и СПО повлияло на такие объекты системы управления качеством ПО, как:

- региональные органы управления образованием;
- государственные образовательные учреждения;
- частные образовательные учреждения.

В какой степени сигналы обратной связи, поступающие от объектов управления относительно качества образовательных стандартов, учитываются субъектами управления, ответственными за совершенствование этих стандартов?

3. Как Вы объясните парадокс, когда государственные органы управления образованием и руководители образовательных учреждений являются одновременно субъектами и объектами управления качеством?

4. Возможно ли адаптировать к условиям отрасли профессионального образования требования, предъявляемые к лидирующей роли руководства в приведённых выше критериях премий в области качества? Аргументируйте Ваш ответ.

## 2.4 Субъекты управления качеством

Избрав объект системы управления качеством, можно приступить к решению второго вопроса – *кто организует и осуществляет управление этой системой?*

*Должный уровень качества процесса обучения и его результата является базисом, фундаментом качества отрасли профессионального образования. Организация и управление отраслью на всех административных уровнях является надстройкой над этим базисом, которая обеспечивает (должна обеспечивать!) требуемый уровень качества. Вряд ли возможно осуществлять эффективно процесс обучения без соответствующей его организации, т.е. без создания необходимых управленческих структур и отлаженного управления. Кроме того, система управления качеством требует постоянного совершенствования, а окончательное решение о внесении необходимых изменений является прерогативой руководства.*

При решении проблемы создания комплексной системы управления качеством ПО наблюдается определённое разделение функций. Главным организатором повсеместно выступает государство в лице законодательных и исполнительных органов.

Государство берёт на себя

- разработку и принятие общей политики и стратегии, связанной с качеством профессионального образования;
- создаёт организационно-управленческие структуры для осуществления этой стратегии;
- направляет и координирует деятельность этих структур;
- обеспечивает законодательную поддержку функционирования системы управления качеством;
- обеспечивает материальными ресурсами внедрение и совершенствование системы управления качеством.

Что касается непосредственно осуществления управления качеством, то здесь наряду с государственными органами управления образованием всё чаще используются автономные, юридически независимые организации. Наиболее наглядным примером в этом отношении является схема управления качеством профессионального образования в Великобритании (см. вставку).



### ***Структура государственно-корпоративного управления качеством профессионального образования в Великобритании***

*Функция общего руководства качеством профессионального образования находится в руках высшего отраслевого исполнительного органа – Министерства образования.*

*Осуществление других функций было делегировано специально созданным организациям вне сферы государственной службы. Так же, как и непосредственные производители образовательных услуг (колледжи), эти организации были учреждены государством и получили юридический статус компаний с ограниченной ответственностью со всеми вытекающими из этого последствиями.*

Центральную роль среди специализированных организаций сферы профессионального образования играет Совет по обучению трудовым навыкам (Learning Skills Council), который имеет около 50 отделений по всей территории страны и распределяет ежегодно свыше 6 млрд. ф. ст. государственных бюджетных средств на нужды профессионального обучения молодёжи и взрослых. Распределение бюджетных средств производителям образовательных услуг происходит на контрактной основе с предъявлением последними ежегодных планов своей деятельности. Составной частью этих планов являются вопросы обеспечения качества процесса оказания образовательных услуг.

*Специализированные агентства играют главную роль в осуществлении государственной политики и стратегии управления качеством профессионального образования. Эти агентства можно подразделить на следующие категории:*

- ответственные за разработку квалификационных требований (стандартов);
- присваивающие профессиональную квалификацию и выдающие соответствующие удостоверения – аттестационные структуры (функция оценки знаний и трудовых навыков выпускников и присвоения квалификации выведена в Великобритании из юрисдикции учебных заведений);
- инспектирующие деятельность учебных заведений, получающих контракты из бюджетных ассигнований.

Деятельность этих агентств координирует Квалификационное и учебно-программное управление (Qualifications and Curriculum Authority), которое также имеет независимый статус и осуществляет следующие важные функции:

- поддержание единого национального «квалификационного пространства» для всех видов образования и профессиональной подготовки;
- аккредитация многоуровневых квалификационных требований (стандартов) и приздание им национального статуса;
- аккредитация и контроль за деятельностью аттестационных организаций.

Помимо общегосударственной организационно-управленческой структуры, получили развитие *отраслевые органы управления качеством* (Национальные организации профессионального обучения – National Training Organizations – NTO), которые призваны служить интересам работодателей. NTO действуют во всех отраслях промышленности и сферы услуг и выполняют следующие функции:

- являются форумами для выражения мнений работодателей относительно квалификационных требований к подготовке рабочей силы;
- разрабатывают и совершенствуют отраслевые профессиональные стандарты, базирующиеся на компетенциях;
- разрабатывают и совершенствуют национальные квалификационные требования на основе профессиональных стандартов;
- изучают отраслевые рынки труда.

Финансирование деятельности NTO осуществляется из двух источников: государственного (через Совет по обучению трудовым навыкам) и частного. В свою очередь, NTO заключает контракты с производителями образовательных услуг (включая предприятия) для выполнения взятых на себя обязательств при получении государственных грантов.

Внимательно прочитав вставку о структуре государственно-корпоративного управления качеством профессионального образования в Великобритании, мы можем сделать определённые выводы.

Во-первых, *упор* в проектировании системы управления качеством на общегосударственном уровне делается на *стандартизацию и независимую оценку конечного результата оказания образовательных услуг*. Квалификационное и учебно-программное управление (имеющее независимый статус, но действующее под эгидой Министерства образования) организует всю работу, связанную с разработкой и утверждением национальных квалификационных требований.

Во-вторых, непосредственная разработка профессиональных стандартов и базирующихся на них квалификационных требований осуществляется отраслевыми организациями промышленности и сферы услуг.

В-третьих, оценка трудовых навыков и знаний выпускников на их соответствие требованиям квалификационных стандартов и выдача соответствующих сертификатов государственного образца является прерогативой независимых аттестационных структур, получающих на это лицензии от Квалификационного и учебно-программного управления.

В-четвёртых, производители образовательных услуг сами планируют и осуществляют учебно-программную деятельность. Однако, государство через систему ежегодного контрактного финансирования, а также регулярного внешнего инспектирования стимулирует создание систем управления качеством внутри учебных заведений («колледжей дальнейшего образования» - colleges of further education). Кроме того, производители образовательных услуг должны продемонстрировать готовность удовлетворить требования, которые к ним предъявляются при получении лицензий от аттестационных структур на осуществление учебных программ, ведущих к квалификации, и оценку знаний и навыков обучаемых.

В странах СНГ руководство в решении вопросов повышения качества профессионального образования осуществляет высший государственный исполнительный орган – Министерство образования. Общий контроль качества процесса обучения в образовательных учреждениях осуществляется через аттестацию и аккредитацию их деятельности. Исполнение этих функций делегировано региональным органам управления образования.<sup>10</sup>

В большинстве этих стран отсутствуют единые квалификационные требования к разным уровням профессиональной подготовки. Перечни профессий и специальностей, а также документы государственного образца об уровне образования и квалификации разрабатываются министерствами образования, как правило, отдельно для подотраслей начального, среднего и высшего профессионального образования.

Соответственно Министерство образования утверждает «основные положения государственных стандартов» по каждой из перечисленных подотраслей, а соответствующие департаменты министерства выступают заказчиками «своих» образовательных стандартов.

Сама разработка образовательных стандартов поручается научно-методическим организациям каждой из подотраслей профессионального образования.



## Задание

Сравните деятельность субъектов управления качеством профессионального образования в Великобритании (на основе информации, приведённой выше) и в Вашей стране.

На базе проведённого анализа выскажите своё мнение относительно:

1. Общих черт «управляющих устройств» в двух системах управления качеством.
2. Наиболее характерных различий.
3. Целесообразности и возможности использования британского опыта в условиях Вашей страны.

10 Подробно вопросы аттестации и аккредитации образовательных учреждений рассматриваются в учебном элементе № 4 данного Модуля.

## 2.5 Инструменты управления качеством<sup>11</sup>

Теперь попробуем ответить на третий вопрос: *как регулировать качество образовательных услуг, при помощи каких методов и инструментов?*

Объект управления (качество продукции) вызывает необходимость разработки и использования оригинального набора методов и инструментов управления, присущих только данному объекту. Именно они в конечном счёте позволяют выполнить основную задачу управления качеством, заключающуюся в удовлетворении требований потребителей и заказчиков к качеству конечного продукта.

Что касается методов, то с ними Вы уже ознакомились довольно подробно – это три составные части замкнутого цикла управления качеством: проектирование, обеспечение и мониторинг качества.

Остановимся на инструментах. Из многочисленного набора инструментов, применяемых в управлении (менеджменте), нужно выделить именно те, которые характерны для управления качеством.

Часто можно услышать или прочитать, например, что качество зависит от материальной и моральной заинтересованности в нём непосредственных производителей товаров и услуг. Кто будет спорить с этой очевидной истиной. Однако материальная и моральная заинтересованность работников является обязательным условием и при выполнении ими любых других задач, которые ставит перед ними руководство. В этом смысле задача достижения требуемого уровня качества мало чем отличается от других управленческих задач.

Другое дело, что показатели, по которым будут поощряться (или наказываться) исполнители, будут специфическими для каждой поставленной задачи управления. Поэтому обратимся именно к специфике инструментов, используемых в системе управления качеством вообще и в системе управления качеством профессионального образования в частности.

### 2.5.1 Нормативное обеспечение качества

Требования потребителей образовательных услуг обобщаются и конкретизируются в соответствующие показатели качества, принимающие форму норм и нормативных актов. Проектирование, обеспечение и мониторинг качества сопровождаются разработкой инструкций, процессов и процедур, осуществление которых должно быть строго документировано.

**Нормативная составляющая является стержнем управления качеством и его принципиальным отличием от других систем управления.** Качество – это тот стандарт, на который должны ориентироваться производители товаров и услуг. При тотальном управлении качеством понятие «поставщик – потребитель» распространяется и на внутрифирменные «цепочки качества». В такой ситуации *разработка, использование, оценка и корректировка показателей качества охватывает весь процесс предоставления образовательных услуг, а не только его конечный результат*. Тот же принцип распространяется и на инструменты и механизмы мониторинга качества производственной деятельности, т.е. степени достижения соответствующих требований нормативных показателей.

---

11 В данном разделе даётся общее представление об инструментах, используемых для управления качеством профессионального образования. Практика конкретного использования этих и других инструментов для проектирования, обеспечения и мониторинга качества образовательных услуг рассматривается в учебных элементах 3 и 4 данного Модуля.



«Систему управления качеством профессионального образования на базе индикаторов и стандартов можно определить как динамичный комплекс нормативно обусловленных, основывающихся на консенсусе, постоянно действующих психолого-педагогических, научно-методических, технико-экономических и организационно-административных воздействий на все её составные части по установлению, обеспечению, поддержанию и развитию необходимого уровня эффективности работы образовательной системы и качества образовательных услуг в интересах граждан, общества и государства».

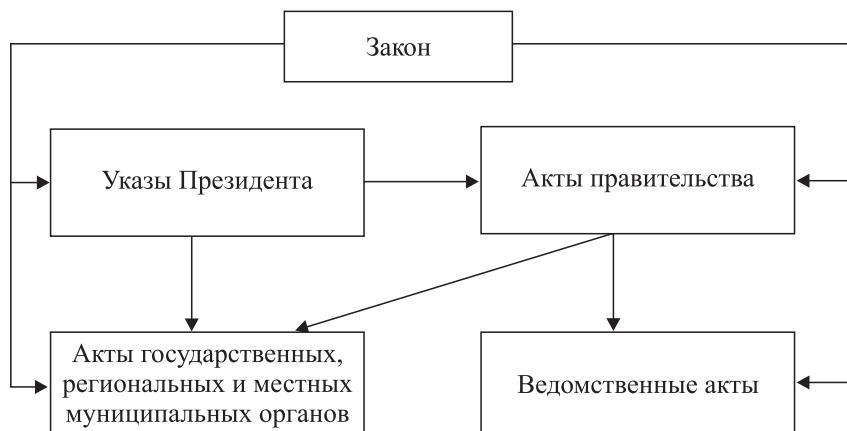
*Источник: Научные основы управления качеством профессионального образования. Минск, 2001*

Правовое обеспечение управления качеством образовательных услуг, предполагающее использование различных средств и форм юридического воздействия на органы и объекты управления на всех стадиях петли качества, направлено на решение следующих основных задач:

- правовое регулирование отношений, складывающихся на всех уровнях управления качеством;
- создание нормативно-правовой базы для эффективной реализации функций управления качеством.

*Общая классификация выделяет среди нормативных актов две основные группы: законы и подзаконные нормативные акты. Схема нормативных актов РФ представлена на рис. 2.4.*

**Рис. 2.4 Схема нормативных актов РФ**



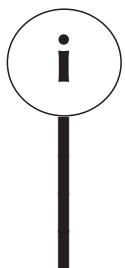
Верхнюю ступень в иерархии занимает закон, т.е. нормативный правовой акт, принятый высшим органом государственной власти. Законом прямого действия в отрасли образовательных услуг является Закон «Об образовании», в котором содержатся основополагающие элементы управления качеством образовательного процесса в целом и профессионального образования в частности. В некоторых странах (например, в Украине, в Узбекистане) на государственном уровне приняты законы, напрямую регулирующие предоставление образовательных услуг начального профессионального образования.

Все иные нормативные акты называются подзаконными. Они принимаются уполномоченными на то органами власти и управления.

## 2.5.2 Стандарты

Образовательный стандарт, являющийся подзаконным нормативным актом, в последние годы стал играть роль главного инструмента в управлении качеством образования стран СНГ. Та же тенденция характерна и для многих других индустриально развитых государств, где в основу обеспечения качества профессионального образования закладываются квалификационные стандарты, базирующиеся на профессиональных компетенциях.

Стандартизация в промышленности уже давно воспринимается как абсолютно необходимое условие обеспечения и контроля качества. В последние десятилетия стандартизация всё больше охватывает и сферу услуг. Наконец, настала очередь и таких социальных услуг, как образование.



**Стандарт** (от англ. Standard – норма, образец), в широком смысле слова – образец, эталон, модель, принимаемые за исходные для сопоставления с ними других подобных объектов. Стандарт как нормативно-технический документ устанавливает комплекс норм, правил, требований к объекту стандартизации и утверждается компетентным органом. Стандарт может быть разработан как на материальные предметы (продукцию, эталоны, образцы веществ), так и на нормы, правила, требования различного характера.

*Источник: Australia's National Strategy for Vocational Education and Training 1998-2003. ANTA, 2001*

Основными принципами стандартизации являются:

- комплексность;
- опережающее развитие;
- классификация.

*Принцип комплексности* стандартизации заключается в систематизации и оптимизации комплекса факторов, обеспечивающих требуемый уровень качества продукции. Комплексный подход обеспечивается путём установления и применения пакета нормативной документации. В свою очередь, *нормативная документация* представляет собой документы, содержащие общие принципы, правила и требования, относящиеся к определённым видам деятельности или их результатам.

Общее количество необходимой документации определяется уполномоченными на то организациями.

*Принцип опережающего развития* – это установление повышенных требований по отношению к уже достигнутому на практике уровню норм к объектам стандартизации с учётом прогнозов на будущее или на передовые достижения в стране и за рубежом. С момента утверждения опережающего стандарта производитель обязан начать выпуск продукции с параметрами, утверждёнными в новом стандарте.

*Принцип классификации* заключается в установлении классификационных признаков у объекта стандартизации и их ранжирования. В нашем случае примерами могут служить классификаторы профессий/занятий, видов и типов образовательных организаций.

По определению Международной организации по стандартизации, стандартизация - это «деятельность, направленная на достижение оптимальной степени упорядочения в определённой области на пользу и при участии всех заинтересованных сторон посредством установления положений для всеобщего и многократного использования в отношении реально существующих или потенциальных задач». Из данной формулировки следует, что **стандартизация выполняет следующие главные функции:**

- упорядочивает процессы и результаты производства продукции и оказания услуг;
- закрепляет в нормативных документах оптимальные требования к упорядоченным процессам и результатам;
- устанавливает правила применения этих нормативных документов.

Важно также отметить, что эти функции осуществляются:

- в отношении реально существующих или потенциальных задач;
- непрерывно;

- на пользу и при участии всех заинтересованных сторон.

*Стандартизация является процедурой, охватывающей этап установления нормативного требования к качеству (стандарта) и ко всем этапам обеспечения гарантии заданного уровня качества на протяжении жизненного цикла продукции.*

Наиболее важным конечным результатом деятельности по стандартизации является повышение степени соответствия объектов стандартизации их целевому или функциональному назначению.

### **2.5.3      Стандартизация требования к качеству продукции образовательных услуг**

*Стандартизация в отрасли профессионального образования призвана выполнять интеграционную функцию. Система государственных стандартов создаёт единое хозяйствственно-правовое пространство, регулирующее взаимоотношения между государством – платёжеспособным заказчиком, разработчиками и контролёрами продукции – органами государственного управления образованием, изготовителями продукции – образовательными учреждениями, непосредственными и конечными потребителями – обучамыми и работодателями, а также другими заинтересованными сторонами.*

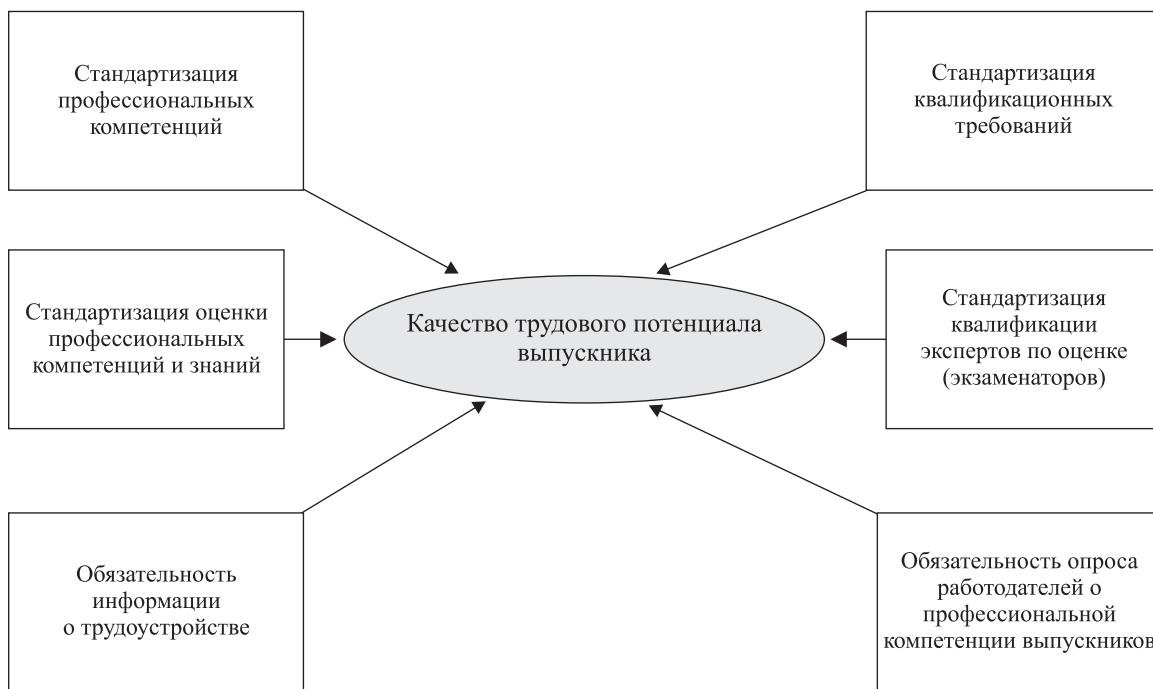
Методы управления качеством, рассмотренные подробно в предыдущем учебном элементе, требуют определённой очерёдности в разработке требований к качеству производства и услуг. В первую очередь разрабатывается главный показатель качества – базовые требования к качеству продукции, результатам производственной деятельности.

В отрасли профессионального образования таким конечным продуктом является трудовой потенциал выпускника, уровень его профессиональных умений, навыков и знаний. *Разработка нормативных требований к уровню качества трудового потенциала выпускника на основе требований к нему потребителей и заинтересованных сторон является, таким образом, приоритетной. Ориентируясь на установленные требования к качеству трудового потенциала выпускника, разрабатываются затем требования к качеству процесса обучения.*

Уровень качества трудового потенциала выпускника проектируется и контролируется при помощи таких инструментов, как:

- стандартизация профессиональных компетенций;
- стандартизация квалификационных требований;
- стандартизация оценки профессиональных компетенций и соответствующих им знаний и умений;
- стандартизация требований к тем, кто проводит оценку трудового потенциала обучаемых (экспертов по оценке);
- обязательность предоставления данных о трудоустройстве выпускников производителями образовательных услуг;
- опрос работодателей о соответствии профессиональной компетенции выпускников требованиям производства (см. рис. 2.5).

**Рис. 2.5 Инструменты проектирования и мониторинга качества трудового потенциала обучаемых**



#### **2.5.4 Стандартизация требований к процессу обучения**

Проектирование и мониторинг качества процесса обучения тесно увязывается с требованиями к качеству трудового потенциала выпускников. При этом используются такие методы, как:

- стандартизация требований к управлению качеством в образовательной организации;
- стандартизация требований к аккредитующим организациям;
- обязательность регулярной самооценки;
- обязательность регулярного внешнего мониторинга системы управления качеством аккредитованных образовательных организаций (см. рис. 2.6).

**Рис. 2.6 Инструменты проектирования и мониторинга качества процесса обучения**



## 2.5.5 Использование принципов квалиметрии и метрологии

Разработка показателей качества и методов оценки их достижения осуществляется с помощью науки, называемой квалиметрия. На основе квалиметрии решаются три основные задачи:

- разработка методов определения значений показателей качества продукции и услуг, сбора и обработки данных для установления требований к точности показателей;
- разработка критериев – единых методов оценки достижения показателей качества;
- разработка единичных, комплексных и интегральных показателей качества.

Управления качеством не может быть без мониторинга качества, который базируется на учёте многочисленных результатов измерений различных параметров продукции.

*Метрологическое обеспечение измерений* – деятельность по обеспечению требуемого качества измерений. Качество измерений выражается в соблюдении принципов:

А) единства;

Б) точности.

Точность необходима для объективного сопоставления достигнутых результатов качества с эталонными. Обеспечение единства измерений позволяет достигать сопоставимых результатов измерений одних и тех же параметров, выполненных в разное время в разных местах с помощью различных методов и средств (типичный пример – измерение качества аналогичной продукции, изготовленной разными её производителями). В сфере образования примером попытки добиться единства измерений качества является поэтапное внедрение в России единых требований к предметным экзаменам для выпускников общеобразовательных школ.

Метрологическое обеспечение – понятие многоаспектное, имеющее научную, техническую, информационную и организационную составляющие.

*Измерения, методы и средства обеспечения их единства, а также способы достижения необходимой точности измерений изучает наука, называемая метрологией.* Взаимодействие метрологии и квалиметрии с разработкой показателей качества и обеспечения их измерений показана на рис. 2.7.

**Рис. 2.7 Вклад квалиметрии и метрологии в управление качеством**



## 2.5.6      *Документирование качества*

Система управления качеством требует сложного и постоянного документирования на всём протяжении замкнутого цикла управления качеством и на всех этапах петли качества предоставления образовательных услуг. Наши белорусские коллеги описывают комплексную систему документирования качества следующим образом (см. вставку):



### ***Комплексная система документирования качества профессионального образования***

Речь идёт о тотальной систематизации и новых механизмах действия, предписывающих, учебных, методических, информационных документах в образовательной сфере с указанием наименования, шифра, адресов движения, характера регистрации и форм регистрации по каждому документу.

Аналогично отраслевым документам, входящим в установленные номенклатуры дел, должны быть разработаны и введены в действие перечни документов системы управления качеством, среди которых необходимо предусмотреть соответствующие формы решений, распоряжений, актов, контрольных заданий, журналов самоанализа и других документов, связанных с движением информационных потоков по обеспечению качества.

*Источник: Научные основы управления качеством профессионального образования. Минск, 2001*

Следует отметить, что приведённые выше требования к документированию работы по качеству профессионального образования не являются преувеличенными. Опыт таких стран, как Англия и Австралия, где осуществляется на практике комплексная система управления качеством профессионального образования в масштабах всей страны, подтверждает необходимость сплошного документирования процесса и результатов управления качеством.

Органы управления образованием берут на себя обязанность снабжения образовательных организаций «типовой» документацией, связанной с обеспечением качества. Производители образовательных услуг, претендующие на государственную аккредитацию и получение государственных средств, обязаны адаптировать эту типовую документацию к своим конкретным условиям и своевременно и полно её вести. Документация служит первичным материалом при проведении самооценки и внешнего аудита качества предоставления образовательных услуг.



### ***Вопросы для самопроверки***

1. Почему нормативная составляющая является стержнем управления качеством?
2. Приведите примеры законов и подзаконных актов, относящихся к управлению начальным и средним профессиональным образованием в Вашей стране.
3. В чём Вы видите целесообразность стандартизации требований к качеству:
  - деятельности аккредитующих организаций;
  - оценки трудового потенциала обучаемых;
  - компетенции экспертов по оценке?
4. Охарактеризуйте вклад квалиметрии и метрологии в управление качеством.
5. Какие аргументы Вы можете привести «за» и «против» сплошного документирования процесса управления качеством?

## 2.5.7 Сертификация<sup>12</sup>

Проблемы защиты интересов потребителей, а также возросшая интернационализация хозяйственной деятельности вызвали необходимость в документальном подтверждении соответствия продукции и процесса производства определённым требованиям к качеству.

*Сертификация* представляет собой деятельность по документальному подтверждению соответствия продукции, услуги, процесса или системы установленным стандартам.

*Объектами сертификации являются:*

- продукция;
- процесс производства или оказания услуги;
- системы управления качеством.

В государственном масштабе работа по сертификации организуется обычно *на базе систем однородной продукции*, в которых устанавливаются правила сертификации с учётом специфики её производства и предназначения. При этом учитываются следующие факторы:

- общность в требованиях потребителей к продукции;
- однородность принципов функционирования продукции;
- единство методов испытания продукции.

Исходя из этих параметров, отрасль профессионального образования представляет собой систему однородной продукции, выражаящейся в трудовом потенциале выпускников.

Положительным результатом сертификации является документ, называемый *сертификатом соответствия*, подтверждающий соответствие объекта сертификации всем минимальным требованиям, установленным законодательством (например, соответствие квалификации, присвоенной выпускнику, требованиям государственного образовательного стандарта).

Наиболее прогрессивной формой сертификации является *сертификация производства и систем качества*. В данном случае проверке, оценке, признанию соответствия установленным нормативным требованиям и последующему инспекционному контролю со стороны сертифицирующих организаций подлежат три группы объектов (см. рис. 2.8).

**Рис. 2.8 Объекты оценки при сертификации производства и систем качества**



12 В данном разделе даётся общее понятие сертификации. Использование сертификации в профессиональном образовании рассматривается подробно в разделах 3.7 и 3.8 учебного элемента № 3 и разделах 4.1 и 4.4 учебного элемента № 4.

Сертификация производится уполномоченными органами, формально не относящимися ни к производителю, ни к потребителю продукции. В отрасли профессионального образования сертификация обычно практикуется при аккредитации (лицензировании, регистрации) образовательных учреждений.



### **Вопросы для самопроверки**

1. Что такое сертификация?
2. Сформулируйте преимущества сертификации для:
  - производителей продукции;
  - потребителей продукции.
3. Назовите объекты сертификации в отрасли профессионального образования Вашей страны.

## **2.6 Инновационная система управления качеством ПО в Австралии**

Австралия является одной из немногих стран, где спроектирована и действует общегосударственная комплексная система управления качеством профессионального образования. Мы решили, насколько возможно подробно, представить этот опыт в виде сквозной Конкретной ситуации «Австралия. Инновационная система управления качеством профессионального образования». **Наш совет – внимательно изучите все составные части этой Конкретной ситуации**, поскольку в них раскрываются практические подходы и методы системного управления качеством профессионального образования.



### **Задание**

Изучите первую часть Конкретной ситуации и обратите внимание на следующие аспекты построения комплексной системы управления качеством профессионального образования.

1. Создание единого общегосударственного органа управления профессиональным образованием и его взаимодействие с региональными государственными органами управления образованием.
2. Создание единой для всех отраслей хозяйства многоуровневой квалификационной структуры.
3. Привлечение отраслевых совещательных органов по вопросам профессиональной подготовки к разработке профессиональных и квалификационных стандартов.
4. Создание «учебных комплектов» - нормативных требований к уровню качества профессиональных компетенций и знаний обучаемых, сопровождаемых инструментами оценки достигнутого уровня с требованиями квалификационных стандартов.
5. Внедрение единых требований к уровню качества процесса обучения.
6. Введение единых требований к уровню качества процесса аккредитации.
7. Создание Национального совета по качеству профессионального обучения и его функции.
8. Взаимосвязь трёх уровней системы управления качеством – общегосударственного, регионального и образовательной организации.

Определите, насколько полно система управления качеством профессионального образования, созданная в Австралии, отвечает критериям построения комплексной системы, изложенным в данном учебном элементе.

Сравните австралийский вариант построения системы управления качеством профессионального образования с отечественным опытом создания подобной системы.

## §

### Конкретная ситуация

#### **Австралия. Инновационная система управления качеством профессионального образования (часть 1)**

Начало формирования современной системы управления качеством профессионального образования на государственном уровне в Австралии можно отнести к 1994 году, когда система профессионального образования молодёжи и взрослых (за исключением высшего) была выделена в отдельную отрасль образования, во главе которой на основе специально принятого законодательного акта было поставлено Австралийское национальное управление профессионального обучения – Australian National Training Authority (ANTA).

Национальное управление не имеет своих филиалов в регионах (Австралия административно состоит из 8 штатов и территорий), но в каждом из них есть специальный государственный орган, занимающийся вопросами профессионального образования и обучения. Координация их деятельности на национальном уровне осуществляется через регулярные заседания Комитета глав государственных органов в центре и в регионах, ответственных за развитие профессионального образования. Комитетом рассматриваются также предложения, которые затем направляются в Совет управляющих и в Совет министров Национального управления профессионального обучения. Последний собирается два-три раза в год для принятия наиболее важных решений в области профессионального образования и состоит из региональных министров, курирующих профессиональное образование. Решения Совета министров, в который входят 9 членов, принимаются простым большинством голосов, но при этом министр, возглавляющий центральный государственный исполнительный орган (Министерство образования, труда, профессиональной подготовки и по делам молодёжи) и председательствующий на Совете, имеет три голоса.

Задачей нового Управления, помимо выполнения обычных функций центрального исполнительного органа, стал решительный поворот профессионального образования в сторону удовлетворения реальных и потенциальных потребностей промышленности и сферы услуг. Упор был сделан на стандартизацию требований к конечным результатам обучения и максимальное приближение этих требований к реальным потребностям национальной экономики.

В 1995 году была создана Австралийская квалификационная структура (Australian Qualification Framework – AQF). Структура обеспечивает единые для всей страны и всех отраслей хозяйства требования к разным квалификационным уровням работников. Для выпускников профессионального образования и обучения предусмотрены четыре основных уровня и два дополнительных. Требования к знаниям и умениям постепенно возрастают, при этом обеспечивается их преемственность.

Определив общие требования к уровням квалификации выпускников и присвоив официальные названия подтверждающим этот уровень документам, государство в соответствии с новой политикой ориентации профессионального образования на запросы

потребителей и пользователей образовательных услуг передало функцию разработки конкретных требований к профессиональным знаниям и навыкам выпускников отраслям промышленности и сферы услуг.

Для выполнения данной функции на уровне отраслей были созданы *Отраслевые совещательные органы по вопросам профессионального обучения* – Industry Training Advisory Bodies. Насчитывается 23 таких органа на общегосударственном уровне. Деятельность этих органов осуществляется под эгидой соответствующих отраслей. Они являются главным связующим звеном между сферой производства и системой профессионального образования. Именно эти отраслевые органы взяли на себя разработку профессиональных стандартов на базе компетенций, которые отражают конкретные требования к знаниям и навыкам, необходимым для успешного выполнения профессиональных функций.

Профессиональные стандарты легли в основу «учебных комплектов» (“*training packages*”) по профессиям. Учебный комплект по профессии представляет собой набор следующих компонентов:

- перечень специальностей и уровней соответствующих им квалификаций;
- комплекс модулей (стандартов) профессиональных компетенций по каждой квалификации;
- руководства для оценки соответствия знаний и навыков требованиям стандартов профессиональных компетенций.

Учебные комплекты разрабатываются Отраслевыми совещательными органами по вопросам профессионального образования и обучения на основе методических требований, разработанных Национальным управлением профессионального обучения.

*Учебный комплект содержит обязательные нормативные требования к содержанию профессиональных умений и сопутствующих им знаний выпускников, претендующих на получение квалификационного документа общегосударственного образца.* Учебный комплект также содержит обязательные требования к учебным заведениям при проведении ими промежуточных и окончательной оценок знаний и навыков обучаемых.

*Учебный комплект в то же время не содержит указаний относительно планирования и осуществления самого процесса обучения.* Этот вопрос остаётся прерогативой производителя образовательных услуг. Однако, к учебному комплекту прилагается список методических пособий и учебных материалов, одобренных государственными органами. Использование этих материалов не является обязательным для учебных заведений.

Учебные комплекты после их утверждения на Совете министров Национального управления профессионального обучения, о котором говорилось выше, помещаются на интернетовский сайт *Национальной информационной службы профессионального обучения* (National Training Information Service). Доступ к Учебным комплектам свободный и бесплатный для всех желающих.

Стандартизация требований к конечным результатам образовательных услуг сопровождалась государственным мониторингом деятельности производителей этих услуг. В стране была введена система аккредитации учебных курсов, осуществляемых учебными заведениями, претендующими на выдачу квалификационных удостоверений государственной Квалификационной структуры. Аккредитацией и контролем за исполнением её условий занимались специальные полугосударственные аккредитующие органы, действовавшие под эгидой региональных министерств образования.

Совет министров Национального управления профессионального обучения решил в 2002 году создать *Австралийскую структуру качества профессионального обучения – Australian Quality Training Framework. Структура качества*, полностью вступившая в силу с 2003 года, *базируясь на двух комплектах стандартов:*

- Стандарты для аккредитованных организаций профессионального обучения (Standards for Registered Training Organizations).
- Стандарты для региональных аккредитующих органов (Standards for State & Territory Registering Bodies).

Стандарты устанавливают единые для всей страны требования к организации и осуществлению учебного процесса, а также единые требования к проведению внешней аттестации, аккредитации и последующему мониторингу оказания образовательных услуг.

Зарегистрированные в своём регионе производители образовательных услуг получают право заниматься образовательной деятельностью и выдавать квалификационные удостоверения в пределах аккредитованных программ по всей стране. Квалификации, полученные выпускниками аккредитованной образовательной организации, признаются всеми другими образовательными организациями в случае продолжения обучения.

*Внедрение системы управления качеством на региональном уровне оценивается по следующим критериям:*

- Осуществляется аккредитация производителей образовательных услуг на основе стандартов Австралийской системы качества профессионального обучения.
- Аккредитованные учебные заведения оценивают знания и навыки обучаемых в соответствии с требованиями к профессиональным компетенциям и выдают удостоверения, соответствующие Австралийской квалификационной структуре.
- Проводится внешний мониторинг аккредитованных образовательных организаций с целью обеспечения соответствия их деятельности требованиям аккредитационных стандартов.

Признаются квалификации, полученные в других регионах.

В течение десятилетия в Австралии была спроектирована и создана единая для всей страны система управления качеством профессионального образования, базирующаяся на двух типах стандартов образовательных услуг:

- стандарты для конечного продукта («учебный комплект»);
- стандарты для процесса обучения (аккредитационные стандарты).

Для тех и других стандартов разработаны комплексные метрологические инструменты оценки и соответствующие сертификационные документы (см. таблицу 2.1).

**Таблица 2.1. Инструменты управления качеством профессионального образования в Австралии**

Инструменты	Обеспечение качества результата обучения – «Учебные комплекты»	Обеспечение качества процесса обучения – «Структура качества профессионального обучения»
Стандарты	Квалификационные стандарты	Стандарты для аккредитованных и аккредитующих организаций
Средства оценки и измерения	Показатели и методы единства и точности оценки достижения требований стандартов к качеству трудового потенциала обучаемых	Показатели и методы единства и точности оценки достижения стандартных требований к организации и осуществлению процесса обучения
Сертификация качества	Выдача квалификационных удостоверений государственного образца выпускникам, успешно прошедшим проверку на соответствие их знаний и навыков квалификационным стандартам	Официальная аккредитация образовательной деятельности на основе выполнения стандартных требований к организации и осуществлению процесса обучения

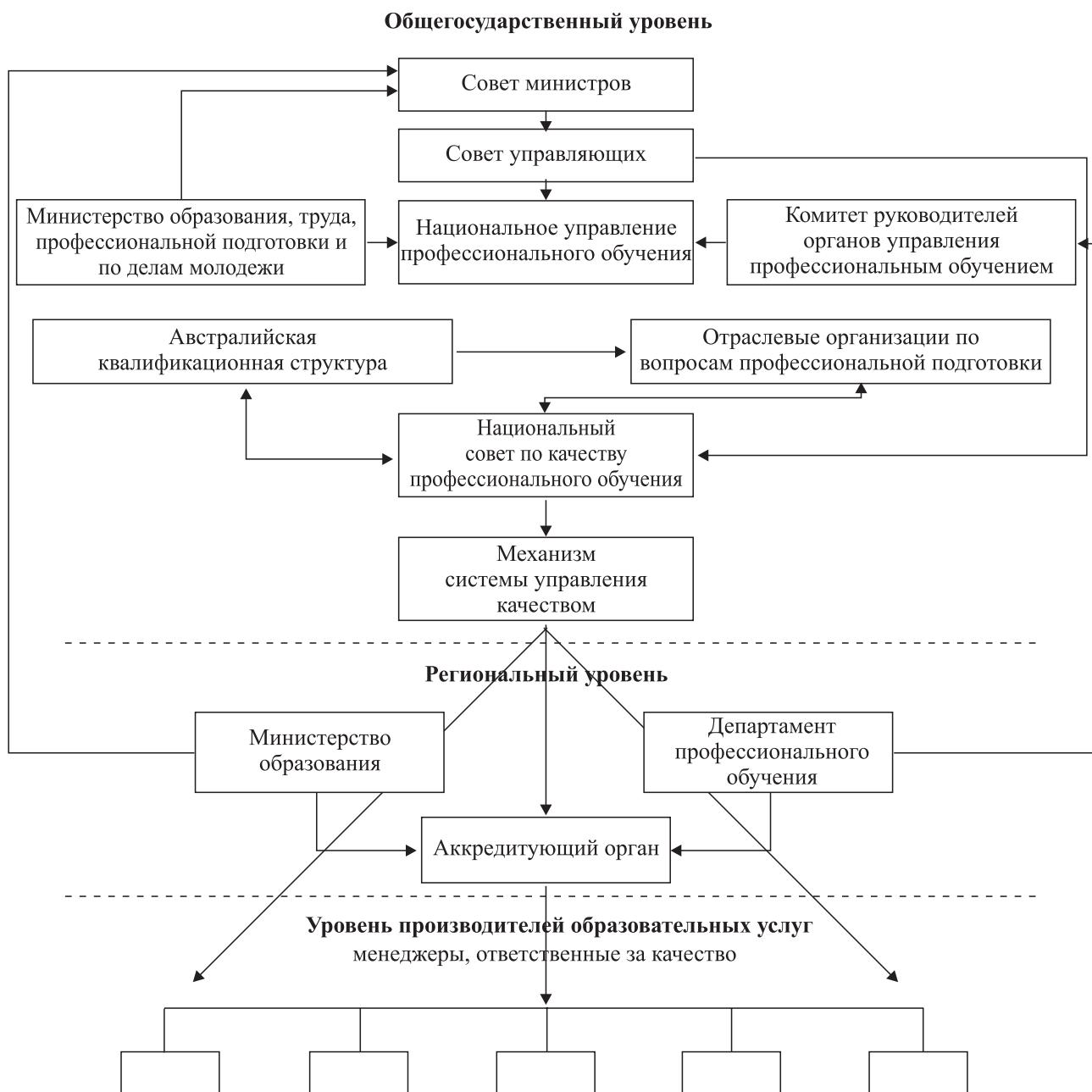
С созданием Национального совета Австралии по качеству профессионального обучения в 2002 году завершилось формирование организационной структуры общегосударственной системы управления качеством. Национальный совет по качеству является органом управления качеством при Совете управляющих Национального управления профессионального обучения и выполняет следующие функции:

- разрабатывает предложения, касающиеся поддержания и совершенствования Национальной системы качества;
- обеспечивает информацией и консультированием региональные аккредитующие органы относительно Национальной структуры качества;
- обеспечивает информацией Совет управляющих о ходе внедрения Национальной структуры качества в регионах для включения в доклады (в том числе ежегодные), представляемые на рассмотрение Совета министров Национального управления профессионального обучения;
- производит независимую экспертизу процессов аккредитации и проверки деятельности учебных заведений в регионах и на общегосударственном уровне и вносит соответствующие предложения Совету управляющих;
- утверждает «учебные комплекты», подготовленные Отраслевыми организациями по вопросам профессиональной подготовки;
- утверждает изменения, вносимые в существующие профессиональные квалификационные требования, а также вновь разработанные квалификационные требования;
- апробирует методические и учебные пособия, прилагаемые к «учебным комплектам».

Организационная структура системы управления качеством проходит через все уровни управления профессиональным образованием и обучением (общегосударственный, региональный и непосредственного производителя образовательных услуг) и представляет собой коллективный

*субъект управления качеством* (см. рис. 2.9). Элементы субъекта управления качеством профессионального образования находятся в определённой иерархической зависимости, но между ними поддерживается постоянная обратная связь. Координирующую роль исполняет Национальный совет по качеству профессионального обучения. Главная его задача – обеспечение бесперебойной работы механизма системы управления качеством, который воздействует на объекты управления (качество результата и процесса предоставления образовательных услуг), находящиеся в постоянном взаимодействии.

**Рис. 2.9 Организационная структура системы управления качеством профессионального образования в Австралии**



## Резюме

1. Принципиальная схема системы управления качеством представляет собой единство «объекта управления» - деятельности организации, относящейся к качеству продукции, и «управляющего устройства», предназначенного для руководства и управления этой деятельностью.
2. Управляющее воздействие на объект осуществляется путём выдачи управленческой команды (решения) и обеспечения её выполнения.
3. Обратная связь направлена на управляющее устройство и осуществляется путём сбора, обработки и анализа информации, на основе которой принимается управленческое решение по поддержанию или повышению уровня качества.
4. Система управления качеством профессионального образования представляет собой совокупность элементов, находящихся в связи друг с другом и подчинённых выполнению общей цели – достижению требуемого уровня качества образовательных услуг.
5. В основе системы находятся взаимоотношения объект-субъект управления качеством:
  - объект управления – деятельность, относящаяся к качеству профессионального образования;
  - субъект управления – организационные структуры трёх уровней – государственного, регионального и образовательной организации.
6. Выбор стратегии построения системы управления качеством зависит от конкретной цели (целей), которая ставится перед ней. В масштабах отрасли профессионального образования цели по качеству определяются обычно в рамках общей политики (доктрины) в сфере образования, а в масштабах образовательной организации – в стратегических и текущих планах её развития.
7. При проектировании стратегии управления качеством необходимо дать всесторонние ответы на следующие вопросы:
  - *Что* является конкретным объектом (объектами) управления качеством?
  - *Кто* конкретно организует и осуществляет управление качеством?
  - *Как* будет обеспечиваться качество избранного объекта (объектов) управления?
8. Методы управления качеством основываются на трёх стадиях непрерывного цикла формирования качества (проектирование, обеспечение и мониторинг качества), которые постоянно взаимодействуют с этапами производственного цикла предоставления образовательных услуг.
9. Проектирование, обеспечение и мониторинг качества сопровождаются использованием таких инструментов управления качеством, как:
  - нормы и нормативы качества (стандарты);
  - нормативные акты и инструкции;
  - процессы и процедуры управления качеством;
  - документирование деятельности по качеству.
10. Нормативная составляющая является стержнем управления качеством. Стандартизация в отрасли профессионального образования призвана выполнять интеграционную функцию, создавая единое образовательно-правовое пространство.

11. Система государственных квалификационных (образовательных) стандартов регулирует взаимоотношения между государством – платёжеспособным заказчиком; разработчиком и контролёром продукции образовательных услуг – центральными и региональными органами управления образованием; изготовителями продукции – образовательными организациями; непосредственными и конечными потребителями – учащимися и работодателями, а также другими заинтересованными сторонами.
12. Разработка нормативных требований к уровню качества трудового потенциала выпускника и его оценке является приоритетной задачей. Обеспечение качества процесса обучения осуществляется опираясь на эти требования.
13. Процессы и процедуры разработки показателей качества, методов их оценки и измерения разработаны на основе квалиметрии и метрологии.
14. Система управления качеством требует сплошного и постоянного документирования на всём протяжении замкнутого цикла управления качеством и на всех этапах петли качества предоставления образовательных услуг.
15. Сертификация как инструмент управления качеством представляет собой деятельность по документальному подтверждению соответствия продукции и процесса образовательных услуг установленным для них стандартам качества.
16. Опыт стран, внедривших на практике комплексную систему управления качеством свидетельствует, что минимальный набор элементов общегосударственной системы управления качеством профессионального образования может состоять из:
  - единой многоуровневой квалификационной структуры;
  - отраслевых профессиональных и квалификационных стандартов;
  - единых требований к качеству процесса обучения в виде стандартов для аккредитованных образовательных организаций;
  - единых требований к качеству процесса аккредитации в виде стандартов для аккредитующих организаций;
  - наличия общегосударственной организации, направляющей и координирующей деятельность организационных структур различных уровней управления, ответственных за вопросы качества профессионального образования.
17. Организационная структура системы управления качеством проходит через все уровни управления образованием (общегосударственный, региональный и образовательной организации).



# **Учебный элемент № 3.**

## **Обеспечение качества и единства оценки профессиональной компетенции выпускника**

### ***Учебные цели***

Изучив данный учебный элемент, Вы будете

*знать:*

- основы построения единой квалификационной структуры;
- модели обеспечения качества профессионального образования на базе квалификационных и образовательных стандартов;
- суть квалификационных стандартов профессиональных компетенций, их структуру и методы разработки;
- методы и инструменты, обеспечивающие единство оценки результатов обучения;
- примеры зарубежного опыта решения проблем единства оценки качества знаний и навыков обучаемых.

## Приоритет качества конечного продукта

Опыт стран, наиболее продвинутых в системном управлении качеством профессионального образования, свидетельствует, что единая система подразделяется на две подсистемы: подсистема управления качеством результата обучения (трудового потенциала выпускников) и подсистема управления качеством процесса обучения (см. рис. 3.1).

**Рис. 3.1 Подсистемы управления качеством профессионального образования**



Исторически создание систем управления качеством начиналось с проектирования и внедрения контроля качества конечной продукции. Это было вызвано самой логикой взаимоотношений между производителем и потребителем продукции. Потребителя прежде всего интересует качество готовой продукции. Именно к нему он предъявляет определённые требования. Степень удовлетворения этих требований свидетельствует в конечном счёте об уровне качества товара или услуги.

Стремление удовлетворить требования потребителей к качеству конечной продукции привело затем к необходимости организовать производственный процесс таким образом, чтобы он обеспечил в результате требуемое качество.

Однако не только здравый смысл определяет приоритет требований к качеству конечного продукта. Само управление качеством основывается на определении и проектировании требуемого уровня качества продукции, что позволяет затем оптимизировать качество всего процесса изготовления продукции (см. раздел 1.4 учебного элемента № 1 данного Модуля).

Отрасль профессионального образования не явилась исключением. Упор в государственной политике профессионального образования на удовлетворение требований промышленности и сферы услуг в квалифицированных работниках, неудовлетворённость работодателей уровнем подготовки выпускников учебных заведений и сложности самих выпускников с трудоустройством и продолжением образования, поставили на повестку дня решение вопроса об определении оптимальных требований к трудовому потенциалу выпускника и проверке соответствия его знаний и навыков этим требованиям.

**Показатели требований к знаниям, умениям и навыкам играют роль комплексного показателя требуемого качества профессионального образования.** В большинстве стран СНГ эта роль возложена на образовательные стандарты.

Показатели достигнутого уровня качества трудового потенциала выпускника, в свою очередь, служат комплексным показателем достигнутого уровня качества процесса обучения. Так, основным условием

аттестации и аккредитации образовательных учреждений в России являются положительные результаты итоговой аттестации не менее чем половины его выпускников в течение трёх последовательных лет (РФ. Закон «Об образовании», ст. 20).

Управление качеством профессионального образования сводится в конечном итоге к тому, чтобы добиться минимального различия между достигнутым и требуемым уровнями качества трудового потенциала обучаемых.

### **3.1 Конфигурация двух систем управления качеством трудового потенциала обучаемого**

Системы управления качеством конечного продукта образовательных услуг<sup>13</sup> имеют различную конфигурацию и механизмы. Наиболее логичным представляется подход, который можно назвать *Системой квалификационных стандартов и единства оценки знаний и навыков*. Эта система базируется на трёх основаниях: квалификационных стандартах профессиональных компетенций, стандартных требованиях к оценке профессиональной компетентности, стандартных требованиях к экспертам по оценке (экзаменаторам) (см. рис. 3.2).

**Рис. 3.2 Здание системы квалификационных стандартов и единства оценки**



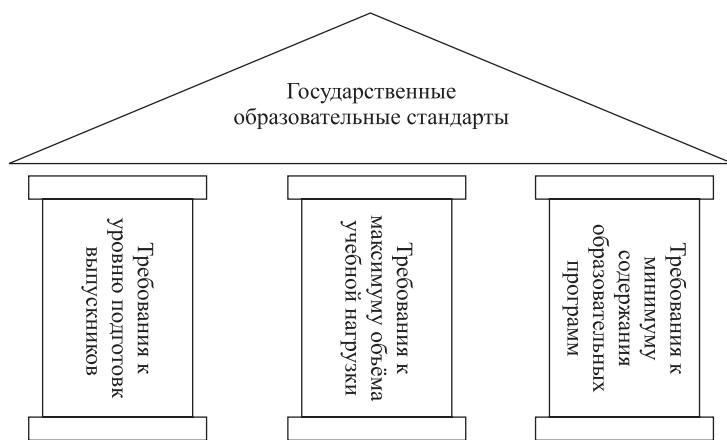
В 90-х годах в странах СНГ отрасль профессионального образования также стала переходить на использование единых требований, получивших название «государственные образовательные стандарты». В Законе РФ «Об образовании» записано: «Государственные образовательные стандарты являются основой объективной оценки уровня образования и квалификации выпускников независимо от форм получения образования» (ст.7 п.6). Там же сформулированы установочные требования к содержанию и структуре этих стандартов, которые с большей или меньшей полнотой осуществляются на практике не только в России, но и в большинстве других стран СНГ. Образовательные стандарты включают:

- обязательный минимум содержания основных образовательных программ;
- максимальный объём учебной нагрузки обучающихся;
- требования к уровню подготовки выпускников.

<sup>13</sup> Не забывая, что управление качеством конечного продукта является подсистемой более крупной системы (см. выше), для удобства изложения мы будем называть её системой, тем более, что она обладает всеми системными признаками.

Внешне, как и система квалификационных стандартов и единой оценки, образовательные стандарты базируются на трёх несущих конструкциях, но изготовлены они из другого «материала» (см. рис. 3.3).

**Рис. 3.3 Типовая конструкция государственных образовательных стандартов**



Перед обеими системами поставлена аналогичная цель – обеспечить единые требования к уровню образования и квалификации выпускников и оценки достижения ими этого уровня. Однако, первая система концентрируется исключительно на определении эталонных требований к знаниям и навыкам выпускника, определяемых квалификационными стандартами профессиональных компетенций, и единых требованиях к процедуре и инструментам оценки.

Вторая – не устанавливает единых требований к оценке знаний и навыков по данному образовательному стандарту, но фиксирует требования к минимуму содержания образовательных программ, ведущих к квалификации, и регулирует учебное время, отводимое на изучение этих программ.

Образовательный стандарт распространяется, таким образом, и на определённые составные части самого процесса обучения. О целесообразности подобного подхода идут оживлённые дискуссии, в которых Вы, коллега, очевидно, также принимали участие.

Отсутствие общепризнанной концепции качества образования, новизна процесса разработки образовательных стандартов, отсутствие должной координации со стороны центрального органа управления образовательной отраслью создают много проблем как на стадии разработки, так и использования образовательных стандартов (см. вставку).



### ***РФ. Организационно-методические проблемы разработки образовательных стандартов***

1. Ведомственная разобщённость такой общегосударственной деятельности, как разработка преемственных образовательных стандартов всех уровней и ступеней общего и профессионального образования.
2. Концептуально-теоретический плюрализм, отражающий не столько идейное богатство российской теории и практики стандартизации образования, сколько отсутствие согласия в научной и академической среде относительно таких элементарных вопросов, как «Что такое образовательный стандарт?», «Что понимать под обязательным минимумом образования?», «Какова структура стандарта?» и т.д.
3. Дефицит научно-теоретического, концептуального, методологического обоснования всего комплекса проблем образовательных стандартов.
4. Отсутствие коммуникационных каналов в среде разработчиков стандартов.

*Источник: В.И.Байденко. Стандарты в непрерывном образовании: современное состояние. М., 1998*



## Задание

Далее мы остановимся более подробно на анализе характеристик рассмотренных выше двух систем управления качеством конечного результата образовательных услуг.

На данном этапе мы просим Вас высказать обоснованную точку зрения относительно того, какой из двух подходов позволяет в лучшей степени решить такие традиционные проблемы процесса обучения, как:

- предметно-центристский подход;
- отсутствие интегральных знаний и умений выпускника, отвечающих требованиям избранной профессии;
- невозможность индивидуализации обучения;
- отсутствие единого подхода к поэтапной оценке знаний и итоговой аттестации выпускника.

Сравните Ваши ответы с выводами, содержащимися в разделах 3.2 и 3.4.3 данного учебного элемента.

## 3.2 *Квалификационные стандарты. Уровень попредметных знаний или уровень компетенции?*

Понятие «квалификационные стандарты» состоит из двух слов:

1. Квалификация;
2. Стандарт.

Понятие «стандарт» в применении к качеству мы рассмотрели ранее и пришли к соглашению, что оно обозначает эталонное требование к качеству продукта, услуги, процесса и т.д.



### *РФ. Организационно-методические проблемы разработки образовательных стандартов*

Понятие квалификации имеет разное наполнение в различных странах. Оно может означать:

- требования, которые должен удовлетворять работник для работы по определённой специальности или профессии;
- знания и умения, полученные в ходе обучения;
- уровень образования/обучения;
- способность выполнять конкретную работу;
- документ об успешном завершении курса обучения и др.

В российском образовании: уровень обученности, подготовленности к компетентному выполнению определённого вида деятельности по полученной специальности. Ключевая составляющая стандарта профессионального образования.

Квалификация работников отражается в их тарификации (присвоении работнику соответствующего тарифного разряда/класса).

*Источник: Глоссарий терминов профессионального образования и рынка труда. Национальная Обсерватория профессионального образования РФ. М., 2001*

Сложнее обстоит дело с понятием «квалификация» (см. вставку). Если быть последовательным в построении системы управления качеством отрасли профессионального образования, поставляющей кадры рабочих и служащих, то эта система должна ориентироваться на требования к профессиональной компетенции, которые предъявляет к выпускникам промышленность и сфера услуг.

В системе управления качеством ПО квалификация – это уровень трудового потенциала выпускника, соответствующий требованиям конкретной профессиональной деятельности и подтверждаемый документом государственного образца. В таком случае, **квалификационный стандарт – это нормативное требование к профессиональной компетенции выпускника.**

На первый взгляд нет большой разницы между квалификационным стандартом и образовательным стандартом. В последнем идёт речь об «уровне подготовки выпускников», который должен отвечать «требованиям личности, государства и общества». Но упор на процесс обучения поворачивает образовательный стандарт в его нынешнем виде в привычное русло регулирования «минимума содержания образовательных программ» в их предметном разрезе и «максимальный объём учебной нагрузки обучающихся» по разделам учебной программы. В то же время квалификационный стандарт делает упор на овладение определённым набором конкретных профессиональных компетенций и поддерживающими их знаниями.

Оба подхода, очевидно, имеют право на существование. Но если строить современную систему управления качеством профессионального образования, то более *предпочтительной представляется стратегия, когда в качестве эталона качества трудового потенциала выпускника выбирается квалификационный стандарт*, т.е. уровень требований к профессиональной компетенции.

Принятие такого стратегического решения осуществляется на общегосударственном уровне и обычно распространяется на всю систему профессионального образования, включая высшее.

### 3.3 Создание единого квалификационного пространства

Построение единого квалификационного пространства в масштабах страны является, безусловно, прерогативой государства. Следует сразу же признать, что в большинстве стран СНГ, несмотря на отдельные попытки, пока не удалось создать единого поля управления кадровым потенциалом (см. вставку о ситуации в Российской Федерации).



#### **РФ. Проблемы отсутствия единого квалификационного пространства**

Такие инструменты государственного регулирования требований к профессиям и специальностям, как:

- Общероссийский классификатор занятий ОК 010-93;
- Общероссийский классификатор профессий рабочих, должностей служащих и тарифных разрядов ОК 016-94;
- Единый тарифно-квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих;
- Единый тарифно-квалификационный справочник работ и профессий рабочих имеют разнообразные формы и уровни нормативности и далеко не соответствуют требованиям рыночной экономики.

Устаревшая система разрозненных квалификационных требований не может служить хорошей базой для разработки «перечней профессий и специальностей» для различных уровней профессионального образования. Ситуация ещё более усложняется ведомственной разработкой этих перечней для каждого вида профессионального образования (начального, среднего и высшего). Тем самым нарушается преемственность квалификаций различного уровня.

Новый Общероссийский классификатор профессий/занятий будет составлен на основе Международной стандартной классификации занятий (International Standard Classification of Occupations – ISCO) с учётом требований российской экономики и в соответствии с положениями Трудового кодекса РФ, введённого в действие в 2002 году.

Новый классификатор должен стать основой для формирования российской системы профессиональных стандартов. Основные требования к компетенции работника, заложенные в профессиональных стандартах, должны стать базой для формирования образовательных стандартов в части требований к необходимому и обязательному минимуму умений и навыков, полученных в результате профессионального образования.

Задача разработки разноуровневых квалификационных стандартов, обеспечивающая преемственность требований к профессиональной компетенции выпускников различных видов образовательных организаций, является чрезвычайно актуальной для отрасли профессионального образования. В этой связи полезно изучить опыт других стран, где эта проблема решается в последние годы довольно успешно.

Опыт этих стран свидетельствует, что при разработке квалификационных стандартов инициатива, координация, методическая и финансовая поддержка остаются за государством. Государство должно также обеспечить законодательную и нормативную базу. Возникает необходимость и в создании организационных структур, на которые возлагаются функции создания, поддержания и совершенствования общегосударственной системы квалификационных стандартов (см. вставку о Квалификационном и учебно-программном управлении в Великобритании).



### ***Великобритания. Квалификационное и учебно-программное управление. (Qualifications and Curriculum Authority)***

Управление является национальным агентством под эгидой Министерства образования. Управление регулирует в государственном масштабе все вопросы, связанные с квалификационными требованиями, оценкой знаний и трудовых навыков, присвоением квалификаций. Его функции включают:

- ответственность за учебные программы системы среднего образования (школьники от 5 до 18 лет);
- утверждение квалификационных требований (стандартов) для послешкольного обучения (для учащихся старше 16 лет);
- аккредитация и контроль за деятельностью аттестационных организаций;
- аккредитация квалификационных стандартов и приданье им статуса национальных;
- общая ответственность за развитие единого национального «квалификационного пространства», которое включает все виды образования и профессиональной подготовки.

Единство квалификационного пространства достигается на практике созданием общегосударственной системы квалификаций, которая характеризуется:

- установлением уровней квалификации;
- определением общих требований к каждому уровню квалификации независимо от вида профессиональной деятельности;
- преемственностью требований и их усложнением по мере перехода от начального к высшему уровню (см. общегосударственные требования для разных квалификационных уровней в Англии);
- обязательностью учёта этих требований при разработке отраслевых квалификационных стандартов разного уровня;
- отражением уровня квалификации в аттестационных документах государственного образца.



### ***Великобритания. Общие требования к компетенции для разных квалификационных уровней***

Уровень 1 – компетенция в выполнении ряда различных операций, большинство из которых может быть рутинными и предсказуемыми.

Уровень 2 – компетенция в значительном количестве различных операций, выполняемых в разнообразных контекстах. Некоторые из операций являются сложными, нерутинными, предусматривают некоторую индивидуальную ответственность или самостоятельность. Зачастую может требоваться сотрудничество с другими людьми, возможно посредством вхождения в состав рабочей группы или команды.

Уровень 3 – компетенция в широком количестве различных операций, выполняемых в большем числе разнообразных контекстов, многие из операций являются сложными и нерутинными. Существует значительная степень ответственности и самостоятельности, нередко требуется осуществление руководства другими людьми и контроль за их деятельностью.

Уровень 4 – компетенция в широком количестве сложных технических или профессиональных операций, осуществляемых в значительном количестве разнообразных контекстов с выраженной личной ответственностью и самостоятельностью. Часто присутствуют ответственность за работу других и функция распределения ресурсов.

На определённом этапе *непосредственная разработка стандартов профессиональных компетенций* и базирующихся на них квалификационных стандартов неизбежно *перемещается на отраслевой уровень промышленности и сферы услуг, к организациям социальных партнёров*, занимающихся вопросами профессиональной подготовки. Ведущую роль в этих организациях играют обычно работодатели. *Государство при этом сохраняет за собой роль организатора и гаранта качества разработки квалификационных стандартов*. Оно же обеспечивает единство национального квалификационного пространства.



## Задание

Ниже приводится Конкретная ситуация «Французский вариант единого квалификационного пространства». Пример Франции интересен тем, что профессиональное образование и обучение, за исключением производственного обучения, является составной частью административной системы государства. Преподаватели, например, имеют статус государственных служащих. В то же время в разработку квалификационных требований к пяти уровням общенациональных квалификаций привлекаются на регулярной основе социальные партнёры (профсоюзы и организации работодателей) и другие заинтересованные стороны.

Ознакомьтесь с содержанием Конкретной ситуации и ответьте на следующие вопросы:

1. Какие функции берёт на себя Министерство образования в деле разработки, утверждения и совершенствования квалификационных требований?
2. Какова роль Консультативных профессиональных комиссий?
3. Каков состав этих комиссий?
4. Что, по Вашему мнению, можно почерпнуть из французского опыта для организации разработки квалификационных стандартов в Вашей стране?



## Конкретная ситуация

### *Французский вариант единого квалификационного пространства*

Во Франции признаются только дипломы, государственного образца. Существует пять уровней профессиональных квалификаций, требования к которым обязательны для всех отраслей промышленности и сферы услуг. В уровнях соблюдается принцип преемственности и усложнения от низшего к высшему уровню.

Непосредственной разработкой квалификационных требований (стандартов) занимаются Консультативные профессиональные комиссии (КПК). Под эгидой министерства образования действует 17 таких комиссий. Каждая комиссия соответствует большому сектору экономики, возглавляется генеральным секретарём и состоит из четырёх коллегий:

- коллегия работодателей (10 человек);
- коллегия наёмных работников (10 человек);
- коллегия представителей государственной власти. В неё входят представители министерств по соответствующим секторам профессиональной деятельности;
- коллегия компетентных лиц (11 человек). Она состоит из представителей шести профессиональных союзов преподавателей, двух ассоциаций родителей учащихся, палаты профессий, торгово-промышленной палаты, а также советника по техническому образованию, назначаемого министром образования.

Каждая комиссия имеет свой постоянно действующий секретариат, который работает под руководством соответствующего отдела Министерства образования. Секретариат занимается административными делами и организует работу внешних экспертов.

Процесс разработки требований для получения квалификационного удостоверения проходит ряд стадий. Министерство подаёт заявку на разработку или изменение требований для присвоения квалификации. Секретариат КПК рассматривает заявку с учётом

потенциального количества дипломников и соответствия общегосударственным уровням квалификационных требований. Подготовленный секретариатом доклад направляется в соответствующую отраслевую Комиссию, которая принимает решение. Если принимается решение разработать новые квалификационные требования или изменить существующие, то создается рабочая группа во главе с руководителем проекта. С участием специалистов разрабатываются необходимые профессиональные стандарты.

С помощью преподавателей-методистов требования профессиональных стандартов трансформируются в типовые учебные программы, определяющие знания и навыки, которыми должен обладать претендент на получение данного квалификационного удостоверения. И, наконец, устанавливается порядок оценки знаний и трудовых навыков и выдачи дипломов.

Обновление профессиональных стандартов происходит в среднем один раз в 5-7 лет.

Квалификационные требования, разработанные не под эгидой Министерства образования, должны быть утверждены в специальной Подтверждающей комиссии. Насчитывается более 3000 «подтверждённых дипломов», которые получают от 50 до 100 тысяч человек в год.

Информация обо всех официально признанных квалификационных требованиях поступает в Исследовательский центр по вопросам занятости и квалификаций, который служит информационной обсерваторией для министерств труда и образования.

## ***3.4 Суть квалификационных стандартов профессиональных компетенций***

До сих пор мы рассматривали вопросы, связанные с политикой, стратегией, методологией и организацией процессов, ведущих к созданию эталона качества конечного результата профессионального образования. Этот эталон имеет форму квалификационных стандартов разного уровня профессиональных компетенций.

Для начала давайте уточним, что следует понимать под «компетенцией». Сделать это абсолютно необходимо, поскольку современная система управления качеством профессионального образования построена на компетенциях.

### ***3.4.1 Компетенции в системе качества профессионального образования***

В повседневной жизни, давая оценку того или иного сотрудника, мы говорим об одном, что он «компетентен», о другом – «не совсем компетентен», а о третьем – «не компетентен». При этом мерилом нашего суждения как управлена служит, насколько эффективно данный сотрудник использует свои знания и профессиональные навыки для исполнения возложенных на него обязанностей, проявляет ли он инициативу, умеет или нет работать в группе, как ведёт себя в стрессовой ситуации и т.д.

**Компетенция в системе управления качеством профессионального образования – это набор конкретных умений и связанных с ними знаний, сопровождаемый готовностью применить эти знания и умения на рабочем месте в соответствии с функциональными требованиями.**

В зависимости от рода занятий, уровня предъявляемых квалификационных требований, тенденций в организации производственного процесса и изменений на рынке труда, компетенция (группа компетенций) может включать, помимо сугубо профессиональных знаний и умений, такие качества, как умение изложить свою точку зрения, готовность к работе в группе, инициатива, умение оценивать ситуацию, логически мыслить и другие.

В системе профессионального образования, ориентированной на потребности экономики в трудовых ресурсах, компетенции лежат в основе проектирования нормативных требований к качеству результатов процесса обучения, их оценки и выдачи квалификационных удостоверений.

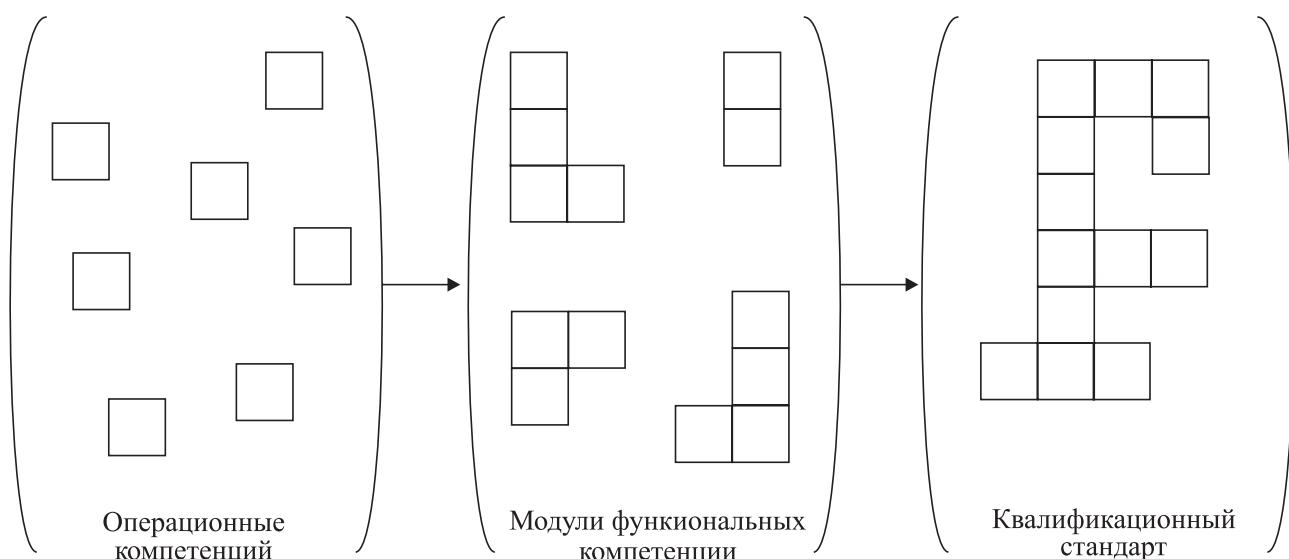
Мы определили ранее, что квалификационный стандарт – это нормативное требование к компетенции работника определённой специальности. Вводя понятие компетенции, можно констатировать, что квалификационный стандарт – это компетенция на уровне специальности. Назовём её «макрокомпетенцией».

Конечное требование к квалификации работника состоит из набора отдельных требований к исполнению производственных заданий, представляющих собой логически завершённую часть работы в рамках данной профессии или специальности – операционную зону. В свою очередь производственные задания состоят из набора последовательных операций (элементов), исполнение которых также требует необходимых практических навыков и теоретических знаний. Если квалификационный стандарт является «макрокомпетенцией», то требование к производственному заданию в масштабах операционной зоны можно назвать «мезокомпетенцией» (компетенцией среднего уровня), а требования к входящим в него отдельным функциональным элементам – «микрокомпетенцией». Таким образом, **квалификационный стандарт – это компетенция на уровне специальности, которая представляет собой совокупность компетенций на функциональном уровне (уровне производственных заданий), а те, в свою очередь, состоят из операционных микрокомпетенций.**

### 3.4.2 Логика построения квалификационного стандарта

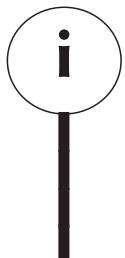
Квалификационные стандарты разных уровней представляют собой строительную конструкцию, состоящую из модулей функциональных компетенций, которые, в свою очередь, являются ничем иным как набором функционально объединённых операционных «микрокомпетенций» (см. рис. 3.5).

*Рис. 3.5 Логика структуры квалификационного стандарта*



**Модуль функциональных компетенций в системе управления качеством профессионального образования** представляет из себя стандарт (нормативное требование), который состоит из набора компетенций, самодостаточного для выполнения одной из функций данной специальности. Совокупность компетенций, входящих в модуль, составляет минимальную величину (единицу) требований к профессиональной деятельности, которая может быть подвержена оценке и сертификации в рамках общегосударственной системы квалификационных стандартов.<sup>14</sup>

*Овладение трудовыми навыками и знаниями в рамках требований модуля функциональных компетенций, ведёт к получению «свидетельства», которое является официальным признанием конкретной функциональной компетенции.*



**Модуль** (от лат. *modulus* – мера) – исходная мера для выражения кратных соотношений размеров комплексов, сооружений и их частей. Применение модулей придаёт комплексам, сооружениям и их частям соизмеримость, облегчает унификацию и стандартизацию.

**Блок** – часть устройства, механизма, представляющая собой совокупность функционально объединённых элементов.

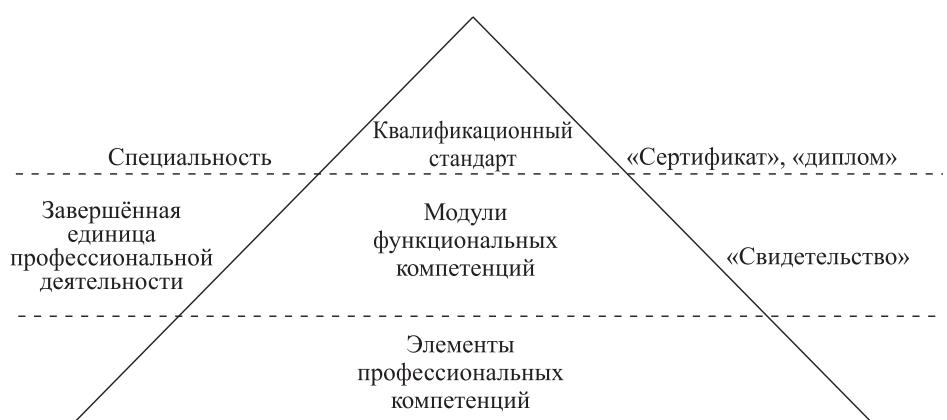
*Источник: Энциклопедический словарь*

Квалификационный стандарт представляет собой блок, состоящий из соответствующего набора модулей функциональных компетенций. Позитивная оценка по всем модулям функциональных компетенций, входящим в квалификационный стандарт, ведёт к получению государственного сертификата определённого уровня или диплома государственного образца.

Структуру квалификационного стандарта можно изобразить в форме пирамиды, в широком основании которой лежат элементы профессиональных компетенций, в её середине – модули функциональных компетенций. Овладение знаниями и навыками на уровне нормативных требований модулей и стандарта в целом подтверждается документами государственного образца (см. рис. 3.6).

Совокупность модулей функциональных компетенций какой-либо отрасли производства или сферы услуг составляет систему квалификационных требований к профессии. Общая масса квалификационных стандартов всех отраслей создаёт национальную квалификационную структуру. Таким образом обеспечивается унификация и стандартизация квалификационных требований в масштабах всей страны. Устанавливается единое квалификационное пространство, а вместе с ним единые стандарты качества для результатов профессионального образования, базирующихся на профессиональных компетенциях.

**Рис. 3.6 «Пирамида» квалификационного стандарта**



14 В англоязычных странах совокупность элементов, входящих в модуль, образует “unit of competences”.

### **3.4.3 Квалификационные стандарты как основа программирования учебного процесса и оценки качества обучения**

Построение пирамиды квалификационного стандарта является для отрасли профессионального образования, базирующейся на компетенциях, основой для последующей разработки учебных планов и программ, а также оценки соответствия достигнутого уровня знаний и умений обучаемых требованиям соответствующего квалификационного стандарта.

Квалификационный стандарт по данной профессии состоит из набора модулей функциональных компетенций, что можно выразить как

$$Vb = (Vb_1, Vb_2, Vb_3 \dots Vb_n),$$

где

**Vb** – базовые требования к квалификации выпускника;

**Vb<sub>1</sub>, Vb<sub>2</sub>** и т.д. – базовые требования к знаниям, умениям и навыкам обучаемого, содержащиеся в отдельных модулях функциональных компетенций;

**n** – число модулей функциональных компетенций в данном квалификационном стандарте.

В профессиональном образовании, основывающемся на компетенциях, процесс обучения логически «подстраивается» под модульную структуру требований квалификационных стандартов. **Каждый модуль функциональных компетенций становится основой для программирования учебного процесса и оценки качества обучения.**

В принципе каждому модулю функциональных компетенций должен соответствовать модуль учебной программы. Сам процесс обучения и оценки переходит на модульную основу:

$$V = (V_1, V_2, V_3 \dots V_n),$$

где

**V** – достигнутый уровень качества трудового потенциала выпускника;

**V<sub>1</sub>, V<sub>2</sub>** и т.д. – достигнутый уровень профессиональной компетенции и знаний на основе соответствующего модуля функциональных компетенций;

**n** – число модулей обучения.

При таком подходе целью управления качеством процесса обучения становится наименьшее отклонение достигнутого уровня трудового потенциала выпускника от заданных базовых квалификационных требований **min** путём максимального приближения достигнутых результатов обучения по каждому модулю учебной программы к требованиям соответствующих модулей функциональных компетенций:

$$|Vb_1 - V_1| \rightarrow \min, |Vb_2 - V_2| \min \dots |Vb_n - V_n| \ min$$

Умелое использование квалификационных стандартов и входящих в них модулей функциональных компетенций позволяет повысить качество профессионального обучения за счёт решения ряда его традиционных проблем:

- преодолевается предметно-центристский подход в обучении;
- осуществляется переход к системно-деятельному обучению;

- обеспечиваются интегральные знания и умения выпускника, соответствующие квалификационным требованиям;
- создаётся основа для поэтапного обучения и отбора наиболее подготовленных учащихся к продолжению обучения на более высокой ступени профессионального образования;
- создаются условия для индивидуализации обучения и использования других прогрессивных методов обучения;
- обеспечивается объективная основа для поэтапной оценки знаний и навыков обучаемых;
- обеспечивается объективная основа для проведения итоговой аттестации выпускника.

Квалификационные стандарты, выступающие в роли стандартов качества конечного результата образовательных услуг, сводят воедино систему профессионального образования и сферу экономики, рынок образовательных услуг и рынок труда. Единство это достигается за счёт трансформации требований рынка труда к компетенции работника в требования к качеству конечного результата процесса обучения.



### ***Вопросы для самопроверки***

1. Покажите ведущую роль профессиональной компетенции в системе управления качеством профессионального образования.
2. Определите роль модулей функциональных компетенций в управлении качеством продукции образовательных услуг.
3. Определите роль квалификационных стандартов как нормативных требований к качеству трудового потенциала выпускника.
4. Опишите взаимодействие между:
  - операционными компетенциями и модулем функциональной компетенции;
  - модулем функциональной компетенции и квалификационным стандартом;
  - квалификационным стандартом и национальной квалификационной структурой.

Как, по Вашему мнению, квалификационный стандарт и входящие в него модули функциональных компетенций могут служить основой для программирования учебного процесса и оценки качества обучения?

## ***3.5 Австралийский опыт применения квалификационных стандартов***

Для лучшего представления о взаимоотношениях между квалификационными стандартами и национальными классификаторами занятий и специальностей, а также для понимания конкретного содержания и структуры квалификационных стандартов продолжим рассмотрение австралийского опыта.

Австралийский классификатор занятий (Australian Standard Classification of Occupations) представляет собой структурный набор видов профессиональной деятельности, в основе которого лежат требования к уровню компетенции работника.

Все виды трудовой деятельности разделены на 9 главных профессиональных групп (см. табл. 3.1), которые последовательно разбиты на целый ряд промежуточных подгрупп, состоящих в конечном итоге из 986 специальностей.

Выберем в качестве примера близкую нашим профессиональным интересам специальность «Организатор обучения на производстве». Эта специальность зафиксирована в Классификаторе занятий под номером 2291-17. Для того, чтобы понять, что скрывается под этим шестизначным числом, обратимся к схеме на рис. 3.7.

Специальность 2291-17 принадлежит к главной профессиональной группе под номером 2, в которой объединены все виды деятельности, требующие профессиональной компетенции на уровне «специалиста». Главная группа имеет несколько «профессиональных групп», в одну из которых (№ 22 – «специалисты в сферах бизнеса и информатики») входит наша специальность. Это вполне логично, т.к. речь идёт об организаторе обучения на производстве, т.е. в сфере бизнеса.

По мере продвижения вниз по ступеням иерархической лестницы требования к компетенции «специалистов» всё более дифференцируются пока не достигают уровня конкретной специальности. Специальность приобретает свой классификационный номер, по которому можно проследить её принадлежность к определённым подгруппам данного вида профессиональной деятельности. Специальность сопровождается также краткой формулировкой компетенций, которыми должен обладать данный специалист.

В нашем случае «организатор обучения на производстве» должен: «Планировать, разрабатывать, осуществлять и оценивать программы обучения и повышения квалификации с целью обеспечения потребностей организации в приобретении профессиональных навыков и развитии компетенций её менеджерами и работниками».

**Рис. 3.7 Структура Австралийского классификатора занятости на примере специальности 2291-17 – «Организатор обучения на производстве»**



Главные профессиональные группы видов трудовой деятельности Классификатора имеют свою иерархию уровней требований к профессиональной компетенции работников: от высшего уровня (1) – для менеджеров, администраторов и специалистов, до низшего уровня (5) – для неквалифицированных работников. Существует также ориентировочная увязка уровней компетенций Классификатора и уровней Австралийской квалификационной структуры, которые используются при разработке квалификационных стандартов (см. табл. 3.1).

**Таблица 3.1 Соотношение требований к уровням профессиональной компетенции в Австралийском классификаторе занятости и национальной квалификационной структуре**

Головные группы видов трудовой деятельности	Требуемый уровень профессиональной компетентности	Эквивалентный уровень в Австралийской квалификационной структуре
1. Старшие должностные лица и управляющие	1	Бакалавр и выше
2. Специалисты	1	
3. Младшие специалисты	2	Диплом
4. Рабочие промышленности, транспорта и сельского хозяйства высокой квалификации	3	Сертификат IV или Сертификат III
5. Канцелярские работники и работники сферы обслуживания высокой квалификации	3	
6. Канцелярские работники, работники сфер об обслуживания и торговли средней квалификации	4	Сертификат II
7. Рабочие промышленности и транспорта средней квалификации	4	
8. Канцелярские работники, работники сфер об обслуживания и торговли низкой квалификации	5	Сертификат I или документ об окончании обязательного общего среднего образования
9. Неквалифицированные работники	5	

В свою очередь, «специальность» может иметь несколько уровней квалификаций в зависимости от конкретных требований, предъявляемых к ней в той или иной сфере деятельности. Так, для специалиста «Организатор обучения на производстве» разработаны два квалификационных стандарта разного уровня. Стандарт «Оценка и обучение на производстве» соответствует национальным квалификационным требованиям для получения Сертификата IV. Овладение квалификационным стандартом «Системы обучения и оценки» ведёт к получению Диплома.

Оба стандарта входят в национальную квалификационную структуру под единым названием «Оценка и обучение на производстве». Данный квалификационный блок, таким образом, имеет два квалификационных уровня.

Уяснив взаимоотношения между Классификатором занятий и квалификационными стандартами, попытаемся теперь проникнуть внутрь квалификационного стандарта, чтобы понять его структуру и

инструменты, которые используются для обеспечения единства оценки соответствия достигнутого уровня качества трудовых навыков и знаний обучаемого с нормативными требованиями стандарта.

Рассмотрим для этого структуру упомянутых выше квалификационных стандартов, объединённых в квалификационный блок «Оценка и обучение на производстве».



## Задание

Проанализируйте материал, приведённый в Конкретной ситуации, и ответьте на следующие вопросы:

1. Назовите разницу в квалификационных требованиях к двум профессиональным уровням специалистов по обучению и оценке.
2. Как обеспечивается единство и преемственность квалификационных требований двух уровней профессиональных компетенций?
3. В чём, по Вашему мнению, смысл выдачи Свидетельств, помимо Сертификата и Диплома?



## Конкретная ситуация

### **Австралия. Инновационная система управления качеством профессионального образования (часть 2). Структура квалификационного стандарта**

Название квалификационной структуры:

«Оценка и обучение на производстве»

Национальный код: BSZ98

Квалификационные стандарты, входящие в данную структуру:

- Сертификат IV уровня: «Оценка и обучение на производстве»  
Национальный код: BSZ40198
- Диплом: «Системы обучения и оценки»  
Национальный код: BSZ50198

*Сертификат* IV предназначен для тех, у кого организация обучения составляет значительную часть их работы или является функциональной обязанностью при наличии на производстве системы структурированного обучения и оценки его результатов.

*Диплом* предназначен для тех, кто отвечает за планирование, организацию, осуществление и анализ систем обучения и оценки, а также для ответственных за проведение анализа потребностей в обучении, создание системы повышения квалификации, разработку инструментов и процедур оценки знаний и навыков. В модулях компетенций делается упор на деятельность, которая осуществляется на уровне системы. Претенденты на диплом могут иметь опыт работы по обучению и оценке и обладать сертификатом IV «Оценка и обучение на производстве». Другие - могли быть назначены на должность, не имея предшествующего практического опыта в данной области. Блок модулей компетенций по специальности составлен таким образом, что обеспечивает гибкий вход и выход из программы.

*Итоговые данные по квалификациям*

Что Вы будете уметь делать	Модули компетенций, которые Вам необходимы	Квалификационное удостоверение, которое Вы получите
Планировать, осуществлять и анализировать оценку знаний и навыков, ведущих к получению квалификации по каждому модулю	BSZ401A Планируй процесс оценки BSZ402A Осуществи оценку BSZ403A Анализируй оценку	Свидетельство за каждый модуль
Готовить, осуществлять и анализировать индивидуальное производственное обучение или обучение небольшой группы (3-5 человек)	BSZ404A Обучай небольшие группы	Свидетельство
Работать внутри системы обучения и оценки, включая планирование, осуществление, модификацию и анализ программы обучения, а также производить оценку	BSZ401A Планируй процесс оценки BSZ402A Осуществи оценку BSZ403A Анализируй оценку BSZ404A Обучай небольшие группы	Сертификат IV «Обучение и оценка на производстве» BSZ40198
Или  Работать внутри системы обучения и оценки предприятия или отрасли, включая анализ потребностей в обучении, разработку инструментов и процедур оценки	BSZ405A Планируй и продвигай программы обучения BSZ406A Планируй серию занятий BSZ407A Проведи серию занятий BSZ408A Проанализируй обучение	
Планировать, устанавливать и осуществлять системы обучения и оценки. Необходим опыт в проведении оценки потребностей в обучении и осуществлении анализа всех аспектов системы обучения и/или системы оценки. Обучаемые Вами студенты будут специализироваться в разработке учебных курсов, а также инструментов и процедур оценки	<p>По крайней мере 4 модуля из следующего набора:</p> <p>BSZ501A Аналитирай потребности в обучении BSZ502A Спроектируй и установи систему обучения BSZ503A Спроектируй и установи систему оценки BSZ504A Управляй системой обучения и оценки BSZ505A Аналитирай систему обучения и оценки BSZ506A Разработай процедуры оценки BSZ507A Разработай инструменты оценки BSZ508A Разработай учебный курс</p> <p>Плюс, как минимум, 3 модуля на уровне Диплома, касающихся вопросов обучения и оценки, из других квалификационных структур</p>	<p>Диплом «Системы обучения и оценки» BSZ50198</p> <p>Свидетельство за каждый освоенный модуль компетенций</p>

## 3.6 Инструменты, обеспечивающие единство оценки результатов обучения

Формирование квалификационных стандартов на базе профессиональных компетенций позволяет соблюсти одно из основных требований квалиметрии – разработку единичных, комплексных и интегральных показателей качества, которые в своей совокупности составляют «пирамиду» показателей качества для оценки результатов обучения. Но чтобы оценка была объективной, необходимо соблюсти и другое основное требование квалиметрии – разработать критерии и методы оценки достижения показателей качества.

### 3.6.1 Критерии оценки качества

Для достижения максимальной эффективности оценки должны быть разработаны критерии, мерила оценки достижения требуемого уровня качества для каждого элемента модуля функциональных компетенций.



**Критерий** (от греч. Criterion – средство для суждения), признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мерило оценки.

Источник: Энциклопедический словарь

Следовательно, критерии должны быть на уровне (точнее – внутри) элементов профессиональных компетенций. Для примера возьмём один из модулей компетенций предыдущей Конкретной ситуации – «Спроектируй и установи систему обучения»

В данном модуле содержится семь элементов компетенций (в примере приведены только два элемента), и каждый элемент сопровождается набором критериев, которые могут служить для оценки уровня знаний, умений и навыков обучаемого требованиям профессионального стандарта к исполнению конкретной производственной функции. Подобным же образом расписаны все 13 модулей компетенций, необходимых для получения Диплома «Системы обучения и оценки», упоминавшегося в Конкретной ситуации. Оценка знаний и умений претендента на данный Диплом производится на основе этих многочисленных критериев.



## Пример

### Модуль (BSZ502A): Спроектируй и установи систему обучения

Национальный код:

BSZ502A/01

Критерии овладения компетенцией

BSZ502A/02

Критерии овладения компетенцией

#### Наименование элемента компетенции

«Определи параметры обучения»

- Объём услуг определён и зафиксирован путём консультаций с клиентом и заинтересованными сторонами, цели обучения документированы.
- Взаимоотношения с заинтересованными сторонами поддерживаются через установленную систему связи и созданную структуру технической поддержки.
- Финансовые, материальные и людские ресурсы для поддержки системы обучения определены и соответствуют согласованным с клиентом требованиям по обеспечению качества.

«Установи атрибуты системы обучения»

- Ключевые операционные характеристики и ограничения системы обучения установлены в консультации с заинтересованными сторонами.
- Ключевые операционные характеристики системы согласованы с соответствующим персоналом и клиентами и задокументированы.

Источник: (BSZ502A) Design and Establish the Training System. Elements of competency and performance criteria. National Training Information Service

### 3.6.2     Определение диапазона применения компетенций

Каждый модуль функциональных компетенций содержит также описание диапазона применения упоминаемых в элементах компетенций. Обратимся к тем компетенциям, которые приводились выше. Там упоминались такие понятия, как «интересы клиентов» и «заинтересованные стороны». Посмотрим, как расшифровываются эти понятия.



## Пример

Интересы клиентов могут включать:

- увеличение производительности труда;
- увеличение прибыльности предприятия;
- приобретение конкретных компетенций, определённых отраслью или предприятием;
- достижение приоритетов местного развития;
- достижение правительственные приоритетов;
- требования, связанные с лицензированием и аккредитацией.

*К заинтересованным сторонам могут относиться:*

- промышленные, профессиональные, торговые ассоциации;
- преподаватели/инструкторы и эксперты по оценке;<sup>15</sup>
- менеджеры/работодатели;
- координаторы процессов обучения и оценки;
- работники/обучаемые;
- технические эксперты;
- государственные органы управления;
- представители профсоюзов/работников;
- консультационные комитеты;
- отраслевые консультативные организации по вопросам обучения;
- финансирующие организации.

*Источник: (BSZ502A) Design and Establish the Training System. Elements of competency and performance criteria. National Training Information Service*

Претендент на получение Свидетельства об обладании квалификацией в пределах данного модуля должен продемонстрировать, что он может выполнять свои функциональные обязанности с учётом различных ситуаций и с пониманием деловой среды.

### **3.6.3 Требования к конкретным подтверждениям владения профессиональными навыками**

Эксперты по оценке потребуют предоставления конкретных доказательств относительно выполнения требований профессионального стандарта. Во избежание недоразумений между экзаменуемым и экзаменатором, перечень этих доказательств также должен являться составной частью модуля функциональных компетенций. В целях сопоставимости используем тот же модуль.



#### **Пример**

Критические аспекты доказательств. Оценка требует предоставления следующих доказательств о проделанной работе:

- Наличия сформулированной политики в области обучения.
- Описания клиентов и заинтересованных сторон.
- Описания операционных характеристик системы обучения.
- Краткой сводки потребностей в финансовых, материальных и человеческих ресурсах.
- Анализа возможных осложнений при осуществлении обучения.
- Документированной процедуры анализа системы обучения.

15 «Эксперт по оценке» - специалист, оценивающий качество знаний и навыков обучаемого (или лица, претендующего на получение квалификации). В данном Модуле в качестве эквивалента используется также термин «экзаменатор».

- Описания принципов отбора преподавателей и другого персонала и организации повышения их квалификации.
- Документации, связанной с механизмом обеспечения качества.

*Источник: (BSZ502A) Design and Establish the Training System. Elements of competency and performance criteria. National Training Information Service*

### **3.6.4      *Формулировка ключевых знаний, умений и навыков***

Каждый модуль функциональных компетенций содержит перечень требований к «ключевым» знаниям, умениям и навыкам.

§

#### **Пример**

В рассматриваемом нами модуле «Спроектируй и установи систему обучения» эти требования сформулированы следующим образом:

- Знание языка и уровень грамотности, позволяющие в полной мере использовать необходимые источники информации и подготавливать требуемую документацию.
- Знакомство с профессиональными стандартами компетенций соответствующей отрасли производства.
- Знание методологии обеспечения качества.
- Знание системы ведения документации, особенно относящейся к обучению.
- Знакомство с организацией труда и оборудованием у клиентов.
- Знание методологии проведения анализа, особенно в сфере обучения.
- Умение планировать собственную деятельность, включая предвидение последствий и обнаружение недостатков.
- Навыки общения в соответствии с критериями, установленными на рабочем месте.

*Источник: (BSZ502A) Design and Establish the Training System. Elements of competency and performance criteria. National Training Information Service*

## **3.7      *Общая структура модуля функциональных компетенций***

Обобщая примеры, приведённые выше, мы можем составить сводную таблицу, демонстрирующую структуру модуля функциональных компетенций, с краткой характеристикой её составных частей (см. табл. 3.2).

**Таблица 3.2 Структура модуля функциональных компетенций**

<b>Компоненты</b>	<b>Характеристики</b>
Модуль функциональных компетенций	Минимальный набор требований к профессиональной деятельности, который может быть подвергнут оценке и сертификации в рамках общегосударственной системы квалификаций. В названии отражается общее требование к умениям, знаниям и навыкам
Элементы профессиональных компетенций	Содержат конкретные требования (показатели) по каждой компетенции
Критерии овладения компетенциями	Описывают результаты овладения каждой компетенцией, которые будут служить мерилом оценки достижения требуемого уровня умений, знаний и навыков
Диапазон применения компетенций	Определяет диапазон ситуаций и условий, к которым могут быть применены критерии овладения компетенциями
Перечень доказательств, свидетельствующих об овладении компетенциями	Включает доказательства, которые могут объективно свидетельствовать о достигнутых результатах овладения компетенциями
Требования к ключевым знаниям и навыкам	Перечисляют ключевые компетенции, относящиеся к данному уровню квалификации

Квалификационные стандарты, основывающиеся на компетенциях, в том их конечном виде, который предстал перед Вами на предыдущих страницах, полностью отвечают требованиям квалиметрии к стандартизации и в значительной степени удовлетворяет запросы метрологии к измерению достигнутого уровня знаний и навыков обучаемого и сравнению этого уровня с эталонным стандартом, роль которого исполняют отраслевые квалификационные стандарты.

Обеспечение единства и полноты оценки качества результатов профессионального образования обеспечивается:

- показателями профессиональных компетенций;
- критериями для оценки овладения этими компетенциями;
- установлением диапазонов применения компетенций;
- перечнем материальных доказательств/свидетельств/овладения профессиональными компетенциями;
- показателями требований к ключевым знаниям и навыкам.



## Вопросы для самопроверки

1. Почему каждый элемент профессиональных компетенций должен сопровождаться несколькими критериями для их оценки?
2. Зачем каждый модуль профессиональных компетенций должен содержать описание диапазона применения этих компетенций?
3. В чём заключается роль конкретных подтверждений овладения профессиональными навыками?
4. Достаточны ли, с Вашей точки зрения, требования к ключевым знаниям, умениям и навыкам, перечисленные в разделе 3.6.4, профессиональным компетенциям рассмотренного нами модуля «Спроектируй и установи систему обучения»? Аргументируйте Ваш вывод.
5. Перечислите все элементы модуля функциональных компетенций, призванные обеспечить единство и полноту оценки соответствия достигнутого уровня качества профессиональных знаний требованиям квалификационного стандарта.

## 3.8 Проблемы существующей системы оценки знаний и трудовых навыков

Вооружившись квалификационными стандартами и инструментами оценки качества трудового потенциала обучаемых, мы можем приступить к непосредственной организации процесса оценки и сертификации.

Процесс оценки и сертификации, являющийся заключительным этапом цикла управления качеством конечного продукта образовательных услуг, в странах СНГ проявляется в виде текущих оценок и итоговой аттестации выпускников. Выпускники, успешно выдержавшие испытания, получают «сертификат качества» - документ государственного образца об уровне профессиональной квалификации. *Образовательное учреждение, выдающее от имени государства такое свидетельство, тем самым сертифицирует качество профессиональной компетенции своих выпускников.*

Оценка и сертификация выходного качества продукции любой отрасли тщательно регулируется в большинстве стран. Лица и организации, отвечающие за сертификацию, несут юридическую ответственность за свои решения. А как обстоит дело в отрасли профессионального образования?

В Законе РФ «Об образовании» (ст. 15 пп. 4-5) указывается: «Освоение... всех видов профессионального образования завершается обязательной итоговой аттестацией выпускников. Научно-методическое обеспечение итоговых аттестаций и объективный контроль качества подготовки выпускников по завершении образования обеспечивается государственной аттестационной службой, независимой от органов управления образованием, в соответствии с государственными образовательными стандартами».

Спустя 10 лет после опубликования Закона «государственная аттестационная служба» так и не была создана. В России, как и в большинстве стран СНГ, оценкой и сертификацией качества трудового потенциала выпускников продолжают заниматься образовательные учреждения. Так, «Положением об итоговой государственной аттестации выпускников средних специальных учебных заведений», утверждённым Постановлением Госкомвуза России от 27.12.95 №10, определено, что «вопрос выбора

видов итоговой аттестации решается непосредственно учебным заведением исходя из возможностей, предусмотренных ГОС СПО».

В том факте, что итоговой аттестацией выпускников занимаются сами образовательные учреждения нет ничего странного. В принципе, производитель продукции и должен отвечать за её качество. Однако проблема заключается в том, что нынешние образовательные стандарты не предоставляют их пользователям соответствующих инструментов для эффективной оценки знаний и умений выпускников (см. вставку).

Ситуация ещё более осложняется отсутствием организованной современной системы методического обеспечения процесса, методов и инструментов оценки знаний, умений и навыков обучаемого. Технология оценки («контроля знаний») нацелена на содержание «учебного предмета», а не на системное формирование компетенций специалиста. Во главе технологии «контроля знаний» находится эксперт, оценивающий сам результат своего труда при произвольном наборе показателей.

Осуществление оценочной деятельности требует специальной подготовки. Не случайно во многих индустриально развитых странах преподавателям разрешается проводить оценку только после успешного завершения специальной учебной программы и получения квалификации «эксперт по оценке» (“assessor”).



### ***Образовательный стандарт и оценка***

Ориентация на критерий, который должен быть известен всем участникам образовательного процесса, наиболее эффективна при педагогической диагностике, когда определяется уровень учебных достижений всех обучаемых.

Трудности критериально-оценочной базы вызывает методологический подход к построению стандартизации российского образования, которое ведётся в рамках «знанияевой» парадигмы, предусматривающей вначале разработку содержания образования, а затем стандарта учебных достижений. При этом невозможно создать эффективную таксономию педагогических целей, которая стала бы основой критериальной базы диагностики, исходным пунктом для описания конечной цели образовательной деятельности.

*Источник: П.Ф.Анисимов, В.Е.Сосонко. Управление качеством среднего профессионального образования. Казань, 2001*

## ***3.9 Пути решения проблем единства оценки качества трудового потенциала обучаемых***

Наличие квалификационных стандартов профессиональных компетенций создаёт благоприятные условия для осуществления на практике в процессе обучения единства оценки соответствия достигнутого уровня качества трудового потенциала обучаемых нормативным требованиям модулей функциональных компетенций и достигнутого уровня качества трудового потенциала выпускника требованиям квалификационного стандарта в целом.

В то же время, наличие благоприятных условий ещё не гарантирует высокого качества проведения оценки. И на этом этапе управления качеством профессионального образования необходимо создать свою подсистему управления качеством со всеми её атрибутами, приспособленными к условиям процесса оценки и сертификации качества трудового потенциала обучаемого.

Практика стран, использующих квалификационные стандарты компетенций, показывает, что оценка результатов обучения происходит поэтапно на основе модулей функциональных компетенций. Позитивная оценка по индивидуальному модулю или группе модулей должным образом регистрируется и может сопровождаться получением соответствующего квалификационного удостоверения.

*Позитивная оценка по всем модулям, включённым в квалификационный стандарт, ведёт к получению сертификата определённого уровня или диплома.*

Процесс осуществления оценки строго регламентирован едиными базовыми требованиями к его качеству.

Экзаменующие должны отвечать требованиям квалификационного стандарта эксперта по оценке и обладать соответствующим сертификатом.

Конкретная ситуация, посвящённая британскому опыту, раскрывает практическое осуществление идеи, заложенной в Законах «Об образовании» ряда стран СНГ, об обеспечении объективного контроля качества подготовки выпускников организациями, независимыми от государственных органов управления образованием.

Очередная часть австралийской Конкретной ситуации об инновационной системе управления качеством профессионального образования в Австралии показывает решение проблемы качественного исполнения своих функций главным действующим лицом процесса оценки – экспертом по оценке, экзаменатором.

### **3.9.1      Британский опыт осуществления независимой оценки качества образования**

В Великобритании функция оценки и сертификации в отрасли профессионального образования передана частным уполномоченным организациям, получившим государственную аккредитацию.



#### **Задание**

В Великобритании осуществляется на практике идея независимой от отрасли профессионального образования (и министерства образования в том числе) итоговой аттестации выпускников.

Ознакомьтесь с описываемой ниже Конкретной ситуацией и выскажите Ваше мнение по следующим вопросам:

1. В чём Вы видите преимущества и недостатки контроля качества знаний, умений и навыков обучаемых организациями по присвоению квалификаций?
2. Какие аргументы можно привести в защиту того положения, когда квалификационные документы государственного образца выдают частные организации?
3. Проанализируйте методы контроля, которые осуществляют Квалификационное управление. Достаточны ли они? Приведите соответствующие аргументы.
4. Какую схему независимого контроля качества знаний, умений и навыков выпускников Вы могли бы предложить для своей страны (региона)?



## Конкретная ситуация

### **Великобритания. Делегирование независимым организациям оценки обученности и присвоения квалификаций в профессиональном образовании**

Функция оценки результатов обучения и присвоения квалификаций на базе стандартов профессиональных компетенций отделена в Великобритании от непосредственного производства образовательных услуг и передана государством независимым частным организациям. Эти организации должны быть аккредитованы Квалификационным и учебно-программным управлением, обеспечивающим единое национальное квалификационное пространство, в основе которого лежат квалификационные стандарты компетенций.<sup>16</sup>

Для того, чтобы получить аккредитацию, которая выдаётся, как правило, сроком на 5 лет с возможным продлением, организация по присвоению квалификаций (“Awarding Bodies”), должна соответствовать следующим требованиям:

- быть признанной со стороны работодателей и профсоюзов той отрасли промышленности, сферы услуг, торговли, государственной службы или профессии, по которой она присваивает квалификации;
- сохранять качество и идентичность стандартов профессиональных компетенций, по которым она присваивает квалификации;
- работать вместе с Квалификационным управлением и «Головными организациями»<sup>17</sup> по развитию и осуществлению национальной квалификационной структуры;
- продемонстрировать готовность взять на себя ответственность за сертификацию квалификаций, входящих в национальную квалификационную структуру, включая аккумуляцию профессиональных кредитов за освоение модулей функциональных компетенций;
- всесторонне и полно информировать производителей образовательных услуг и кандидатов на получение квалификации относительно процессов и процедур, ведущих к получению квалификационного удостоверения;
- использовать внутри организации механизм обеспечения качества;
- соглашаться с предписаниями, инструкциями и указаниями, исходящими от Квалификационного управления по вопросам квалификационных стандартов и деятельности организаций по присвоению квалификаций;
- выплачивать вовремя согласованный гонорар Квалификационному управлению за каждый квалификационный сертификат.

Зарегистрировано около двухсот организаций по присвоению квалификаций. Под их эгидой ежегодно вручается около двух миллионов квалификационных удостоверений. Присвоение квалификаций по одной и той же специальности может осуществляться несколькими организациями.

Вместе с правом на выдачу сертификата эти организации получают право на оценку соответствия знаний, умений и навыков обучаемых (и других кандидатов) требованиям квалификационных стандартов. В большинстве случаев они, однако, делегируют эту

16 См. соответствующую вставку об этой организации, сделанную ранее в данном учебном элементе.

17 «Головные организации» - это отраслевые организации под эгидой работодателей, занимающиеся разработкой и совершенствованием профессиональных и квалификационных стандартов.

функцию «оценочным центрам» (“Assessment Centers”). Обычно такие центры создаются самими производителями образовательных услуг на своей базе и с использованием своих экспертов по оценке.

Каждый колледж дальнейшего образования (основное стационарное учебное заведение, занимающееся профессиональным образованием послешкольной молодёжи) имеет один или несколько «оценочных центров», получивших на контрактной основе от организаций по присвоению квалификаций право на аттестацию кандидатов по определённым квалификационным стандартам.

Обычно колледжи ограничиваются оценкой знаний своих учащихся, однако имеются случаи получения колледжами разрешений на оценку знаний и трудовых навыков лиц, самостоятельно овладевших специальностью или закончивших курс обучения в других заведениях. Функции экзаменаторов в этих случаях выполняют обычно преподаватели, получившие специальную подготовку и обладающие квалификацией эксперта по оценке.

Оценочный центр разрабатывает программу обучения и тестирования, исходя из требований квалификационного стандарта. Эта программа поступает на утверждение организации по присвоению квалификаций, которая проверяет также наличие необходимых для её осуществления ресурсов, включая наличие экспертов по оценке. Инспектор из присваивающей квалификацию организации обязан несколько раз посетить центр во время осуществления учебной программы. По завершении программы оценочный центр производит оценку знаний выпускников с учётом курсовых работ, проектов и экзаменов.

Кандидаты на получение квалификации, базирующейся на компетенции, должны представить экзаменаторам доказательства своей компетентности. *Подтверждение компетенции может быть получено в реальной производственной обстановке методом наблюдения. Компетентность может быть продемонстрирована и через симулирование рабочей обстановки. В обоих случаях проверяются сопутствующие трудовым навыкам знания методом устного опроса.*

Колледжи выплачивают организациям по присвоению квалификаций гонорар за каждого обучаемого при зачислении на программу и при аттестации его на получение сертификата по отдельным модулям компетенций и при итоговой аттестации.

До 2003 года в официальном удостоверении о квалификации указывались её уровень со ссылкой на национальную квалификационную структуру, специальность и название организации, присвоившей квалификацию. С 2003 года, с целью стимулирования ответственности учебных заведений за качество конечного продукта их деятельности, в удостоверении должно быть также название учебного заведения.

Организация по присвоению квалификаций выступает перед Квалификационным управлением гарантом качества процесса оценки и сертификации (включая деятельность аттестационных центров) квалификационных стандартов, включённых в регистрационное соглашение. При этом она обязуется установить у себя систему качества, отвечающую следующим стандартизованным требованиям:

- обеспечивать компетентность экспертов по оценке;
- осуществлять мониторинг соответствия процессов оценки предъявляемым им требованиям во всех подчиненных аттестационных центрах;
- производить отбор, обучение и контроль за деятельностью инспекторов;

- установить систему мониторинга для сбора данных об эффективности установленной системы качества;
- разрешать сотрудникам Квалификационного управления посещать совещания инспекторов и экспертов по оценке, присутствовать на курсах их подготовки и наблюдать процесс оценки;
- утверждать аттестационные центры и обеспечивать их готовность производить оценку в соответствии с требованиями Национальной квалификационной структуры.

Конкретная ситуация об опыте Великобритании по введению независимой оценки и сертификации показывает, что даже наиболее радикальные организационные решения, относящиеся к обеспечению качества трудового потенциала выпускника, не могут оторвать процесс оценки знаний и умений обучаемого от того учебного заведения, где он в течение длительного времени их приобретает.

Другое дело, что процесс этот нельзя пускать на самотёк, а оценку не должны производить люди, не обладающие соответствующей квалификацией. В этом плане заслуживает внимания опыт Австралии.

### ***3.9.2 Австралийский опыт разработки единых требований к экспертам по оценке знаний***

В Австралии на уровне образовательного учреждения используется следующий механизм обеспечения качества процесса оценки знаний:

1. Установление стандартной процедуры выбора и назначения экспертов по оценке;
2. Обеспечение регулярного повышения квалификации экспертов по оценке;
3. Постоянное документирование, мониторинг и корректировка процесса оценки, включая планирование, анализ результатов и обратную связь с аттестуемыми;
4. Создание комплексного ресурсного банка данных для аттестуемых и экспертов по оценке с включением в него:
  - информации о процессе оценки;
  - инструментов оценки (насколько это целесообразно);
  - стандартных форм регистрации и отчётности для аттестуемых, экспертов по оценке, преподавателей и сотрудников;
  - наставлений для экспертов по оценке относительно подготовки плана оценки, осуществления и анализа процесса оценки.

Центральной фигурой осуществления процесса оценки обученности выступает эксперт по оценке. Чтобы быть допущенным к оценке знаний и навыков обучаемых, преподаватель должен отвечать требованиям квалификационного стандарта эксперта по оценке. В Австралии он должен обладать знаниями и навыками в объёме трёх модулей функциональных компетенций, связанных с планированием, проведением и анализом оценки, а также быть компетентным в той профессиональной отрасли, по которой он проводит оценку, не ниже уровня квалификации, на которую претендует аттестуемый.



## Задание

По инициативе отраслевых совещательных органов по вопросам профессионального обучения (подробнее о них см. учебный элемент №1 данного модуля) были разработаны единые требования к деятельности экспертов по оценке.

Ознакомьтесь с этими требованиями, изложенными в Конкретной ситуации, и выскажите Ваше мнение по следующим вопросам.

1. Считаете ли Вы целесообразным и почему, чтобы экзаменаторы встречались с выпускниками до и после аттестации и информировали их по всем тем аспектам процесса и результатов аттестации, о которых говорится в требованиях. Практикуется ли подобный подход в образовательных учреждениях Вашей страны (региона)? Если «да», насколько совпадают цели и процедура этих встреч?
2. Эксперт по оценке в Австралии проводит аттестацию и принимает решение о её результатах на основе требований квалификационных стандартов к профессиональным компетенциям, единым методам и инструментам оценки. Итоговая аттестация в большинстве стран СНГ проходит на основе требований образовательных стандартов. Какие стандарты, по Вашему мнению, более полно отвечают современным требованиям к оценке качества трудового потенциала выпускника? Аргументируйте Ваши выводы.
3. Что, по Вашему мнению, приемлемо для процесса итоговой аттестации в образовательных учреждениях Вашей страны (региона) из тех требований, которые представлены в Конкретной ситуации?



## Конкретная ситуация

### Австралия. Инновационная система управления качеством профессионального образования (часть 3). Требования к эксперту по оценке, касающиеся процедуры аттестации

Источник: *Training Package Development Handbook, ANTA, 2001*

Этап 1  Выяснение обстоятельств, связанных с аттестацией	Эксперт по оценке: <ul style="list-style-type: none"><li>■ выясняет обстоятельства и цели аттестации;</li><li>■ уточняет квалификационную структуру и набор модулей функциональных компетенций в соответствующем «учебном комплекте»;</li><li>■ определяет дополнительные материалы по проведению оценки, рекомендованные Национальным советом по качеству профессиональной подготовки;</li><li>■ анализирует модули функциональных компетенций и выясняет требования к доказательствам овладения компетенциями;</li><li>■ определяет потенциальные методы получения доказательств овладения компетенциями.</li></ul>
--	---

<b>Этап 2</b> Подготовка аттестуемого	Эксперт по оценке встречается с аттестуемыми для того, чтобы: <ul style="list-style-type: none"> <li>■ объяснить обстоятельства и цели итоговой аттестации, а также процесс её проведения;</li> <li>■ объяснить требования соответствующих модулей функциональных компетенций и доказательства, которые необходимо будет представить;</li> <li>■ ознакомить с процессом оценки знаний и навыков и ответить на возникшие вопросы;</li> <li>■ проверить, правильно ли понимает аттестуемый требования стандартов, характер доказательств обладания профессиональными компетенциями и процесс оценки;</li> <li>■ определить, готов ли аттестуемый к итоговой оценке, и согласовать с ним время и место её проведения;</li> <li>■ разработать план проведения аттестации.</li> </ul>
<b>Этап 3</b> Разработка плана и подготовка процесса сбора доказательств профессиональных компетенций аттестуемого	Эксперт по оценке должен: <ul style="list-style-type: none"> <li>■ разработать план сбора достаточных доказательств профессиональной компетенции аттестуемого;</li> <li>■ подобрать или разработать оценочные материалы для обеспечения сбора доказательств профессиональной компетенции аттестуемого;</li> <li>■ обеспечить наличие оборудования и других ресурсов для сбора необходимых доказательств компетенции;</li> <li>■ проинформировать других участников процесса сбора доказательств.</li> </ul>
<b>Этап 4</b> Сбор доказательств и принятие решения о результатах аттестации	Эксперт по оценке должен: <ul style="list-style-type: none"> <li>■ установить и контролировать процесс сбора доказательств овладения аттестуемым профессиональными компетенциями, обеспечивая валидность, надёжность, справедливость и гибкость этого процесса;</li> <li>■ собрать необходимые доказательства и оценить их соответствие требованиям элементов профессиональных компетенций, показателям критериев овладения компетенциями, диапазоном применения компетенций и перечню доказательств, содержащихся в соответствующих модулях функциональных компетенций;</li> <li>■ внести разрешаемые поправки в процесс оценки, не нарушая целостности компетенций;</li> <li>■ оценить собранные доказательства с точки зрения их валидности, взаимной согласованности, полезности, беспристрастности, достоверности и достаточности;</li> <li>■ консультироваться и действовать вместе с другими сотрудниками, членами аттестационной комиссии или техническими экспертами, участвующими в аттестации;</li> <li>■ протоколировать детали собранных доказательств;</li> <li>■ сделать заключение относительно компетенции аттестуемого на основе собранных доказательств и соответствующего модуля (модулей) функциональных компетенций.</li> </ul>

<b>Этап 5</b> Информирова- ние аттестуемого о результатах оценки	<p>Эксперт по оценке должен проинформировать аттестуемого о результатах процесса оценки. Эта обратная связь включает:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ чёткую и конструктивную информацию о результатах аттестации;</li> <li>■ информацию относительно способов ликвидации пробелов в компетенциях, обнаруженных в ходе аттестации;</li> <li>■ предоставление возможности аттестуемому обсудить процесс оценки и его результаты;</li> <li>■ информацию о процедурах переаттестации и процессе обжалования результатов оценки.</li> </ul>
<b>Этап 6</b> Протоколиро- вание результатов и организация выдачи квалифика- ционных удостоверений	<p>Эксперт по оценке должен:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ запротоколировать результаты аттестации в соответствии с утверждёнными процедурами;</li> <li>■ хранить протоколы процедуры оценки, собранных доказательств и результатов оценки в соответствии с утверждёнными процедурами;</li> <li>■ сохранять конфиденциальность результатов аттестации;</li> <li>■ организовать выдачу квалификационных удостоверений в соответствии с утверждёнными процедурами.</li> </ul>
<b>Этап 7</b> Анализ процесса аттестации	<p>По окончании процесса аттестации эксперт по оценке должен:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ проанализировать процесс оценки;</li> <li>■ доложить о позитивных и негативных фактах лицу, отвечающему за процедуры, связанные с итоговой аттестацией;</li> <li>■ если необходимо, представить предложения по совершенствованию процедуры аттестации.</li> </ul>
<b>Этап 8</b> Участие в процессах переаттеста- ции и обжалования результатов оценки	<p>Эксперт по оценке должен:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ предоставить информацию и, если необходимо, разъяснить аттестуемому результат оценки или процесс её проведения, включая информацию о возможных дальнейших действиях;</li> <li>■ предоставить аттестуемому информацию о процедурах переаттестации и обжалования результатов оценки;</li> <li>■ доложить о любом оспариваемом результате аттестации соответствующему уполномоченному сотруднику учебного заведения;</li> <li>■ участвовать в переаттестации или рассмотрении жалобы в соответствии с установленными процедурами.</li> </ul>

## Резюме

1. Международная практика последнего десятилетия свидетельствует, что система управления качеством ПО работает с наибольшей эффективностью при установлении общегосударственных нормативных требований к:
  - знаниям, умениям и навыкам обучаемых на основе профессиональных компетенций;
  - процессу оценки соответствия достигнутого уровня знаний, умений и навыков установленным требованиям;
  - профессиональным компетенциям экспертов по оценке, экзаменаторов.
2. Система, базирующаяся на компетенциях, предусматривает создание общегосударственной квалификационной структуры, которая характеризуется:
  - установлением уровней квалификации;
  - определением общих требований к каждому уровню квалификации независимо от вида профессиональной деятельности;
  - преемственностью требований и их усложнением по мере перехода от начального к высшему уровню;
  - обязательностью учёта этих требований при разработке отраслевых квалификационных стандартов разного уровня;
  - отражением уровня квалификации в аттестационных документах государственного образца.
3. В основе системы находятся отраслевые квалификационные стандарты профессиональных компетенций, которые разрабатываются под руководством высшего государственного органа управления (профессиональным) образованием в тесном сотрудничестве с отраслевыми организациями работодателей и профсоюзов, а также с другими заинтересованными сторонами.
4. Компетенция представляет собой набор умений и связанных с ними знаний, сопровождаемый готовностью применить их на рабочем месте в соответствии с функциональными требованиями.
5. Совокупность компетенций на уровне производственных заданий представляет собой модуль функциональных компетенций, который составляет минимальную величину (единицу) требований к профессиональной деятельности, которая может быть подвержена оценке и сертификации в рамках общегосударственной квалификационной структуры.
6. Квалификационный стандарт представляет собой блок, состоящий из соответствующего набора модулей функциональных компетенций. В системе управления качеством ПО квалификационный стандарт – это нормативное требование к профессиональной компетенции выпускника.
7. Общая масса квалификационных стандартов всех отраслей создаёт общегосударственную квалификационную систему.
8. В профессиональном образовании, основывающемся на компетенциях, процесс обучения логически «подстраивается» под модульную структуру требований квалификационных стандартов. Каждый модуль функциональных компетенций становится основой для программного обеспечения и оценки качества обучения.
9. Квалификационные стандарты, выступающие в роли стандартов качества продукции образовательных услуг, сводят воедино систему профессионального образования и сферу экономики, рынок образовательных услуг и рынок труда. Единство это достигается за счёт

трансформации требований рынка труда к компетенции работника в требования к качеству конечного результата процесса обучения.

10. Единство и полнота измерений качества знаний, умений и навыков обучаемого при использовании квалификационных стандартов обеспечивается:
  - описанием элементов профессиональных компетенций;
  - показателями критериев овладения этими компетенциями;
  - установлением диапазонов применения компетенций;
  - перечнем требуемых свидетельств достижения профессиональных компетенций;
  - показателями требований к ключевым знаниям и навыкам.
11. Наличие инструментов для измерения уровня качества в модулях функциональных компетенций создаёт благоприятную основу для осуществления объективной оценки знаний, умений и навыков обучаемых.
12. Оценка производится поэтапно на основе овладения модулями функциональных компетенций. Позитивная оценка по индивидуальному модулю или группе модулей должным образом регистрируется и может сопровождаться получением квалификационного удостоверения.
13. Позитивная оценка по всем модулям, включённым в квалификационный стандарт, ведёт к получению сертификата определённого уровня или диплома.
14. Процесс осуществления оценки строго регламентирован едиными нормативными требованиями к его качеству.
15. Экзаменующие должны отвечать требованиям квалификационного стандарта эксперта по оценке и обладать соответствующим сертификатом.

## **Учебный элемент № 4.**

# **Управление качеством процесса предоставления образовательных услуг**

### ***Учебные цели***

Изучив данный учебный элемент, Вы будете

*знать:*

- цели и структуру общегосударственных стандартов качества для производителей образовательных услуг и аккредитующих организаций;
- принципы и практику внешней сертификации качества и внутренней самооценки (самообследования);
- методы проектирования, поддержки и совершенствования системы управления качеством на уровне образовательной организации;
- примеры зарубежного опыта внедрения стандартов качества для образовательных и аккредитующих организаций;
- основные методы измерений и оценки в рейтинговой модели Европейской премии качества.

## Основы проектирования системы управления качеством процесса обучения

Мы отмечали, что система управления качеством отрасли профессионального образования состоит из двух подсистем (см. рис. 4.1).

**Рис. 4.1 Конструкция системы управления качеством профессионального образования**



Определяющую роль в этой дуальной системе играет управление качеством результата обучения, так как именно оно задаёт ориентир качества для всей системы. Определив эталон качества трудового потенциала выпускника и получив инструменты оценки знаний, умений и навыков, мы можем приступить к конструированию подсистемы управления качеством процесса обучения.

Современные образцы управления качеством процесса оказания образовательных услуг берут за основу принципы тотального (всеобщего) управления качеством. Ранее мы определили «петлю качества» для непосредственных производителей образовательных услуг, которая состоит из следующих элементов:

- изучение социально-экономических прогнозов и потребностей рынков труда и образовательных услуг;
- разработка требований к трудовому потенциалу выпускников (уровню их знаний, умений и навыков);
- формирование программ и методов обучения;
- определение требований к уровню знаний и умений абитуриентов;
- обеспечение обучения людскими ресурсами;
- обеспечение обучения материальными ресурсами;
- процесс обучения;
- присвоение квалификации выпускникам;
- мониторинг трудоустройства и профессиональной деятельности выпускников.

*Процесс обучения как объект управления качеством рассматривается в виде непрерывной цепи логически взаимосвязанных последовательно выполняемых функций, воздействующих прямо или косвенно на трудовой потенциал обучаемого.* В стандарте ИСО 9100.2000 «процесс» определяется как

«совокупность взаимосвязанных и влияющих друг на друга действий, которые преобразуют вход в выход».

Комплексная система управления качеством процесса обучения ориентирована на постоянное улучшение качества. Применительно к качеству действует целевая установка – ноль дефектов. При этом осознаётся, что достичь этих пределов невозможно, но к этому следует постоянно стремиться и не останавливаться на достигнутых результатах.

Подобный подход имеет соответствующий термин – «постоянное улучшение качества» (“quality improvement”). Организация должна не только отслеживать возникающие проблемы качества, но и после их тщательного анализа предпринимать соответствующие коррекционные действия.

Как и в рассмотренной нами системе управления качеством конечного продукта отрасли профессионального образования, проектирование системы управления качеством процесса предоставления образовательных услуг должно учитывать все основные параметры системы как таковой. Эти параметры, подробно рассмотренные в учебном элементе № 2 данного модуля, включают:

- объект управления – деятельность, относящаяся к качеству процесса предоставления образовательных услуг;
- субъект управления – организационно-управленческие структуры управления качеством;
- методы управления – «треугольник управления качеством» (проектирование, обеспечение и мониторинг качества);
- инструменты управления (нормы и нормативы качества, нормативные акты и инструкции, процессы и процедуры управления качеством, документирование, сертификация).

Современный подход к проектированию систем управления качеством процесса предоставления образовательных услуг предоставляет решающее слово основному заказчику, оплачивающему эти услуги. Таким заказчиком по-прежнему является государство, которое взяло на себя обязательство обеспечить общедоступность первоначального профессионального образования.

Разрешив большую хозяйственную и академическую автономию непосредственным производителям образовательных услуг в отношении процесса предоставления этих услуг, государство, тем не менее, оставило за собой проектирование общей системы управления качеством процесса обучения и разработало механизмы внешнего мониторинга качества.

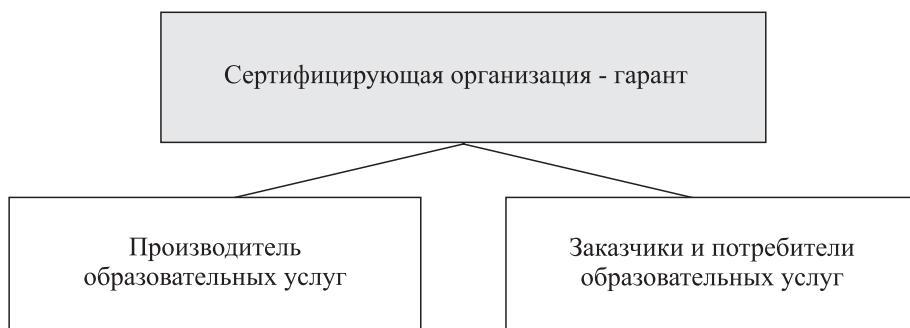
## 4.1 Сертификация качества процесса обучения

Самое значительное нововведение в сфере управления качеством процесса предоставления образовательных услуг – введение сертификации качества этого процесса со стороны организаций, уполномоченных государством. Причём наметилась тенденция к передаче функций внешнего мониторинга и сертификации качества организациям, находящимся вне системы государственных органов управления профессиональным образованием.

*Сертификация – это процедура, посредством которой третья сторона даёт индивидуальную гарантию, что продукция, процесс или услуга соответствует заданным требованиям.*

В отрасли профессионального образования сертифицирующая организация выполняет роль гаранта качества образовательных услуг, предоставляемых её производителями. Заказчики (государство, работодатели) и потребители (обучаемые) вправе рассчитывать на получение качественных образовательных услуг, если организация, предоставляющая эти услуги, имеет соответствующий сертификат (см. рис. 4.2).

**Рис. 4.2 Схема организационного обеспечения гарантии качества образовательных услуг**



В странах СНГ внедрение системы сертификации качества «третьей стороной» является неотъемлемой частью реформы управления профессиональным образованием.

Сертификационная деятельность государственных органов управления в отношении профессионального образования приняла форму многоступенчатой системы регламентации деятельности образовательных организаций. Система регламентации включает ряд последовательных этапов: регистрацию, лицензирование, аттестацию и аккредитацию (см. рис. 4.3).

**Рис. 4.3 Система регламентации (сертификации) деятельности образовательных организаций в Российской Федерации**



#### **4.1.1 Понятие качества профессионального образования**

Началом оформления норм взаимоотношений между государством и образовательной организацией можно считать процедуру регистрации.



##### **РФ. Регистрация образовательных организаций**

Регистрация проводится в соответствии с требованиями Гражданского кодекса РФ. Регистрация осуществляется органами исполнительной власти (местного самоуправления). В регистрации образовательного учреждения не может быть отказано по мотивам нецелесообразности.

Права юридического лица у образовательного учреждения в части ведения финансово-хозяйственной деятельности, предусмотренной его уставом и направленной на подготовку образовательного процесса, возникают с момента регистрации.

С точки зрения качества, на этапе регистрации проводится правовая экспертиза уставных и учредительных документов на соответствие действующему законодательству.

## 4.1.2 Лицензирование

Право на ведение образовательной деятельности возникает у образовательной организации с момента выдачи ей лицензии (разрешения).

*В процессе лицензирования осуществляется оценка государством соответствия условий осуществления образовательного процесса нормам и требованиям, установленным Министерством образования.*

Лицензирование предполагает также проверку соответствия требованиям образовательного ценза (уровня) педагогических работников и укомплектованности штатов.



### **РФ. Лицензирование деятельности образовательных учреждений**

Лицензирование проводится государственными органами управления образованием субъектов РФ. Филиалы образовательных учреждений проходят лицензирование с получением отдельной лицензии.

Соискатель представляет сведения о:

- структуре учреждения;
- укомплектованности штатов;
- предполагаемой численности обучающихся;
- кадровом обеспечении образовательного процесса;
- квалификации педагогических работников;
- условиях привлечения персонала к трудовой деятельности;
- перечне дисциплин, входящих в каждую заявленную программу, с указанием объёмов учебной нагрузки (аудиторной и внеаудиторной) по этим дисциплинам;
- обеспеченности учебной литературой и материально-техническом оснащении.

Лицензирующем органом создаётся экспертная комиссия. Экспертиза проводится в течение 30 дней с даты создания экспертной комиссии. Решение о лицензировании принимается в срок не более 60 дней со дня регистрации заявления.

Лицензия на осуществление образовательной деятельности имеет приложение, в котором указывается:

- перечень образовательных программ, направлений и специальностей подготовки, их уровней (ступени), нормативные сроки усвоения;
- квалификация, которая будет присваиваться выпускникам;
- предельная численность обучающихся, рассчитанная применительно к норме очной формы обучения.

Рекомендуемый срок действия лицензии – не менее пяти лет. Затраты на проводимые экспертизы оплачиваются учреждением.

Контроль за соблюдением образовательным учреждением условий лицензии обеспечивает государственный орган управления образованием, выдавший лицензию.

### 4.1.3 Аттестация

Содержание, организация и методика образовательного процесса предметом лицензионной экспертизы не являются. По замыслу составителей Закона РФ «Об образовании» этой частью оценки качества процесса предоставления образовательных услуг должна была заниматься неподведомственная Министерству образования Государственная аттестационная служба. В её отсутствие аттестационные функции являются прерогативой Государственной инспекции по аттестации учебных заведений России при Министерстве образования.

*Аттестация – это процедура установления соответствия содержания, уровня и качества процесса обучения требованиям государственных образовательных стандартов.*

Объектами аттестации являются:

- организационно-правовое обеспечение образовательной деятельности;
- система управления образовательным учреждением;
- структура подготовки специалистов (динамика приёма по всем формам подготовки и уровням образования за последние 5 лет);
- содержание подготовки обучаемых (соответствие профессионально-образовательных программ требованиям ГОС);
- качество подготовки специалистов (итоги государственной аттестации выпускников за последние три года, промежуточный контроль по дисциплинам всех блоков учебного плана, уровень востребованности выпускников, их профессиональное продвижение, оценка условий реализации учебного процесса).



#### **РФ. Аттестация образовательного процесса**

Для проведения внешней аттестационной экспертизы используются материалы самообследования. Внешнюю экспертизу осуществляет комиссия, которую возглавляет ответственный работник Госинспекции. Она формируется из числа научно-педагогических работников учебных заведений, представителей ведомств, органов управления образованием, общественных объединений.

В ходе внешней экспертизы проводится выборочный контроль представленных материалов самообследования. Экспертиза проводится, как правило, по всем специальностям подготовки (если их не более пяти), включая все вновь открытые специальности.

По результатам оценки каждым экспертом готовится собственное заключение, на основании которых составляется общая справка, в которой даётся оценка по показателям, содержащимся выводы и рекомендации по улучшению деятельности образовательного учреждения.

Принятие решения оформляется Постановлением Госинспекции при Минобразования России об утверждении заключения по аттестации, которое затем выносится на утверждение коллегии Минобразования. Утверждение аттестаций совмещается с рассмотрением на коллегии вопроса о государственной аккредитации.

Критерий для позитивного решения установлен Законом «Об образовании» (ст.20) – положительные результаты итоговой аттестации не менее чем половины его выпускников в течение трёх последних лет.

Аттестация проводится один раз в 5 лет. Затраты на проведение аттестации оплачиваются образовательным учреждением.

#### 4.1.4 Государственная аккредитация

Государственная аккредитация является завершающей процедурой регламентации деятельности учреждения образования и подтверждает:

- соблюдение лицензионных требований;
- соответствие аттестационным требованиям;
- достижение аккредитационных требований к заявленному типу и виду образовательного учреждения.

*Аkkредитованная организация получает право выдачи документов об образовании государственного образца, приобретает право на государственное финансирование.*



#### **РФ. Аккредитация образовательных учреждений**

Процедура государственной аккредитации проводится по заявлению образовательного учреждения при наличии лицензии и положительного заключения по аттестации. Филиал проходит аккредитацию в составе образовательного учреждения, структурным подразделением которого он является.

Аккредитация входит в компетенцию органов управления профессиональным образованием того уровня (федерального или субъекта), который выступает учредителем данного образовательного учреждения. Федеральный орган может делегировать своё право аккредитации на уровень субъекта.

Министерство образования устанавливает критериальные значения основных показателей государственной аккредитации, используемых для установления типа (начальное или среднее профессиональное образовательное учреждение) и вида (училище, лицей, техникум, колледж).

Решение об аккредитации принимается на основе рассмотрения набора обязательных документов, представляемых образовательным учреждением. Решение утверждается распорядительным документом аккредитационного органа, на основании которого образовательному учреждению выдаётся свидетельство о государственной регистрации.

В приложении к свидетельству указываются аккредитованные программы всех уровней образования, реализуемые образовательным учреждением, а также квалификации, которые будут присваиваться выпускникам, наименования и нахождение филиалов, перечень аккредитованных программ, реализуемых в каждом филиале. Свидетельство без приложения недействительно.

Срок действия аккредитации не ограничен. Возобновление действия свидетельства осуществляется в том же порядке, что и его получение. Внесение в свидетельство дополнений, касающихся аккредитованных программ, оформляется соответствующим приложением к свидетельству.

## 4.1.5 Субъекты сертификационной деятельности

Практическое осуществление сертификационной деятельности возложено на региональные органы управления образованием. Министерство образования своим приказом утверждает «Положения» о порядке лицензирования, аттестации и государственной аккредитации для каждого типа образования (общего, начального, среднего и высшего профессионального) и оставляет за собой право окончательного утверждения аттестации и аккредитации образовательных учреждений.

«Положения» основываются на соответствующих разделах Закона «Об образовании» и являются по сути дела их расширенным толкованием. В «Положениях» указываются цели каждого вида сертификационной деятельности, её организационные основы и процедуры. Как правило, «Положения» не содержат конкретных требований к процессу обучения, если не считать формулировок о необходимости соблюдать требования образовательных стандартов и нормативных актов. Нет в них и критериев оценки.

*Практическое осуществление сертификационной деятельности возложено на органы управления образованием субъектов Федерации. Именно на этом уровне разрабатываются механизм и инструменты для осуществления внешней оценки качества процесса предоставления образовательных услуг учебными заведениями. Подспорьем служат методические разработки, которые готовят федеральные центры лицензирования, аттестации и государственной аккредитации соответствующих подотраслей образования.*



### Вопросы для самопроверки

1. В чём Вы видите смысл установившейся в последние годы системы сертификации деятельности образовательных учреждений (ОУ)?
2. Назовите этапы сертификации.
3. Назовите субъектов и объекты сертификации.
4. В чём заключается роль регистрации ОУ с точки зрения регулирования качества образовательной деятельности?
5. Когда возникает право ОУ на ведение образовательной деятельности?
6. Что является объектом оценки при лицензировании?
7. Чем отличается аттестация от лицензирования?
8. Что является главным критерием для позитивного решения вопроса об аттестации ОУ?
9. Какие права получает ОУ в случае государственной аккредитации?
10. Перечислите критериальные значения, используемые для установления типа и вида ОУ.
11. На какой срок выдаётся аккредитационное свидетельство?

## 4.2 Цели и структура нормативных требований к качеству процесса обучения

Внедрение внешней сертификации деятельности образовательных учреждений через их лицензирование, аттестацию и аккредитацию было, безусловно, радикальным изменением в системе внешнего мониторинга качества процесса обучения в странах СНГ.

Накопившийся опыт практического осуществления этой функции внешнего контроля качества образовательных услуг показал, что необходимо структурировать само проведение внешней оценки, особенно аттестации, наиболее приближённой к понятию внешней оценки качества процесса обучения. Здесь необходим единый подход (обеспечение единства оценки) в общегосударственном масштабе.

Принцип тотального управления качеством требует включения всех этапов «цепочки качества» как объектов управления. Это, однако, не означает необходимости разработки отдельных подсистем управления качеством для каждого этапа. Отдельные сходные по содержанию и/или функциям этапы могут быть объединены в структуре управления качеством. Существуют также функции, которые являются сквозными (например, обеспечение материальными и людскими ресурсами, управление финансами и др.).

Подобный подход нашёл отражение в показателях для самообследования и внешней аттестационной экспертизы, разработанных Министерством образования России (см. вставку).



### **RФ. Показатели для самообследования и внешней аттестационной экспертизы**

Самообследование образовательного учреждения организуется в целях подготовки к проведению внешней аттестационной экспертизы, развития институциональной системы контроля качества подготовки, формирования единой централизованной базы проведения внешней аттестационной экспертизы на основе выборочной оценки (по усмотрению комиссии) объектов и показателей, представленных в самообследовании.

В настоящее время показатели аттестации определены Программой аттестации и являются единными для самообследования и внешней аттестационной экспертизы.

#### *1. Организационно-правовое обеспечение образовательной деятельности:*

- наличие лицензии, выданной уполномоченным органом;
- нормативный срок действия лицензии;
- выполнение лицензионных нормативов (заключение организации, выдавшей лицензию).

#### *2. Система управления:*

- организация управления образовательным учреждением в соответствии с целями, определёнными Уставом;
- соответствие собственной нормативной и организационно-распорядительной документации действующему законодательству и Уставу;
- организация взаимодействия структурных подразделений для решения уставных целей обеспечения качества подготовки.

3. Структура подготовки:

- уровни (ступени), формы подготовки по образовательным программам;
- контингент, приём, выпуск;
- соотношение бюджетного и внебюджетного контингента обучающихся.

4. Содержание подготовки (на соответствие требованиям государственных образовательных стандартов):

- структура и содержание образовательных программ;
- учебный план, учебные программы дисциплин;
- источники учебной информации (учебная литература, библиотечный фонд, программно-информационное обеспечение);
- собственные учебно-методические разработки;
- организация учебного процесса (реализация учебных планов, внедрение новых форм и методов обучения, использование современных образовательных технологий, ориентация учебного процесса на профессиональную практическую деятельность).

5. Качество подготовки выпускников:

5.1 Качество знаний:

- уровень требований при приёме;
- уровень требований при текущей аттестации обучающихся;
- степень усвоения обучающимися программного материала;
- уровень требований и результаты итоговых аттестаций выпускников;
- востребованность выпускников и отзывы потребителей;
- наличие рекламаций на подготовку выпускников.

5.2 Условия, определяющие качество подготовки:

- кадры;
- научно-исследовательская деятельность;
- материально-техническая база;
- социально-бытовые условия;
- финансовое обеспечение.

По образовательному учреждению оцениваются показатели 1, 2, 3, 4, 5.2; по образовательным программам показатели – 1, 2, 3, 4, 5 (кроме социально-бытовых условий и финансового обеспечения); по отношению к обучающимся и выпускникам оцениваются показатели 5.1.

Источник: Т.А.Бархатова. «Государственная система оценки качества образования в Российской Федерации». Оценка качества профессионального образования. Проект ДЕЛФИ. М., 2001

Перечисленные выше показатели качества соответствуют в целом тому набору, который рекомендуется международными стандартами качества и позволяют построить систему управления качеством процесса предоставления образовательных услуг на основе принципов комплексного управления качеством. Доказательством этого утверждения служит приводимый ниже список стандартов для аккредитованных организаций профессионального обучения в Австралии (см. вставку).



## Австралия. Перечень стандартов качества для аккредитованных организаций профессионального обучения

1. Система управления качеством обучения и оценки.
2. Выполнение законодательных и нормативных требований.
3. Эффективные процедуры управления финансами.
4. Эффективные процедуры документооборота.
5. Признание квалификаций, присвоенных другими аккредитованными организациями профессионального обучения.
6. Обеспечение доступности, равенства и информированности клиентов о предлагаемых услугах.
7. Компетенции сотрудников.
8. Система оценки знаний, умений и навыков обучаемых.
9. Стратегия обучения и оценки результатов.
10. Порядок выдачи квалификационных удостоверений.
11. Использование квалификационной и аккредитационной символики.
12. Этика маркетинга и рекламы.

Источник: *Standards for Registered Training Organizations, ANTA, 2001*

Если мы проанализируем показатели качества процесса профессионального образования, разработанные в Российской Федерации и в Австралии, то придем к определённым выводам.

В целом и те и другие направлены на оценку наличия системы управления качеством и охватывают все этапы «петли качества» процесса предоставления образовательных услуг: от изучения потребностей рынков труда и образовательных услуг до мониторинга трудоустройства выпускников.

В то же время *российские показатели* и особенно практика их применения при аттестации и аккредитации делают упор на получение информации относительно управлеченческой и производственной деятельности образовательного учреждения для последующей её оценки.

*Австралийские стандарты* для аккредитованных организаций профессионального обучения фокусируют внимание на организации и процедурах системного обеспечения качества на уровне производителя образовательных услуг.

*Мировая практика свидетельствует, что система управления качеством на уровне образовательной организации создаётся по инициативе и на основе требований общегосударственных органов управления образованием.* Обычно эти требования находят выражение в процедурах государственной аттестации и аккредитации учебных программ и/или образовательных организаций. Чем чётче и полнее разработаны эти требования, тем легче идёт процесс проектирования и осуществления системы управления качеством на уровне производителей образовательных услуг.

Другой важный фактор – степень обязательности наличия системы управления качеством. Требуют ли государственные органы управления проводить самооценку (самообследование) качества процесса обучения ежегодно (как, например, в Великобритании и Австралии) или же приурочивать её к очередной аттестации учебного заведения, которое проводится раз в 5 лет (как, например, в России).

Имеет большое значение и политика государства относительно необходимости единства требований к структуре, содержанию и механизмам системы управления качеством в аккредитованных образовательных организациях. Существует прямая зависимость между масштабами автономии учебных заведений, имеющих государственную аккредитацию, и необходимостью единых требований к их системам управления качеством. **Чем больше автономия учебных заведений, тем жёстче должны быть требования со стороны государства к обеспечению качества осуществляющего в них процесса обучения.** Если процесс автономизации образовательных учреждений в постсоветский период происходил на Ваших глазах, то Вас не надо убеждать в правильности этой закономерности.

Многое зависит от того, готово ли государство заложить в бюджетные средства, направляемые на профессиональное образование, расходы, связанные с материальным и кадровым обеспечением качественного обучения.

Наконец, готово ли государство в лице аккредитующих организаций и органов управления образованием к качественному мониторингу систем управления качеством учебных заведений?



### Задание

1. На каком уровне (общегосударственном, региональном, образовательного учреждения), по Вашему мнению, должны устанавливаться требования к качеству процесса обучения? Обоснуйте свою точку зрения.
2. В чём Вы видите преимущества единых показателей для самообследования и внешней аттестационной экспертизы?
3. В какой мере, по Вашему мнению, показатели для самообследования, обозначенные в приведённом выше документе, отвечают целям системного управления качеством процесса обучения? Приведите соответствующие аргументы.
4. Следует ли, по Вашему мнению, расширить единые показатели к самообследованию и включить в них обязательный раздел о системе управления качеством образовательного учреждения, как это сделано в Австралии (см. Конкретную ситуацию «Австралия. Инновационная система управления качеством профессионального образования (часть 4)», которая приводится в следующем разделе данного учебного элемента)? Аргументируйте свою точку зрения.

## 4.3 Требования к системе управления качеством образовательного учреждения

Создание и поддержание системы управления качеством на уровне образовательного учреждения требует использования как обычных методов управления (разработка политики, планирование, координирование, организация выполнения, учёт и контроль), так и специфических методов, характерных для управления качеством.

Прежде всего нужны стандарты качества, в роли которых могут выступать документально оформленные требования к организации управления качеством в целом и к отдельным объектам управления, которые в своей совокупности должны покрывать все этапы «петли качества» образовательного процесса. В этих стандартах необходимо зафиксировать критерии, показатели и перечень свидетельств, которые будут служить основой для мониторинга качества и определения соответствия достигнутых результатов требованиям стандартов.

Для осуществления каждого стандарта следует предусмотреть соответствующие процессы и процедуры, которые должны неукоснительно исполняться.

Процесс мониторинга в качестве неотъемлемого элемента предусматривает строго документированную обратную связь с клиентами и заинтересованными лицами, а также процедуры постоянного совершенствования системы управления качеством и её отдельных элементов.

Такой бюрократический подход в управлении качеством абсолютно оправдан, так как достижение цели – максимальное приближение к эталонным требованиям, предъявляемым к конечному продукту, - в решающей степени зависит от точного выполнения всех нормативных требований в процессе его производства.

#### **4.3.1      *Разработка нормативных требований к организационным основам системы***

*Система управления качеством на уровне образовательного учреждения должна иметь полноценные стандартные требования, охватывающие весь процесс обучения, и тщательно разработанные процессы и процедуры, обеспечивающие максимальное приближение процесса обучения к требованиям внутренних стандартов качества.*

В этой связи обратимся снова к опыту Австралии, успешно внедряющей системное управление качеством на уровне образовательных учреждений. Там в централизованном порядке были разработаны 12 «Стандартов для аккредитованных организаций профессионального обучения», которые перечислены в предыдущем разделе. Обязательное внедрение данных стандартов является непременным условием государственной аккредитации, дающей право на осуществление учебных программ, базирующихся на квалификационных стандартах, и выдачу квалификационных удостоверений государственного образца.

В качестве примера рассмотрим первый из этих стандартов – «Система управления качеством обучения и оценки». Тем самым мы попытаемся решить сразу две задачи:

1. Познакомиться с требованиями, предъявляемыми к системе управления качеством на уровне образовательного учреждения;
2. Изучить методику составления стандарта (нормативного документа), который призван обеспечивать управление качеством процесса обучения.



#### ***Задание***

В приводимой ниже Конкретной ситуации обратите Ваше внимание на требования, которые предъявляет стандарт в отношении:

- разработки политики и процедур обеспечения качества;
- обязанностей главного должностного лица;
- обязанностей менеджера по качеству;
- схемы организационной структуры;
- проведения самооценки (самообследования) качества;

- плана развития организации;
- предотвращения невыполнения требований по качеству;
- процессов и процедур обратной связи с клиентами и заинтересованными сторонами;
- необходимости постоянного совершенствования системы управления качеством.

## §

### Конкретная ситуация

**Австралия. Инновационная система управления качеством профессионального образования (часть 4). «Стандарты аккредитованных организаций профессионального обучения»**

#### Стандарт 1. Система управления качеством обучения и оценки

**Критерий для оценки:** Организация обладает системой, которая обеспечивает планирование и осуществление качественного обучения и оценки по всем направлениям её деятельности.

**Показатели:**

1.1 Организация должна иметь в письменном виде формулировку политики качества и описание процедур обеспечения качества, отвечающих условиям аккредитации и масштабам своей деятельности.

1.2 Главное должностное лицо обязано обеспечить знание, понимание и должное исполнение политики и процедур во всех подразделениях организации.

2. В организации должен быть сотрудник, имеющий прямой доступ к главному должностному лицу и наделённый следующими обязанностями и полномочиями:

- обеспечивать исполнение стандартов на всех этапах операционной деятельности и во всём процессе обучения и оценки, включая деятельность других лиц и организаций, выступающих от имени аккредитованной организации;
- обеспечивать доступ к документации, протоколам (включая протоколы внутренних ревизий), персоналу и помещениям по просьбе аккредитующей организации для ревизии;
- докладывать главному должностному лицу об исполнении требований данных стандартов для его оценки и возможных улучшениях в системе обеспечения качества;
- обращаться к аккредитующей организации с предложениями расширения программ обучения или продления аккредитации;
- предоставлять по запросу аккредитующей организации детальную информацию об операционной деятельности, включая деятельность филиалов в Австралии и за рубежом;
- информировать аккредитующую организацию о начале деятельности в других регионах в течение 21 дня;
- предоставлять точную и своевременную информацию аккредитующей организации относительно соблюдения условий аккредитации (включая значительные изменения в системе обеспечения качества, профиле персонала, месте пребывания организации; возникновении финансовых проблем; перемещении документации).

3. а. Организация должна иметь схему организационной структуры, которая демонстрировала бы уровни управления, ответственности и распределение функций.

- б. Схема организационной структуры и распределения обязанностей должна служить основой для определения роли, которую каждый сотрудник играет в системе обучения и/или оценки.
4. а. Организация должна не реже одного раза в год проводить самообследование относительно соответствия своей деятельности требованиям данных стандартов, а также исполнения политики и процедур, обозначенных в стандарте 1.1 (а).  
б. Главное должностное лицо должно не реже одного раза в год анализировать выполнение организацией требований данных стандартов.
5. Организация должна документировать жалобы, обращения и апелляции клиентов и исполнять конструктивно и вовремя установленную политику и соответствующие процедуры. Политика и процедуры в этой области должны обеспечивать:
  - письменное документирование каждой жалобы, обращения или апелляции;
  - рассмотрение апелляции независимым экспертом или специально созданной комиссией;
  - предоставление жалующемуся возможности официального обращения и оповещение его в письменном виде о результатах рассмотрения жалобы, включая обоснования принятого решения.
6. Организация должна иметь план развития, соответствующий условиям аккредитации и масштабам оперативной деятельности.
7. Организация должна разработать и выполнять процедуры, обеспечивающие:
  - выявление и управление рисками, связанными с исполнением данных стандартов;
  - предотвращение любого невыполнения требований данных стандартов, политики и процедур системы качества организации.
8. а. Организация должна разработать и выполнять процедуры для сбора и анализа информации относительно удовлетворённости клиентов и заинтересованных сторон в предоставляемых ею услугах.  
б. Организация должна использовать информацию, упомянутую в стандарте 1.8 (а) для анализа политики и процедур обеспечения качества.
9. Организация должна разработать и выполнять письменные процедуры, относящиеся к действиям по постоянному совершенствованию системы качества.

Выдержка из стандарта «Система управления качеством обучения и оценки» содержит по сути дела все *основные требования к организационным основам системы управления качеством любой образовательной организации*. Эти требования, которые вполне могут быть адаптированы к нуждам образовательных учреждений стран СНГ, включают:

1. Разработку политики и процедур обеспечения качества в соответствии с требованиями аккредитации и масштабами деятельности аккредитации.
2. Обязанность директора:
  - доводить до сведения всех сотрудников политику и процедуры обеспечения качества;
  - создавать условия для их неуклонного выполнения;
  - осуществлять ежегодный анализ выполнения требований к качеству процесса предоставления образовательных услуг.

3. Возложение функций менеджера по качеству на одного из заместителей директора, в обязанности которого должны входить:
  - обеспечение полного выполнения нормативных требований к качеству на всех этапах процесса обучения и оценки;
  - своевременное информирование директора образовательной организации о выполнении нормативных требований и возможных путях улучшения действующей системы управления качеством;
  - поддержание регулярных контактов с аккредитующей организацией по всем вопросам, связанным с соблюдением условий аккредитации.
4. Чёткое отражение в схеме организационной структуры роли каждого сотрудника в обеспечении качества обучения и оценки.
5. Разработку процедуры непрерывного мониторинга качества.
6. Обязательное документирование процесса обратной связи с клиентами и заинтересованными сторонами.
7. Разработку процедур постоянного совершенствования системы управления качеством.
8. Наличие плана развития образовательной организации, в котором находят отражение задачи поддержания и дальнейшего совершенствования системы управления качеством.

#### **4.3.2      *Разработка процессов и процедур обеспечения и мониторинга качества***

В приведённой выше Конкретной ситуации Вы, очевидно, обратили внимание, что стандарт включает формулировку критерия, являющуюся кратким описанием эталонного требования к системе управления качеством аккредитованной организации. Это требование сопровождается показателями, определяющими те действия, которые надо осуществить в обязательном порядке, чтобы создать систему управления качеством, соответствующую критерию.

Наличие критерия и описание тех действий, которые следует предпринять, чтобы система управления качеством процесса обучения соответствовала требованиям критерия, абсолютно необходимы, но недостаточны для объективной оценки.

*Чтобы сделать объективную оценку, нужны свидетельства того, что разработанный механизм и инструменты обеспечения качества процесса предоставления образовательных услуг работают эффективно на всём протяжении «петли качества».*

Проектируя систему управления качеством на уровне образовательного учреждения следует в этой связи предусмотреть набор индикаторов, которые могли бы служить свидетельствами того, что система действует в полном соответствии с предъявляемыми к ней требованиями.



## Задание

Предлагаемая Вашему вниманию очередная Конкретная ситуация является логическим продолжением предыдущей. Для наглядности взят один из показателей, в котором содержится требование к формулировке политики и разработке процедур, отвечающих условиям аккредитации и масштабам деятельности образовательной организации.

Проанализировав содержание Конкретной ситуации, выскажите Ваше аргументированное мнение по следующим вопросам.

1. Насколько полно приводимые индикаторы могут свидетельствовать об исполнении конкретных требований данного показателя качества?
2. Почему индикаторы не содержат количественных показателей? Нужны ли они в данном случае?
3. Почему австралийцы делают упор на документальное подтверждение исполнения показателей качества? Не является ли подобный подход излишне «бюрократическим»? Если Вы не согласны с таким подходом, что бы Вы могли предложить в качестве альтернативы?



## Конкретная ситуация

**Австралия. Инновационная система управления качеством профессионального образования (часть 5). Индикаторы исполнения стандартов для аккредитованных организаций профессионального обучения**

**Стандарт 1.** Система управления качеством обучения и оценки.

*Критерии для оценки:*

Организация обладает системой, которая обеспечивает планирование и осуществление качественного обучения и оценки по всем направлениям её деятельности.

**Показатель 1.1 (а):**

Организация должна иметь в письменном виде формулировку политики качества и описание процедур, отвечающих условиям аккредитации и масштабам своей деятельности.

*Индикаторы исполнения:*

Доказательства должны включать письменные формулировки политики и процедур, обеспечивающих качество обучения и оценки в соответствии с условиями аккредитации и масштабами деятельности. Как минимум, политика и процедуры должны покрывать следующие требования стандартов:

- жалобы, обращения и апелляции потребителей (стандарт 1.5);
- выявление и управление рисками (стандарт 1.7);
- непрерывное совершенствование (стандарты 1.8 и 1.9);
- управление документооборотом (стандарт 4);
- управление финансами, включая возврат платежей, сделанных авансом (стандарт 3);
- признание квалификаций, присвоенных другими аккредитованными организациями (стандарт 5);

- обеспечение доступности и равенства (стандарт 6);
- отбор клиентов, зачисление и ознакомление с правилами и процедурами (стандарт 6.3);
- приём на работу, введение в должность и повышение квалификации сотрудников (стандарт 7.1);
- компетенции по обучению и оценке (стандарты 7 и 8);
- стратегии обучения и оценки (стандарт 9).

*Примеры документации, свидетельствующей об осуществлении требований показателя 1.1 (а):*

- информационные материалы;
- свидетельства о текущем контроле успеваемости;
- наставления по политике и процедурам;
- контрактные соглашения.

Приведённые выше выдержки из стандарта «Система управления качеством обучения и оценки» дают представление о методике составления нормативных требований и разработки механизмов, относящихся к системному управлению качеством на уровне образовательной организации.

В последние годы разработкой инструментов оценки уровней качества организаций и осуществления процесса предоставления образовательных услуг занялись региональные органы управления образованием, на которые в некоторых странах СНГ возложена функция непосредственного осуществления аттестационной и аккредитационной деятельности.

Ниже приводится Конкретная ситуация, представляющая собой выдержки из «Порядка аккредитации учреждений начального профессионального образования Ленинградской области», утверждённого приказом областного Комитета общего и профессионального образования.



### **Задание**

Конкретная ситуация демонстрирует использование инструментов внешней оценки для определения соответствия различных элементов организационного обеспечения и показателей взаимодействия с потребителями и клиентами требованиям, которые предъявляются к двум уровням профессиональных квалификаций. По результату оценки принимается решение о «виде» образовательного учреждения, который будет закреплён в свидетельстве государственной аккредитации. Свидетельство предоставит образовательной организации право на осуществление программ профессионального обучения определённого уровня квалификации и выдачу соответствующих квалификационных удостоверений государственного образца.

Ознакомьтесь с содержанием Конкретной ситуации и выскажите Ваше мнение по следующим вопросам:

1. Насколько, с учётом целей оценки, приведённые формулировки критериев могут служить основой для оценки соответствия нормативным требованиям?
2. Достаточно ли приведённых «свидетельств», чтобы сделать обоснованные выводы о том, что требования критериев удовлетворены? Если «нет», предложите свои добавления.

3. С учётом целей оценки, сформулируйте по приведённой схеме «критерии» и «свидетельства» для следующих «показателей»:
- уровни реализуемых программ;
  - педагогические кадры.

## §

### Конкретная ситуация

**Ленинградская область.**

**Механизм оценки качества процесса обучения**

**Критериальные значения показателей государственной аккредитации,**

**используемые для установления вида образовательного учреждения**

**начального профессионального образования**

(Условия аккредитации ОУНПО)

№ п/п	Показатели	Критерии	Свидетельства соответствия требованиям к типу ОУ	
			Профессиональное училище (ПУ)	Профессиональный лицей (ПЛ)
1	2	3	4	5
1	Организационно-правовое обеспечение образовательной деятельности	Соответствие образовательной деятельности по каждой профессиональной образовательной программе лицензии и Уставу образовательного учреждения	1. Соблюдение контрольных нормативов лицензии. 2. Соответствие содержания Устава образовательного учреждения требованиям ст. 13 Закона РФ «Об образовании» и соответствующему Типовому положению об образовательном учреждении	1. Соблюдение контрольных нормативов лицензии, в т.ч. наличие разрешения на подготовку рабочих по профессиям начального профессионального образования, отнесённым к 4-й ступени квалификации. 2. Соответствие содержания Устава образовательного учреждения требованиям ст. 13 Закона РФ «Об образовании» и соответствующему Типовому положению об образовательном учреждении

№ п/п	Показатели	Критерии	Свидетельства соответствия требованиям к типу ОУ	
			Профессиональное училище (ПУ)	Профессиональный лицей (ПЛ)
1	2	3	4	5
2	Структура подготовки кадров по основным профессиональным образовательным программам	Соответствие реализуемых профессиональных образовательных программ целям и задачам образовательного учреждения и государственным образовательным стандартам	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Реализация программ начального профессионального образования (70-75% контингента).</li> <li>2. Реализация профессиональных образовательных программ подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих начального уровня квалификации (25-30% контингента)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Обязательная реализация профессиональных образовательных программ по сложным профессиям, отнесённым к 4-й ступени квалификации. Доля подготовки кадров по этим программам – не менее 25% от общего контингента на период аттестации.</li> <li>2. Реализации программ начального профессионального образования – не менее 50% от общего контингента на период аттестации.</li> </ol> <p>Реализация профессиональных образовательных программ подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих начального уровня квалификации – до 25% от общего контингента на период аттестации</p>

№ п/п	Показатели	Критерии	Свидетельства соответствия требованиям к типу ОУ	
			Профессиональное училище (ПУ)	Профессиональный лицей (ПЛ)
1	2	3	4	5
3	Востребованность выпускников	<p>Соответствие перечня подготавливаемых профессий (специальностей) по основным и дополнительным профессиональным образовательным программам потребностям рынка труда, согласованным со службами занятости</p>	<p>Наличие (не менее 80%) договоров с предприятиями, организациями, учреждениями и другими заказчиками кадров на краткосрочную подготовку, переподготовку рабочих кадров. Трудоустройство не менее 80% выпускников.</p> <p>Соответствие подготовки квалифицированных кадров потребностям регионального рынка труда. Трудоустройство не менее 50% выпускников.</p> <p>Общая занятость выпускников (трудоустройство, поступление в ВУЗы, ССУЗы, призыв в РА) не менее 80% выпускников</p>	<p>Наличие договоров с предприятиями, организациями, службами занятости и т.д. на подготовку кадров по профессиям 4-й ступени квалификации. Трудоустройство не менее 50%.</p> <p>Наличие прогноза службы занятости на потребность в кадрах по профессиям 4-й ступени квалификации на последующие три года.</p> <p>Удовлетворение подготовки квалифицированных кадров потребностям регионального рынка труда. Трудоустройство не менее 50% выпускников.</p> <p>Общая занятость выпускников не менее 80% выпускников</p>
4	Востребованность образовательных услуг (реализуемых образовательных программ) на рынке образовательных услуг региона		Выполнение плана приёма – 100%	<p>Выполнение плана приёма – 100%.</p> <p>Приём в группы на обучение профессиям 4-й ступени квалификации – не менее 25 человек</p>

## 4.4 Требования к системе управления качеством аккредитующей организации

Современный подход к управлению качеством процесса предоставления образовательных услуг требует установления жёстких требований к показателям качества деятельности не только для объектов управления – образовательных учреждений, но и для самих субъектов управления – государственных органов управления профессиональным образованием и аккредитующих организаций.

Обратимся снова к австралийскому опыту. Как уже упоминалось (см. учебный элемент № 2 данного Модуля), общегосударственная система управления качеством профессионального образования наряду со стандартами качества для аккредитованных образовательных учреждений включает стандарты качества для аккредитующих организаций.

Последние действуют под эгидой региональных органов управления образованием и в тесном взаимодействии с ними. Часть своих расходов они покрывают за счёт гонораров, связанных с аккредитацией образовательных учреждений и образовательных программ.

*Функции аккредитующих организаций не ограничиваются периодическим проведением аккредитаций образовательных учреждений и программ. Они ответственны за постоянный внешний мониторинг качества процесса обучения аккредитованных организаций и оказывают им необходимую организационную и методическую поддержку по вопросам управления качеством.*

С позиций управления качеством деятельность аккредитующих организаций рассматривается как процесс, имеющий свою «петлю качества». Большинство стандартов качества для аккредитующих организаций напрямую связано с соответствующими стандартами качества для аккредитованных образовательных учреждений и содержит требования к их мониторингу. Остальные стандарты содержат требования к организации собственной системы управления качеством и с выполнением функций, касающихся взаимоотношений с аккредитованными образовательными учреждениями.



### Задание

Предлагаемая Вашему вниманию очередная часть Конкретной ситуации об инновационной системе управления качеством профессионального образования в Австралии иллюстрирует содержание стандартов качества для государственных аккредитующих организаций.

Выбранный нами стандарт содержит требования к внутренней организационной структуре системы управления качеством аккредитующей организации.

Прочтите внимательно Конкретную ситуацию и выпишите на отдельном листе требования к таким объектам системы управления качеством, как:

1. Проектирование и организация системы (цели, стратегия, механизм).
2. Функциональная деятельность по аккредитации.
3. Мониторинг качества (самообследование, совершенствование системы качества).
4. Взаимоотношения с клиентами.
5. Документооборот.

Сделайте аргументированные выводы относительно целесообразности и возможности внедрения подобной системы управления качеством в аккредитующих органах отрасли профессионального образования Вашей страны.

## §

## Конкретная ситуация

### Австралия. Инновационная система управления качеством профессионального образования (часть 6). Стандарты качества для аккредитующих организаций

#### Стандарт 4. Система управления качеством

*Критерий оценки:*

Аkkредитующая организация должна обеспечить наличие чётко обозначенной и документированной системы управления качеством, которая соответствует типу, масштабам и объёмам её деятельности.

*Показатели:*

1. Документация внутренней системы управления качеством должна включать:
  - а. цели и стратегию системы качества;
  - б. механизмы, которые гарантируют, что система качества правильно понимается, выполняется и поддерживается персоналом, ответственным за выполнение функций аккредитации.
2. Как минимум, внутренняя система управления качеством должна включать следующие элементы:
  - а. схему организационной структуры, отражающую распределение управленческих полномочий, обязанностей и функций, а также взаимоотношения между теми, кто отвечает за инспектирование, анализ и аккредитацию;
  - б. описание подразделений организации с указанием их основных функций и ключевых сотрудников;
  - в. политику и процедуры для:
    - определения соответствия деятельности организации требованиям Австралийской системы качества профессионального образования;
    - выполнения функций по аккредитации;
    - рассмотрения жалоб, апелляций и споров по вопросам аккредитации в соответствии с законодательными и административными процедурами.
  - г. процедуры для:
    - рассмотрения случаев невыполнения требований внутренней политики и процедур управления качеством и обеспечения эффективного выполнения принимаемых в связи с этим решений;
    - проведения самооценки;
    - оценки, регистрации и мониторинга компетенций внешних экспертов.
3. Аkkредитующая организация должна проводить не реже одного раза в год на плановой и систематической основе внутренний аудит всех процедур системы качества для установления их эффективности и определения, насколько они обеспечивают:
  - информирование персонала о результатах предыдущих внутренних оценок;
  - безотлагательное принятие мер по исправлению замеченных недостатков;

- документирование результатов самооценок.
4. Регистрирующая организация должна обеспечить:
    - а. регулярный анализ внутренней системы управления качеством для обеспечения её постоянного соответствия предъявляемым требованиям;
    - б. наличие утверждённого процесса постоянного совершенствования системы управления качеством;
    - в. документирование процессов и результатов совершенствования системы.
  5. Аккредитующая организация должна обеспечить наличие документов, регулярно обновляемых и доступных широкой публике (через публикации, электронную сеть и другие источники), которые предоставляют:
    - а. информацию о законодательном или ином органе государственной власти, от имени которого осуществляется процесс аккредитации;
    - б. описание:
      - аккредитационной системы правил и процедур, по которым предоставляется, ограничивается, отменяется и продлевается аккредитация; изменяются условия аккредитации; налагаются санкции на аккредитованные организации;
      - правил, по которым происходит аккредитация отдельных учебных курсов.
    - в. условия оплаты аккредитационных услуг;
    - г. информацию относительно процедур подачи жалоб, апелляций и рассмотрения споров.
  6. Регистрирующая организация должна иметь процедуру контроля за документооборотом, включая процесс рассмотрения и утверждения документации уполномоченным персоналом.

## 4.5 Методы обеспечения и управления качеством

Рассмотренные нами примеры стандартов качества для аккредитованных и аккредитующих организаций профессионального образования свидетельствуют, что заложенные в них принципы построения систем управления качеством во многом схожи. Объяснение подобному явлению следует искать в единстве целей управления качеством и в использовании единых методов управления этими системами, которые базируются на требованиях тотального управления качеством.

В образовательных учреждениях осуществляется процесс обучения. В аккредитующих организациях – процесс внешнего мониторинга качества и сертификация образовательных услуг, предоставляемых учебными заведениями.

Содержание этих процессов, безусловно, отличается. Однако, цели управления качеством – достижение эталонного уровня требований к качеству элементов «цепи качества» и конечного продукта – одинаковы. Едины методы и механизмы тотального управления качеством, которые нацелены на гарантинное обеспечение уровня качества, максимально приближённого к эталонному, и на постоянное совершенствование самой системы управления качеством. Наконец, и те и другие организации являются составными частями системы профессионального образования.

Мы можем, таким образом, сделать определённые заключения относительно общих принципов построения организационных структур системы управления качеством как для образовательной

организации, так и для органов управления профессиональным образованием всех уровней и функциональных назначений.

#### ***4.5.1 Построение организационной структуры управления качеством***

Организационная структура системы управления качеством устанавливается в рамках организационной структуры управления организацией в целом и представляет собой распределение прав, обязанностей и функций:

- общего руководства качеством;
- проектирования качества;
- обеспечения качества;
- мониторинга качества;
- улучшения системы управления качеством.

Директор (главное должностное лицо) осуществляет общее руководство системой управления качеством и принимает принципиальные решения по её совершенствованию.

Непосредственным субъектом управления качеством выступает обычно один из заместителей директора, за которым эти обязанности закрепляются приказом директора. В зависимости от масштабов деятельности организации может быть создана и соответствующая организационная структура.

Ответственность за виды и результаты деятельности, прямо или косвенно влияющие на качество, должна быть определена и документально зафиксирована в документах двух видов:

- должностных инструкциях и положениях о подразделениях;
- документах, устанавливающих порядок выполнения функций и работ по качеству (процедуры управления качеством).

Создаваемая система управления качеством должна учитывать:

- специфику деятельности (для образовательного учреждения – характеристики контингента обучаемых, профессиональную специализацию, уровни и продолжительность учебных программ и т.п.);
- масштабы деятельности;
- организацию производственного процесса.

#### ***4.5.2 Группировка объектов управления качеством***

Все элементы системы управления качеством можно разделить на три группы. Рассмотрим их для условий образовательного учреждения.

*К первой группе* относятся те элементы системы управления качеством, которые должны быть определены и установлены руководством:

- политика в области качества;

- организационная структура;
- оценка системы качества;
- поддержание контактов с аттестующими и аккредитующими организациями.

*Вторая группа* – это элементы системы, связанные с самой системой управления качеством, с материальными и людскими ресурсами, с оценкой качества результатов обучения.

К этим элементам можно отнести:

- ведение записей по качеству;
- контроль документации по качеству;
- процедуры рассмотрения жалоб и апелляций;
- правовое и организационное обеспечение образовательной деятельности;
- финансовое обеспечение;
- материально-техническое обеспечение;
- социально-бытовое обеспечение;
- кадровое обеспечение;
- контроль результатов обучения (входной, текущий, рубежный, итоговый).

*Третья группа* – элементы системы, связанные с планированием, содержанием и организацией процесса обучения:

- учебные планы;
- учебные программы;
- формы, методы и технологии обучения;
- производственная практика;
- внеучебная деятельность («воспитательная работа»).

#### **4.5.3        Создание системы документации качества**

Управление качеством немыслимо без документации. Совокупность всей документации качества представляет из себя систему, которая имеет свои уровни пользователей, определяющиеся содержанием документов.

Систему документации качества можно представить в виде пирамиды (см. рис. 4.4).

Верхнюю часть пирамиды занимает общее «Руководство по качеству», которое содержит формулировку политики образовательного учреждения в области качества, цели по качеству и утверждённую организационную структуру управления качеством.

Среднюю часть пирамиды составляют методические документы общего характера, процессы и процедуры по обеспечению качества.

Нижняя часть пирамиды – это набор инструкций по видам деятельности для исполнителей.

**Рис. 4.4 «Пирамида» документации системы управления качеством образовательного учреждения**



### **Вопросы для самопроверки**

1. Как Вы объясните схожесть требований к системам управления качеством образовательных учреждений и государственных органов управления образованием, несмотря на различия в их производственной деятельности?
2. В чём заключается специфика управления качеством по сравнению с другими функциями управления?
3. Какие основные факторы следует учитывать руководителям органов управления образованием и образовательных учреждений при проектировании системы управления качеством в своих организациях?
4. Как распределяются обязанности по управлению качеством между главным должностным лицом и менеджером по качеству?
5. Как фиксируется ответственность за деятельность, связанную с обеспечением и мониторингом качества?
6. По какому принципу осуществляется группировка объектов управления качеством образовательного учреждения?
7. Опишите систему документации по управлению качеством.

## 4.6 Самооценка на основе рейтинговой модели качества

В отличие от Австралии, в странах Европейского Союза до сих пор нет единых государственных требований к системам управления качеством на уровне образовательных учреждений. Это, однако, не означает, что управление качеством образовательного процесса в них отсутствует. Проектирование и осуществление систем внутреннего управления качеством являются в этих странах прерогативой самих производителей образовательных услуг, более того, в ряде стран (например, в Великобритании, Финляндии, Дании, Голландии) получение образовательным учреждением государственных средств ставится в зависимость от наличия системного подхода к обеспечению качества.

Основным механизмом внедрения и поддержания системы управления качеством на уровне образовательного учреждения является в этих странах использование структурированного процесса регулярной самооценки (самообследования). Причём учебным заведениям предлагается брать на вооружение международные стандарты качества, о которых говорилось выше.

Как и в сфере производства, в профессиональном образовании сертификация на основе международных стандартов рассматривается как объективное признание высокого качества предлагаемых услуг. Образовательная организация, получившая такой сертификат, обладает более высоким рейтингом в своём сегменте рынка образовательных услуг, чем конкуренты, и может рассчитывать на стабильный и повышенный спрос на свои программы обучения.

Эксперименты последних лет с внедрением международных стандартов качества в отрасли профессионального образования показали, что модель премии качества Европейского фонда управления качеством легче, чем другие международные стандарты адаптируется для целей системного управления качеством и самооценки образовательных учреждений.

*В отсутствии общегосударственных стандартов для систем управления качеством образовательным учреждениям можно рекомендовать взять на вооружение рейтинговую модель Европейского фонда для проведения структурированной самооценки и разработки внутренних систем управления качеством.*

Международная практика показала, что проведение самооценки на основе рейтинговой модели Европейской премии качества даёт следующие преимущества:

- обеспечивается системный подход к всеобщему (тотальному) управлению качеством;
- предоставляется единый комплекс критериев для проведения объективной оценки;
- появляется возможность сделать согласованные выводы относительно дальнейшего совершенствования работы организации в целом, отдельных её подразделений и каждого сотрудника;
- выявляются и анализируются процессы, в которые можно внести улучшения;
- определяется характер изменений, произошедших со времени прошлой самооценки;
- предоставляется возможность распространения передового опыта;
- признаются достижения подразделений и отдельных сотрудников;
- создаётся возможность объективного сравнения с лучшими результатами, достигнутыми как в данной организации, так и в других образовательных учреждениях.

Рейтинговая модель Европейской премии качества, как это видно на схеме (см. рис. 4.5), включает две группы критериев.

В применении к отрасли профессионального образования первая группа критериев может характеризовать, **как** образовательные учреждения обеспечивают качество процесса обучения.

Вторая группа – **что** достигнуто, каков уровень качества конечного результата и степень удовлетворённости персонала своей работой.

Каждый критерий рейтинговой модели имеет ряд показателей. Например, *критерий «политика и стратегия в области качества» состоит из следующих показателей:*

- базирование политики и стратегии организации на принципах тотального управления качеством;
- определение политики и стратегии на основе достоверной и полной информации;
- реализация единой политики и стратегии во всей организации;
- информация о политике и стратегии внутри и вне организации;
- периодическая актуализация и улучшение политики и стратегии.

*Каждый показатель, входящий в критерии группы «обеспечение результата», оценивается по трём элементам:*

1. *Совершенство подхода* – формы и методы работы по обеспечению качества и насколько системно они применяются в рамках деятельности, которую характеризует критерий.
2. *Полнота подхода* – насколько широко в рамках организации применяются эти формы и методы: в вертикальном разрезе – по уровням управления; в горизонтальном – по подразделениям и областям деятельности организации.
3. *Оценка и корректировка подхода* – как осуществляется оценка с целью корректировки системы управления качеством.

*Показатели критериев, характеризующих вторую группу – «результаты», оцениваются по двум элементам:*

1. *Достижения* – показатели уровня качества достигнутых результатов с раскрытием тенденций за последние 3-5 лет.
2. *Полнота охвата* – данные о том, насколько приведённые показатели охватывают различные направления деятельности организации (например, для образовательных учреждений – по программам и формам профессионального обучения, целевым заказам работодателей и служб занятости и т.д.).

*Цифры на схеме рейтинговой модели демонстрируют максимальное число баллов, которое может получить организация по указанному критерию, и какой процент это составляет от общей суммы баллов.*

*Шкала оценок для каждого критерия основывается на полноте представленных свидетельств с разбивкой по названным выше элементам. Градация шкалы оценок колеблется от 0% при отсутствии или случайном характере представленных свидетельств до 100% при их «всесторонности».*

*Вся система оценок базируется на экспертной оценке. Те, кто её проводит, должны обладать соответствующей компетенцией.*

На первый взгляд рейтинговая модель Европейского фонда управления качеством представляется довольно сложной для использования на уровне образовательных учреждений. Но и комплексная модель управления качеством, базирующаяся на стандартах, тоже требует значительных усилий всех заинтересованных сторон.

Наиболее сложным является этап разработки и внедрения системы управления качеством. Когда механизм запущен в производство, остаётся обеспечение его эффективного функционирования и дальнейшего совершенствования.

Рейтинговая модель Европейской премии качества в несколько изменённом виде утверждена в ряде стран СНГ в качестве правительственной модели премий по качеству для промышленности и сферы услуг. В этой связи разработаны развёрнутые рекомендации по самооценке для претендентов на эти премии.<sup>18</sup>

Министерства образования могли бы взять на себя инициативу (с привлечением базовых научно-методических организаций) по адаптации упомянутой выше документации для внедрения единых требований к проведению самооценки и внедрению рейтинговых систем управления качеством в образовательных учреждениях отрасли профессионального образования.



### **Задание**

1. Сравните требования, которые предъявляются для проведения самообследования в учебных заведениях профессионального образования Вашей страны, с принципами модели Европейской премии качества, изложенными выше.
2. Приведите доводы «за» и «против» массового внедрения этой модели в Вашей стране для самообследования и сравнения результатов деятельности образовательных учреждений.
3. Какие Вы видите сложности, которые могут возникнуть в случае внедрения модели на разных уровнях управления отраслью профессионального образования?
4. Предложите план внедрения рейтинговой оценки деятельности образовательных учреждений, который бы базировался на принципах модели Европейской премии качества.

18 См. «Премии правительства Российской Федерации в области качества». Утверждены постановлением Правительства РФ от 12 апреля 1996 г. № 423. «Рекомендации. Самооценка деятельности организаций на соответствие критериям премий Правительства РФ в области качества». Всероссийский НИИ Сертификации Госстандарта России. М., 2002.

*Рис. 4.5 Рейтинговая модель Европейской премии качества*



## **Резюме**

1. Процесс обучения как объект управления качеством представляет собой непрерывную цепь логически взаимосвязанных последовательно выполняемых функций, воздействующих прямо или косвенно на трудовой потенциал обучаемого.
2. Современный подход к проектированию, обеспечению и мониторингу качества профессионального обучения основывается на принципах всеобщего (тотального) управления качеством.
3. В роли главных инструментов управления качеством выступают стандарты качества для образовательных организаций и органов управления образованием, разработанные на базе международных стандартов качества, а также обязательная оценка и сертификация деятельности образовательных учреждений, имеющих право выдачи выпускникам квалификационных удостоверений государственного образца.
4. В странах СНГ стандартизация требований к качеству процесса предоставления образовательных услуг осуществляется через образовательные стандарты и государственную сертификацию деятельности образовательных учреждений в формах их лицензирования, аттестации и аккредитации.
5. Внедрение этих форм государственного контроля качества способствует систематизации деятельности образовательных учреждений по проектированию, обеспечению и мониторингу качества.
6. Ведущей формой организационной деятельности по мониторингу качества становится самообследование (самооценка), проводимое на основе единых государственных требований к показателям производственной деятельности.
7. Организационная структура системы управления качеством на уровне производителей образовательных услуг устанавливается в рамках их общей организационно-управленческой структуры и берёт на себя выполнение следующих функций:
  - общее руководства качеством;
  - проектирование качества;
  - обеспечение качества;
  - мониторинг качества;
  - совершенствование системы управления качеством.
8. Общее руководство качеством осуществляет главное должностное лицо организации, а повседневный менеджмент качества – один из его заместителей.
9. Система управления качеством должна иметь полноценные стандартные (нормативные) требования, охватывающие весь процесс обучения и обратные связи с клиентами и заинтересованными сторонами, а также тщательно разработанные процессы и процедуры, обеспечивающие максимальное приближение процесса обучения к требованиям внутренних стандартов качества.

10. Персональная ответственность за виды и результаты деятельности, влияющей на качество, должна быть чётко установлена и документально зафиксирована:
  - в должностных инструкциях и положениях о подразделениях;
  - в документах, устанавливающих процессы и процедуры обеспечения и мониторинг качества.
11. Аккредитующие (аттестующие) организации должны быть ответственны за постоянный внешний мониторинг качества процесса обучения в аккредитованных образовательных учреждениях и оказывать им методическую поддержку по вопросам управления качеством.



## **Список использованной литературы**

1. *Анисимов П.Ф., Сосонко В.Е.* Управление качеством среднего профессионального образования. Казань, 2001.
2. *Байденко В.И.* Стандарты в непрерывном образовании: современное состояние. М., 1998.
3. Научные основы управления качеством профессионального образования. /Под ред. А.Х.Шкляра/. Минск, 2001.
4. Новое качество образования. Материалы международной научно-практической конференции «Мониторинг и аудит качества образования». Петрозаводск, 2001.
5. Нормативно-законодательная база среднего специального профессионального образования: обзор и предложения по её развитию. Национальный Наблюдательный центр Республики Узбекистан. Ташкент, 1999.
6. Международные стандарты. Сборник новых версий стандартов ИСО серии 9000 (пересмотр ИСО 9000, 9001, 9002, 9003, 9004:1987 и ИСО 8402:1986). М., 1995.
7. *Огвоздин В.Ю.* Управление качеством. Основы теории и практики. М., 2002.
8. *Олейникова О.Н.* Основные тенденции развития и современное состояние профессионального образования в странах Европейского Союза. Казань, 2003.
9. Оценка качества профессионального образования. /Под ред. В.И.Байденко, Джерри ван Зантворта/. М., 2001.
10. Основы мониторинга качества профессионального образования. /Под ред. А.Х.Шкляра/. Минск, 2001.
11. Рекомендации. Самооценка деятельности организаций на соответствие критериям премий Правительства РФ в области качества. Всероссийский НИИ Сертификации Госстандарта России. М., 2002.
12. Российская Федерация. «Закон об образовании».
13. *Смирнов В.П., Смирнов И.П.* Стандарты профессионального образования: типы, структура, оценка качества. М., 2001.
14. Стандартизация и управление качеством продукции. /Под ред. В.А.Швандара/. М., 2001.
15. Australian Standard Classification of Occupations (ASCO). Second edition. Australian Bureau of Statistics. Canberra, 1997.
16. Australia National Strategy for Vocational Education and Training 1998-2003. ANTA, 2001.
17. Enhanced European cooperation in vocational education and training – the “Bruges – Copenhagen process”. European Commission. Brussels, 2003.
18. The European Foundation for Quality Management. Brussels, 1999.
19. *P.Hager.* Quality assurance in VET. Review of research. Leebrook, 1997.

20. *S. Nielsen and K. Visser.* Quality debate in initial vocational education. Cedefop, 1997.
21. Quality Development in Vocational education and training. Interim Report of the European Forum. Cedefop, August 2002.
22. Standards for Registered Training Organizations. ANTA, 2001.
23. Standards for State and Territory Registering/Course Accrediting Bodies. ANTA, 2001.
24. Training package development handbook. ANTA, 2001.
25. Transnational analysis of vocational education and training in the New Independent States and Mongolia. Report. ETF, 2002.
26. *Van den Berghe.* Quality issues and trends in vocational education and training. Cedefop, 1996.
27. The VET system in Kazakhstan. Report. National Observatory of Kazakhstan. ETF, 2002.
28. The VET system in Ukraine. Report. National Observatory of Ukraine. ETF, 2002.
29. The VET system in Uzbekistan. Report. National Observatory of Uzbekistan. ETF, 2003.
30. The vocational education and training system in North West of Russia. Report. Observatory of North West Russia. ETF, 2002.
31. The vocational education and training system in the Russian Federation. Report. National Observatory of the Russian Federation. ETF, 2003.
32. The vocational education and training system in Belarus. Report. National observatory of Belarus. ETF, 2002.

# Executive summary

**Quality management** is the third module of the training manual ‘Management in Vocational Education and Training’.

The European Training Foundation’s (ETF) experience in providing assistance to the New Independent States (NIS) has shown that VET reforms in these countries have been hampered due to a lack of skills that are required by vocational training administrators in managing the vocational education and training system in a market economy setting.

At the ETF Advisory Forum meeting of representatives from the NIS and Mongolia in 2001, the idea of writing a manual for senior administrators and decision-makers was fully endorsed. The training manual, which consists of several modules, provides approaches, advice and concrete tools to deal with major issues in vocational training management, reflecting recent tendencies in EU Member States and the real experience of the NIS during the last decade.

The development of the manual has been supervised by the ETF programme manager Timo Kuusela, and supported by the National Observatories in a number of New Independent States. The modules have been elaborated and written in Russian by Prof. Nikolai Petrov, an international expert in vocational training management and former Head of the Vocational Training Management Division at the International Labour Organisation, and reviewed by external experts and professionals working in the field of vocational training management. The draft modules were also discussed with government officials and experts from Belarus, Kazakhstan, the Russian Federation, Ukraine and Uzbekistan. The National Observatories in the NIS are to become promoters and facilitators of the manual in their respective countries.

This module is made up of four learning elements.

## ***Learning element 1. VET quality management concept***

VET has been gradually transformed into a segment of social services provided within the framework of a training market. This education sector should satisfy its clients’ needs, act under conditions of growing competition, take into account production costs, deal with the scarcity of human and material resources, and secure customers’ rights.

Quality is not a new phenomenon to VET. But the concept of quality is still ill-defined. There are different viewpoints from which the quality of VET is considered. The manual looks at the vocational training sector as a business organisation operating predominantly under market conditions.

**The quality of vocational training** – the level of satisfaction with the performance of vocational education and training organisations and their products, established in compliance with the requirements set by clients and stakeholders.

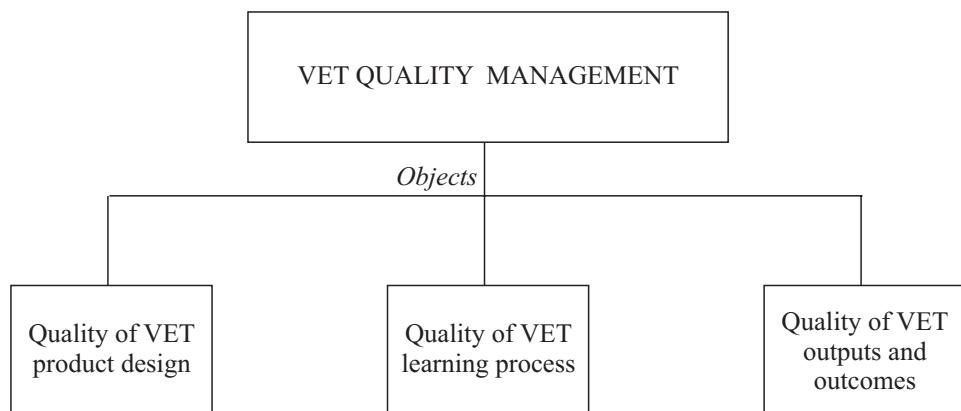
The vocational training sector should produce a quality product that satisfies the needs of its customers. *The output of vocational training is the potential of graduates in the labour market* – the level of knowledge, skills and attitudes providing them with opportunities for gainful employment and further education and upskilling (for more details see the executive summary of the module 1 ‘Basic Principles of VET Management’).

**The quality of VET output** is the ability for the potential of graduates to satisfy established or potential needs of society, employers and learners themselves in professional, living and social situations. Those needs should be expressed in optimal terms reflecting the requirements of major VET services clients (learners, employers and the State) and stakeholders (parents, social partners, public organisations, VET providers, and so on) as well as the real capacity of the VET sector to satisfy those requirements.

The task of VET quality management is to ensure that the achieved level of output conforms to the requirements set by clients and stakeholders. This could be achieved through securing the quality of the production process – the learning process itself.

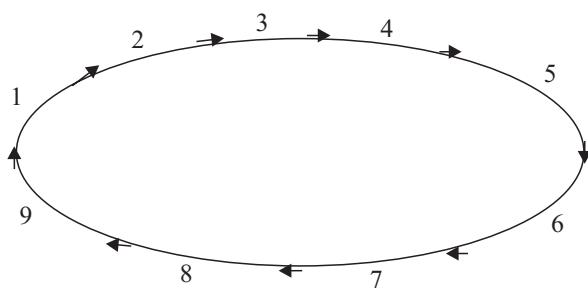
Quality should be assured at all phases of the VET product ‘life cycle’ which consists of VET product design, production process and realisation and consumption (see Figure 1).

**Figure 1. Objects of VET quality management**



The VET product ‘life cycle’ may be portrayed as consecutive stages of the VET ‘quality loop’ (see Figure 2).

**Figure 2. VET ‘quality loop’**



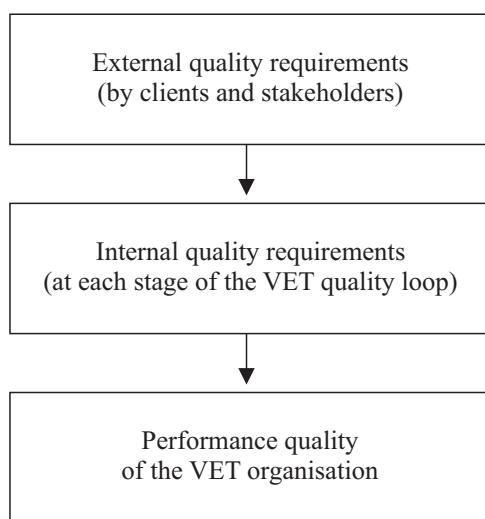
1. Assessment of socioeconomic trends and labour and training market needs.
2. Working out requirements to the levels of knowledge, skills and attitudes of graduates.
3. Development of training programmes and learning methods.
4. Elaboration of requirements to the entrants of the training programmes.
5. Securing the process of learning with human resources (teaching and supporting staff).

6. Securing material resources.
7. The learning process.
8. Assessment of the conformity of graduates labour potential to the qualification requirements.
9. Monitoring graduates' placement and employers' satisfaction.

Each stage of the VET ‘quality loop’ is a consumer of the ‘output’ of the provider from the previous stage. Requirements of those consumers constitute the chain of internal quality levels of the VET organisation. Internal quality requirements, in their own turn, ought to be based on the quality requirements to VET products established by their external clients and stakeholders. External and internal requirements constitute totality of quality demands to the performance of VET organisations (see Figure 3).

External quality requirements (by clients and stakeholders)

**Figure 3. Totality of quality requirements to the performance of VET organisation**



To achieve the totality of quality requirements in the VET quality loop as a whole, each of its stages need to apply the special process of quality management.

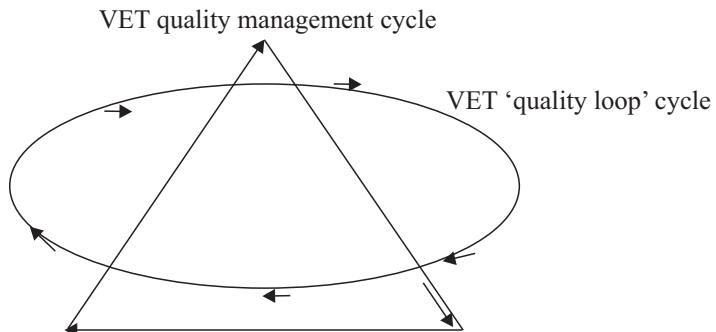
**The process of VET quality management** constitutes a cycle which consists of three phases:

- quality design;
- quality assurance;
- quality monitoring.

VET quality management means the systematic application of management techniques, procedures and practices to the tasks of designing, assuring and monitoring the quality of the learning process and its output.

Elements of the quality management ‘triangular’ cycle are continuously crossing elements of the VET ‘quality loop’, forming an integrated model of VET quality management (see Figure 4).

**Figure 4. Integrated model of VET quality management**



The interaction of the two cycles may be considered effective if, after each cycle of quality management, elements of the VET ‘quality loop’ raise their quality level.

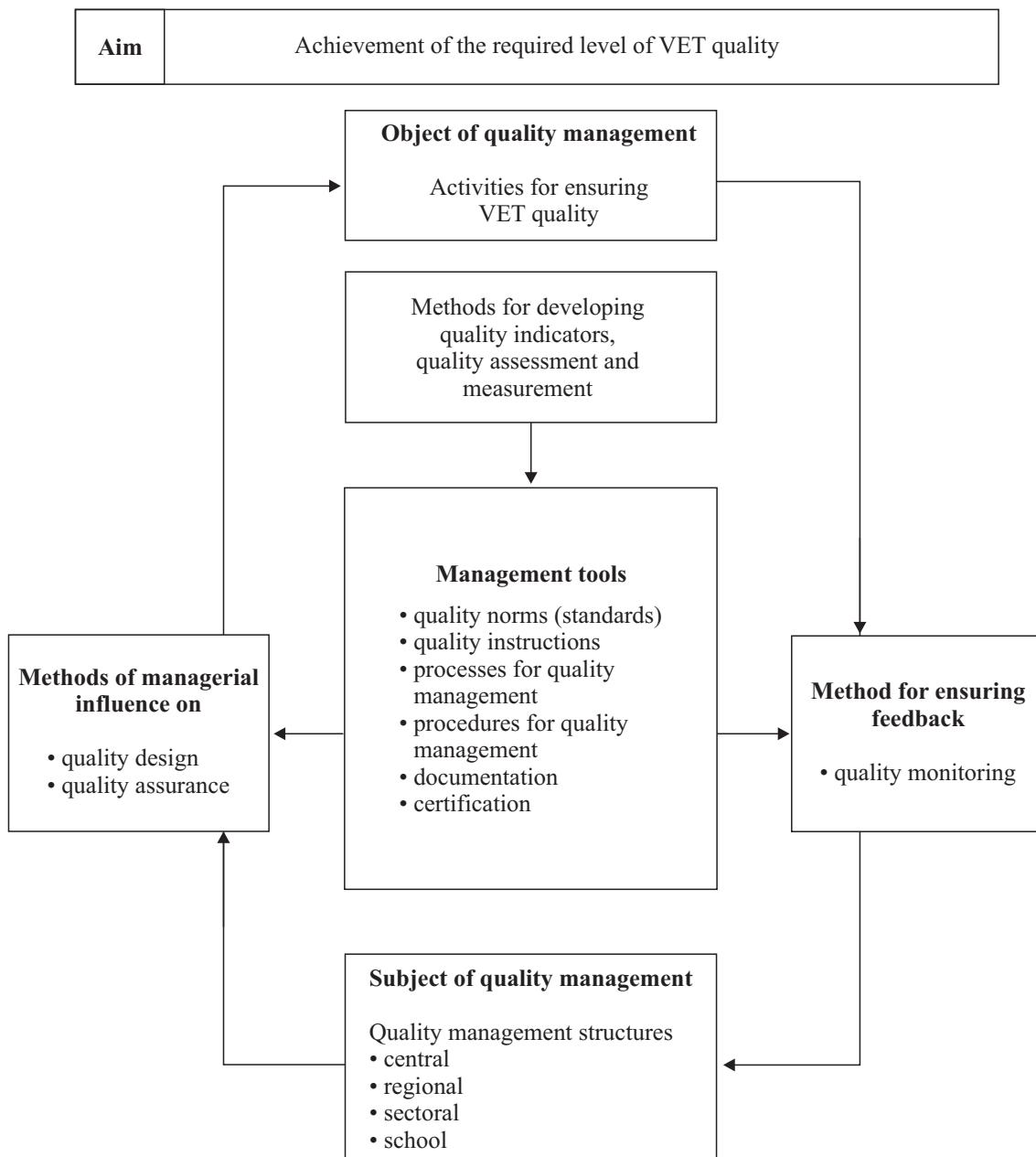
VET quality management bears its costs. There may be several approaches on **how to measure the cost effectiveness of investments in VET quality**. The module provides a methodology for the identification of:

- social efficiency,
- macroeconomic efficiency, and
- commercial efficiency,

for VET quality investments as well as the models for classification and calculation of VET quality management costs.

### ***Learning element 2. Building the VET quality management system***

Using VET quality management concepts, portrayed in the previous learning element, and practical cases from some EU Member States and Australia, the module provides the learners with the knowledge of organisational principles and relevant mechanisms and tools for the construction of the VET quality management system. A general scheme of such a system is demonstrated on Figure 5.

**Figure 5. General scheme of the VET quality management system**

**The VET quality management system** represents a totality and unity of consistent elements to ensure the achievement of a common aim – the required quality level of educational services. The system is based on the relationship between the object and the subject of quality management. The subject influences the object through specific managerial methods, and receives feedback from the object concerning conformity to achieved quality levels with established requirements. The first two phases of the quality management cycle (quality design and quality assurance) are associated with direct influence of the subject over the object of quality management, and the third one (quality monitoring), with securing the feedback for quality assessment and improvement.

Construction of the VET quality management system starts with **the policy decision concerning its aim(s)**. Such an aim may cover the VET sector as a whole (for example, raising qualification levels of all graduates) or certain aspects of a learning process (such as raising qualification levels of teachers and trainers). Aims concerning quality aspects of the VET sector as a whole are usually formulated within a general national VET policy document. Aims concerning quality aspects of a training institution's performance are formulated in its strategic and current development plans.

Formulation of aims and policies is followed by the determination of the **quality management strategy**, which should provide comprehensive answers to the following fundamental questions:

- **What** is/are the object/s of quality management?
- **Who** is in charge of quality management?
- **How** will the required quality of the object/s be ensured?

By utilising different cases, the present learning element provides several options for strategic decisions.

A specific function of quality management in VET requires the utilisation of specific **tools**. Normative acts and standards occupy a pivotal position among those tools.

Standardisation, which has been for many years a common feature of quality management in industry, has gradually extended to services, and during the last decade has been introduced into the educational services including VET.

**Standardisation in VET** may fulfil an integration function. A system of nationally recognized standards creates a single economic and legal space. Within this space VET quality requirements might be effectively established and monitored by all interested parties: the State (the major client who pays for the service), educational authorities (administrators), educational institutions (providers), trainees (immediate consumers), employers (final consumers) and other stakeholders.

Standardisation in VET, as in any other industrial or service sector, ought to start with the development of quality requirements to its final product – the labour potential of graduates. These normative requirements could then serve as a basis for the development of quality standards within the learning process.

Quality design, assurance and monitoring of VET outcomes may need a standardisation of requirements for:

- workplace professional competencies;
- qualifications;
- assessment of compliance with qualification requirements;
- assessors of VET output.

Quality management of the learning process may use standard requirements:

- for the accreditation of VET providers;
- for certifying organisations;
- for self-assessment and self-evaluation by VET providers.

**Certification** is increasingly becoming an important tool in VET quality management. In addition to the traditional certification of graduates' qualifications, certification of performance and certification of quality management systems of training institutions are also used. More often than previously, the third party implements the certification process in VET.

Analysing the cases of a few countries, which so far have introduced a comprehensive **national system of VET quality management**, the module suggests that such a national system might have the following features:

- common multi-layer qualification framework;
- common professional standards based on competencies;
- common standard requirements for assessing skills, knowledge and attitudes of learners and graduates;

- common standard requirements to the performance quality of VET providers;
- common standard requirements for certifying organisations;
- a central authority that directs and coordinates a national system of VET quality management;
- a quality system that operates at all organisational levels (central, regional, sectoral and institutional).

### ***Learning element 3. Ensuring quality and unity of assessment of VET outcome***

The national system of VET quality management, for the purpose of analysis and practical implementation, consists of two sub-systems: one for managing the quality of the learning process and a second for managing the quality of the learning outcome (see Figure 6).

The development and observance of standard requirements to professional competencies of VET graduates have become the major quality preoccupation of educational authorities in many EU and NIS countries during the last decade.

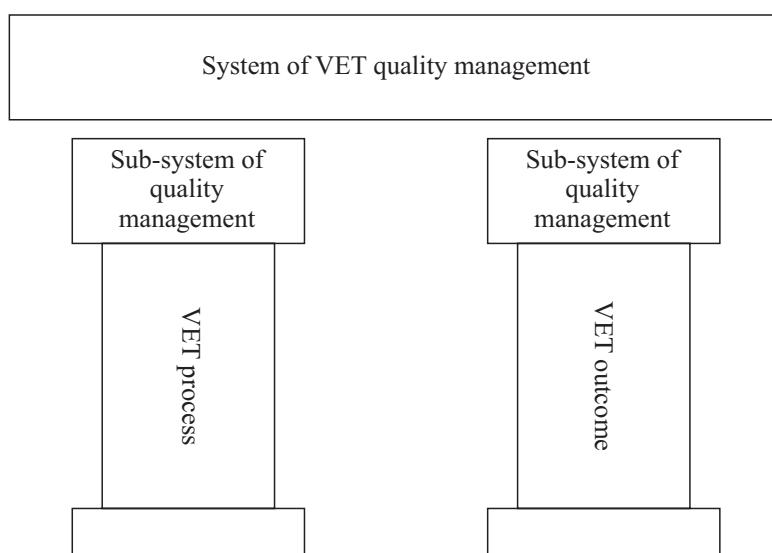
The module considers two major tools in ensuring quality of VET output and outcome: ‘qualification standards’ based on professional competencies, which have become more widespread in EU Member States, and ‘educational standards’, developed in most NIS group of countries. The module’s conclusion is that both systems have a right for existence. Nevertheless, qualification standards based on **competencies** (the ability to perform tasks and duties to the standard expected in employment) provide better opportunities for managing quality of VET product at all stages of its ‘quality loop’.

**Qualification standard** is an industry-determined and nationally-endorsed specification of performance, which sets out the skills, knowledge and attitudes required for competent performance in a given area of work. Qualification standards must capture complete and recognizable job roles.

Qualification standards are made up of **modules of functional competencies** (**‘units of competencies’**) – the smallest units that can be assessed and recognised through issue of statements of attainment. Modules themselves consist of operational competencies.

Modules of functional competencies identify the skills and associated knowledge required for carrying out groups of work activities (tasks), and the range of contexts in which the skills and knowledge may be applied.

***Figure 6. Framework of the VET quality management system***



**Qualification standards** define the outcomes for training delivery and determine an assessment framework. They **may serve as a foundation for the development of training programmes**, curricula, methods and techniques of learning. Qualification standards aim to meet the needs of training organisations in both:

- the content of the learning; and
- the learning and assessment processes used.

The implementation of these matters is in the hands of the training staff and others engaged in supporting a trainee's learning.

When designing, developing and delivering training programmes providers should decide:

- which units of competencies (modules of functional competencies) can be grouped to make them suitable for a particular group of learners (for example, pre-employment youth training) or a particular professional pathway (such as retraining the unemployed);
- how to sequence skills development by taking into account the links between modules to promote deep, economical and workplace-relevant learning (for example, by using 'natural' grouping of modules with related content, and/or matching skills development sequences to a 'natural' progression already existing in the workplace);
- how the learning programme could be split between classroom and on-the-job activities (for example, the classroom could cover applied knowledge and 'on-the-job' could cover the practical skills);
- how to allocate training time to particular modules of functional competencies.

**The assessment** of VET outputs corresponds to the process of collecting evidence and making judgments on whether professional competencies have been achieved by the learners. The purpose of assessment, under the VET quality management system based on qualification standards, is to confirm that an individual can perform to the standard expected in the workplace as expressed in the relevant module of functional competencies.

The module itself may provide major **tools for assessment of acquired competencies**:

- *performance criteria* – which specify the required level of performance in terms of a set of outcomes that need to be achieved in order to be considered competent;
- *range of variables* – a list of contexts and conditions to which the performance criteria apply;
- *evidence guide* – information, material and documentary evidence showing compliance with performance criteria.

The tools for assessment may be supported by **standard requirements to assessors**, which set a unified approach to the valid, reliable, flexible and fair assessment of VET outputs.

The module concludes that qualification standards may effectively connect the VET system with the economic sphere, and the training market with the labour market. Such close connection could be achieved through the transformation of labour market requirements to professional competencies and then into quality requirements to VET outcomes and processes.

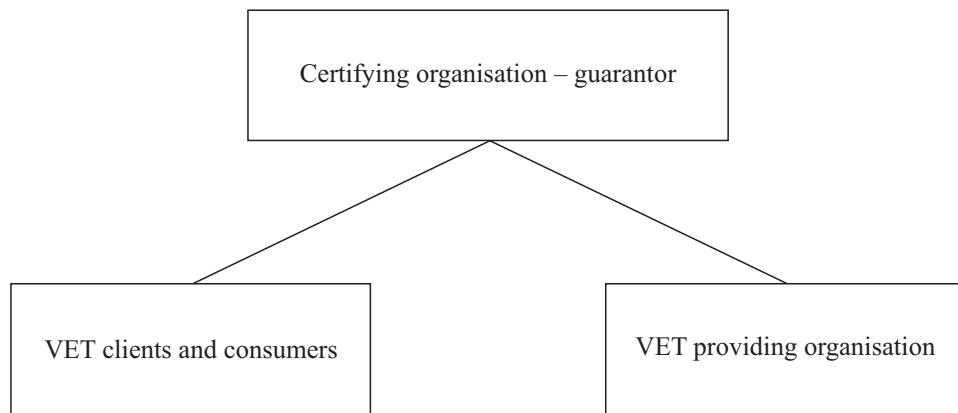
## ***Learning element 4. Ensuring quality and unity of assessment of the VET process***

The learning process, as an object of quality management, constitutes a continuous chain of logically interconnected consecutive functions that exert influence directly or indirectly over a labour potential of a learner.

There has been a general tendency in most national VET systems of EU and NIS countries to separate State financing from State provision of educational services. The State continues to be a guarantor and a major financer of initial vocational education and training, although its provision is concentrated in autonomous educational organisations, which have obtained an independent legal status and often operate under commercial law.

Under these circumstances, governments delegate the direct administration of the organisation and content of the educational process to external quality certification by a third party. The certifying organisation takes the responsibility as a VET quality guarantor (see Figure 7).

***Figure 7. VET quality certification scheme***



As for VET output, there are two major objectives to certification:

- compliance of knowledge and skills of the learner to the requirements of qualification standards;
- compliance of assessors to the requirements of their professional standards.

The range of objectives for the certification of the VET process has not yet been generally accepted. The module describes in detail several national cases. So far, practice concentrates on certifying the quality of:

- individual training courses;
- implementation of the learning process;
- VET provider management systems.

There is a common tendency by governments to decentralise the function of VET process quality monitoring to lower levels of educational authorities, and delegate the certification process to independent third parties that charge fees for their services.

The most comprehensive **national tools for implementing systemic quality management of the VET process** proved to be a twin combination of:

1. standards for the registered (certified) training organisation;
2. standards for registering (certifying) organisations.

The introduction of standard quality requirements to both players – providers of educational services and quality assessment organisations – may serve the following purposes:

- to raise and more clearly specify quality requirements of registered training organisations;
- to introduce standards and a unified process for certifying bodies;
- to make auditing of the learning process and assessment activities clearer, more transparent and more consistent;
- to ensure quality and confidence in VET, greater national consistency and better outcomes for learners and other VET sector clients across all models of delivery.

Besides those ‘all-embracing’ standards aimed at ensuring quality of VET delivery, the module describes and analyses techniques for introducing defined and documented **systems of quality management** at the level of training institutions and education authorities appropriate to the type, range and volume of work performed, and subject to internal and external audit against the established requirements.

Such a quality management system at the level of a training provider may include the following elements (adapted from the case on ‘Standards for Registered Training Organisations in Australia’):

- written policies and procedures for ensuring quality and assessment;
- a designated person, with direct access to the Chief Executive, who has defined responsibility and authority over the quality management system;
- an organisational chart and duty statements ought to set out each staff member’s role in implementing and/or assessing the quality system;
- an internal audit (self-assessment) of the compliance with the standards for registered training organisations and with the established policies for ensuring quality management and assessment;
- documented and implemented policies and procedures for dealing with customer complaints and appeals;
- a written business plan;
- documented and implemented procedures for identifying and managing risks concerning compliance with the standards, and to prevent or correct any failure to comply with standards and quality policies and procedures;
- collection and analysis of clients and stakeholders feedback on the provided services;
- written procedures relating to continuous improvement of the quality management system.

Any VET organisation, starting from the central educational authority and down to the provider of educational services, may be advised or obliged by a normative act to have a system of quality management that ensures the quality and validity of their performance. They also may be required to conduct an internal audit or self-assessment at least on an annual basis. No VET organisation should be excluded from the regular external audit and evaluation.

**Европейский Фонд Образования**

**Менеджмент в Профессиональном Образовании**

**Модуль III - Управление качеством**

**Учебно-консультационное пособие**

Люксембург: Бюро Официальных Публикаций Европейских Сообществ, 2004 г.

2004 - 156 pp. - 21.0 x 29.7 cm

ISBN 92-9157-324-8



BELGIQUE/BELGIË

Jean De Lannoy  
Avenue du Roi 202/Koningslaan 202  
B-1190 Bruxelles/Brussel  
Tél. (32-2) 538 43 08  
Fax (32-2) 538 08 41  
E-mail: [jean.de.lannoy@infoboard.be](mailto:jean.de.lannoy@infoboard.be)  
URL: <http://www.jean-de-lannoy.be>

La librairie européenne/  
De Europeese Boekhandel

Rue de la Loi 244/Wetstraat 244  
B-1040 Bruxelles/Brussel  
Tél. (32-2) 295 26 39  
Fax (32-2) 735 08 60  
E-mail: [mail@libeurop.be](mailto:mail@libeurop.be)  
URL: <http://www.libeurop.be>

Moniteur belge/Belgisch Staatsblad

Rue de Louvain 40-42/Leuvenseweg 40-42  
B-1000 Bruxelles/Brussel  
Tél. (32-2) 552 22 11  
Fax (32-2) 511 01 84  
E-mail: [eusales@just.fgov.be](mailto:eusales@just.fgov.be)

DANMARK

J. H. Schultz Information A/S

Hestervang 12  
DK-2620 Albertslund  
Tlf. (45) 43 63 23 00  
Fax (45) 43 63 19 69  
E-mail: [schultz@schultz.dk](mailto:schultz@schultz.dk)  
URL: <http://www.schultz.dk>

DEUTSCHLAND

Bundesanzeiger Verlag GmbH

Vertriebsabteilung  
Amstädter Straße 192  
D-50735 Köln  
Tel. (49-221) 97 66 80  
Fax (49-221) 97 66 82 78  
E-mail: [vertrieb@bundesanzeiger.de](mailto:vertrieb@bundesanzeiger.de)  
URL: <http://www.bundesanzeiger.de>

ΕΛΛΑΣ/GREECE

G. C. Eleftheroudakis SA  
International Bookstore  
Panepistimiou 17  
GR-10564 Athina  
Tel. (30-1) 231 41 30/1/2/3/4/5  
913 84 17 15 (suscripción)  
Fax (30-1) 325 84 99  
E-mail: [elebooks@netor.gr](mailto:elebooks@netor.gr)  
URL: <http://www.elebooks.gr>

ESPAÑA

Boletín Oficial del Estado

Tratagar, 27  
E-28011 Madrid  
Tel. (34) 915 38 21 11 (libros)  
913 84 17 15 (suscripción)  
Fax (34) 915 38 21 21 (libros),  
913 84 17 14 (suscripción)  
E-mail: [clientes@con.boe.es](mailto:clientes@con.boe.es)  
URL: <http://www.boe.es>

Mundi Prensa Libros, SA

Castelló, 37  
E-28001 Madrid  
Tel. (34) 914 36 37 00  
Fax (34) 915 75 39 98  
E-mail: [librena@mundiprensa.es](mailto:librena@mundiprensa.es)  
URL: <http://www.mundiprensa.com>

FRANCE

Journal officiel

Service des publications des CE  
26, rue Desaix  
F-75727 Paris Cedex 15  
Tél. (33) 140 58 77 31  
Fax (33) 140 58 77 00  
E-mail: [europublications@journal-officiel.gouv.fr](mailto:europublications@journal-officiel.gouv.fr)  
URL: <http://www.journal-officiel.gouv.fr>

IRELAND

Alan Hanna's Bookshop  
270 Lower Rathmines Road  
Dublin 6  
Tel. (353-1) 496 73 98  
Fax (353-1) 496 02 28  
E-mail: [hannas@iol.ie](mailto:hannas@iol.ie)

ITALIA

Licos SpA  
Via Duca di Calabria, 1/1  
Casella postale 552  
I-50125 Firenze  
Tel. (39) 055 64 83 1  
Fax (39) 055 64 12 57  
E-mail: [lcosa@lcosa.com](mailto:lcosa@lcosa.com)  
URL: <http://www.lcosa.com>

LUXEMBOURG

Messageries du Livre SARL  
5, rue Raiffeisen  
L-2411 Luxembourg  
Tel. (352) 40 10 20  
Fax (352) 49 06 61  
E-mail: [mail@mdl.lu](mailto:mail@mdl.lu)  
URL: <http://www.mdl.lu>

NEDERLAND

SDU Servicecentrum Uitgevers  
Christoffel Plantijnstraat 2  
Postbus 20014  
2500 EA Den Haag  
Tel. (31-70) 378 98 80  
Fax (31-70) 378 97 83  
E-mail: [sdu@sdu.nl](mailto:sdu@sdu.nl)  
URL: <http://www.sdu.nl>

PORTUGAL

Distribuidora de Livros Bertrand Ltd.<sup>\*</sup>  
Grupo Bertrand, SA  
Rua das Terras dos Vales, 4-A  
Apartado 60037  
P-2700 Amadora  
Tel. (351) 214 95 87 87  
Fax (351) 214 96 02 55  
E-mail: [db@ip.pt](mailto:db@ip.pt)

Imprensa Nacional-Casa da Moeda, SA  
Sector de Publicações Oficiais  
Rua da Escola Politécnica, 135  
P-1250-100 Lisboa Codex  
Tel. (351) 213 94 57 00  
Fax (351) 213 94 57 50  
E-mail: [spc@incm.pt](mailto:spc@incm.pt)  
URL: <http://www.incpt.pt>

SUOMI/FINLAND

Akateeminen Kirjakuppeli  
Akademiska Bokhandeln  
Keskuskatu 1/Centralgatan 1  
PL/PB 128  
FIN-00101 Helsinki/Helsingfors  
P.O.Th (358-9) 121 44 18  
F/Fax (358-9) 121 44 35  
Sähköposti: [spk@akateminen.com](mailto:spk@akateminen.com)  
URL: <http://www.akateminen.com>

SVERIGE

BTJ AB  
Traktorvägen 11-13  
S-221 82 Lund  
Tlf. (46-46) 18 00 00  
Fax (46-46) 30 79 47  
E-post: [btj@btj.se](mailto:btj@btj.se)  
URL: <http://www.btj.se>

UNITED KINGDOM

The Stationery Office Ltd  
Customer Services  
PO Box 29  
Norwich NR3 1GN  
Tel. (44) 870 60 05-522  
Fax (44) 870 60 05-533  
E-mail: [book.orders@thesco.co.uk](mailto:book.orders@thesco.co.uk)  
URL: <http://www.itsofficial.net>

ISLAND

Bokabud Larusar Blöndal  
Skólavörðustíg, 2  
IS-101 Reykjavík  
Tel. (354) 552 55 40  
Fax (354) 552 55 60  
E-mail: [bokabud@simnet.is](mailto:bokabud@simnet.is)

SCHWEIZ/SUISSE/SVIZZERA

Euro Info Center Schweiz  
c/o OSEC Business Network Switzerland  
Stampfenbachstrasse 85  
PF 492  
CH-8035 Zürich  
Tel. (41-1) 365 53 15  
Fax (41-1) 365 54 11  
E-mail: [ecics@osec.ch](mailto:ecics@osec.ch)  
URL: <http://www.osec.ch/ecics>

BÄLGARIJA

Europress Euromedia Ltd  
59, blvd Vitosha  
BG-1000 Sofia  
Tel. (359-2) 980 37 66  
Fax (359-2) 980 42 30  
E-mail: [Milena@mbbox.eit.bg](mailto:Milena@mbbox.eit.bg)  
URL: <http://www.europress.bg>

CYPRUS

Cyprus Chamber of Commerce and Industry  
PO Box 21455  
CY-1509 Nicosia  
Tel. (357-2) 88 97 52  
Fax (357-2) 66 10 44  
E-mail: [demetrap@occi.org.cy](mailto:demetrap@occi.org.cy)

ESTI

Eesti Kaubandus-Tööstuskoda  
(Estonian Chamber of Commerce and Industry)  
Toom-Kooli 17  
EE-10130 Tallinn  
Tel. (372) 646 02 44  
Fax (372) 645 02 45  
E-mail: [info@koda.ee](mailto:info@koda.ee)  
URL: <http://www.koda.ee>

HRVATSKA

Mediatrade Ltd  
Pavla Hatza 1  
HR-10000 Zagreb  
Tel. (385-1) 481 94 11  
Fax (385-1) 481 94 11

MAGYARORSZÁG

Euro Info Service  
Szt. István krt.12  
III emelet 1/A  
PO Box 1039  
H-1137 Budapest  
Tel. (36-1) 329 21 70  
Fax (36-1) 349 20 53  
E-mail: [euinfo@euinfo.hu](mailto:euinfo@euinfo.hu)  
URL: <http://www.euinfo.hu>

MALTA

Miller Distributors Ltd  
Malta International Airport  
PO Box 25  
Luqa LOQ 05  
Tel. (356) 66 44 88  
Fax (356) 67 67 99  
E-mail: [girth@usa.net](mailto:girth@usa.net)

NORGE

Swets Blackwell AS  
Hans Nielsen Hauges gt. 39  
Boks 4901 Nydalen  
N-0423 Oslo  
Tel. (47) 23 40 00 00  
Fax (47) 23 40 00 01  
E-mail: [info@swetsblackwell.com](mailto:info@swetsblackwell.com)  
URL: <http://www.swetsblackwell.com.no>

POLSKA

Ars Polona  
Krakowskie Przedmieście 7  
Skr. pocztowa 1001  
PL-00-950 Warszawa  
Tel. (48-22) 826 12 01  
Fax (48-22) 826 62 40  
E-mail: [books119@arspolona.com.pl](mailto:books119@arspolona.com.pl)

ROMÂNIA

Euromedia  
Str.Dionisie Lupu nr. 65, sector 1  
RO-70184 Bucuresti  
Tel. (40-1) 315 44 03  
Fax (40-1) 312 96 16  
E-mail: [euromedia@mailcity.com](mailto:euromedia@mailcity.com)

SLOVAKIA

Centrum VTI SR  
Nám. Slobody, 19  
SK-81223 Bratislava  
Tel. (421-7) 54 41 83 64  
Fax (421-7) 54 41 83 64  
E-mail: [europ@tbl1.sltk.stuba.sk](mailto:europ@tbl1.sltk.stuba.sk)  
URL: <http://www.sltk.stuba.sk>

SLOVENIJA

GV Založba  
Dunajska cesta 5  
SLO-1000 Ljubljana  
Tel. (386) 613 09 1804  
Fax (386) 613 09 1905  
E-mail: [europ@gvzaloza.si](mailto:europ@gvzaloza.si)  
URL: <http://www.gvzaloza.si>

TÜRKIYE

Dünya Infotel AS  
100, Yil Mahallesi 34440  
TR-80050 Bağcılar-İstanbul  
Tel. (90-212) 629 46 89  
Fax (90-212) 629 46 27  
E-mail: [aktuel.info@dunya.com](mailto:aktuel.info@dunya.com)

ARGENTINA

World Publications SA  
Av. Cordoba 1877  
C1120 AAA Buenos Aires  
Tel. (54-11) 48 15 81 56  
Fax (54-11) 48 15 81 56  
E-mail: [wpbooks@infovia.com.ar](mailto:wpbooks@infovia.com.ar)  
URL: <http://www.wpbooks.com.ar>

AUSTRALIA

Hunter Publications  
PO Box 404  
Abbotsford, Victoria 3067  
Tel. (61-3) 94 17 53 61  
Fax (61-3) 94 19 71 54  
E-mail: [jp.davies@ozemail.com.au](mailto:jp.davies@ozemail.com.au)

BRESIL

Livraria Camões  
Rua Bittencourt da Silva, 12 C  
CEP 20043-900 Rio de Janeiro  
Tel. (55-21) 262 47 76  
Fax (55-21) 262 47 76  
E-mail: [livraria.camoes@incm.com.br](mailto:livraria.camoes@incm.com.br)  
URL: <http://www.livraria.com.br>

CANADA

Les éditions La Liberté Inc.  
3020, chemin Sainte-Foy  
Sainte-Foy, Québec G1X 3V6  
Tel. (1-418) 658 37 63  
Fax (1-800) 567 54 49  
E-mail: [liberte@mediom.ca](mailto:liberte@mediom.ca)

Renou Publishing Co. Ltd

5369 Chemin Canotek Road, Unit 1  
Ottawa, Ontario K1J 9J3  
Tel. (1-613) 745 26 65  
Fax (1-613) 745 76 60  
E-mail: [order.dept@renoubooks.com](mailto:order.dept@renoubooks.com)  
URL: <http://www.renoubooks.com>

EGYPT

The Middle East Observer  
41 Sherif Street  
Cairo  
Tel. (20-2) 392 69 19  
Fax (20-2) 393 97 32  
E-mail: [inquiry@meobserver.com](mailto:inquiry@meobserver.com)  
URL: <http://www.meobserver.com.eg>

MALAYSIA

EBIC Malaysia  
Suite 45-02, Level 45  
Plaza MBF (Letter Box 45)  
8 Jalan Yap Kwan Seng  
50450 Kuala Lumpur  
Tel. (60-3) 21 62 92 98  
Fax (60-3) 21 62 61 98  
E-mail: [ebic@ln.net.my](mailto:ebic@ln.net.my)

MÉXICO

Mundi Prensa México, SA de CV  
Río Pánuco, 141  
Colonia Cuauhtémoc  
MX-06500 México, DF  
Tel. (52-5) 535 56 58  
Fax (52-5) 514 67 98  
E-mail: [101545.2361@compuserve.com](mailto:101545.2361@compuserve.com)

SOUTH AFRICA

Eurochamber of Commerce in South Africa  
PO Box 78178  
2146 Sandton  
Tel. (27-11) 384 39 52  
Fax (27-11) 883 55 73  
E-mail: [info@eurochamber.co.za](mailto:info@eurochamber.co.za)

SOUTH KOREA

The European Union Chamber of Commerce in Korea  
5th Fl, The Shilla Hotel  
202, Jangchung-dong 2 Ga, Chung-ku  
Seoul 100-392  
Tel. (82-2) 22 53 5631/4  
Fax (82-2) 22 53 5635/6  
E-mail: [euock@euock.org](mailto:euock@euock.org)  
URL: <http://www.euock.org>

SRI LANKA

EBIC Sri Lanka  
Trans Asia Hotel  
115 Sir Chittampalam A. Gardiner Mawatha  
Colombo 2  
Tel. (94-1) 074 71 50 78  
Fax (94-1) 44 87 79  
E-mail: [ebicsl@slinet.lk](mailto:ebicsl@slinet.lk)

TAIWAN

Tycoon Information Inc  
PO Box 81-466  
105 Taipei  
Tel. (886-2) 87 12 88 86  
Fax (886-2) 87 12 47 47  
E-mail: [euilupe@ms21.hinet.net](mailto:euilupe@ms21.hinet.net)

UNITED STATES OF AMERICA

Berman Associates  
4611-F Assembly Drive  
Lanham MD 20706-4391  
Tel. (1-800) 274 44 47 (toll free telephone)  
Fax (1-800) 865 34 50 (toll free fax)  
E-mail: [query@berman.com](mailto:query@berman.com)  
URL: <http://www.berman.com>

ANDERE LÄNDER

OTHER COUNTRIES

AUTRES PAYS

Bitte wenden Sie sich an ein Büro Ihrer Wahl/  
Please contact the sales office of  
your choice/Veuillez vous adresser au  
bureau de vente de votre choix  
Office for Official Publications of the European  
Communities  
2, rue Mercier  
L-2995 Luxembourg  
Tel. (352) 29 29-42455  
Fax (352) 29 29-42758  
E-mail: [info-info-opeo@cec.eu.int](mailto:info-info-opeo@cec.eu.int)  
URL: [publications.eu.int](http://publications.eu.int)

TA-16-02-003-RU-C



Отдел Публикаций

*Publications.eu.int*

ISBN 978-91-57-324-8

A standard linear barcode representing the ISBN number.

9 789291 573240