

тами, способными делать абсолютно правильные выводы в отношении компетентности преподавателя, актуальности конкретного изучаемого курса, путей совершенствования преподавания этого курса и т. п. Поэтому анкета должна быть проста, с четко сформулированными вопросами и отвечать компетенции студентов. Данная методика открыта к изменениям. Возможно введение новых актуальных на данный момент показателей или исключение незначимых.

По результатам рейтинга подводятся итоги в каждой номинации. При этом определяются высокий, общеуниверситетский и низкий уровни, выделяются показатели, оказавшиеся наиболее значимыми (высокими, низкими) для данного факультета, кафедры.

Способы представления результатов рейтинговой оценки разные: ранжированные списки преподавателей, кафедр, факультетов; балльная оценка по видам деятельности преподавательского состава на кафедре, факультете, в целом по вузу; развернутые данные о качестве деятельности и характеристики с рекомендациями по использованию и развитию потенциала каждого преподавателя.

Рейтинги публикуются на сервере университета: 10% лучших (по величине рейтинга) преподавателей, 3 лучших факультета, 10 лучших кафедр университета (по величине общего рейтинга) и по одной кафедре из групп кафедр, принятых в университете.

Структура «среднего» рейтинга профессорско-преподавательского состава позволяет анализировать качество научно-педагогической деятельности с трех позиций: статуса, продуктивности и перспективности.

Выявленные показатели «среднего» рейтинга по статусным группам (ассистенты, доценты,

профессора и т. д.) позволяют соотносить рейтинг отдельно взятого преподавателя со средним значением рейтинга в своей группе и определять индекс соответствия установленным критериям средних значений в соответствующей статусной группе.

Содержательный и статистический анализы рейтинга позволяют выделить обобщенные характеристики деятельности и тем самым облегчить оценку качества деятельности при аттестации, в ситуации выборов на кафедре, при принятии управленческих решений.

Визуализированная форма представления информации позволяет дать сравнительную оценку места преподавателя по данному показателю в группе преподавателей данного статуса (должности) и сделать вывод об интенсивности и эффективности отдельного направления деятельности преподавателя.

Таким образом, для внедрения рейтинговой оценки в практику работы университета необходимы следующие условия: готовность руководства и преподавательского состава к внедрению рейтинговой оценки; тщательная разработка оценочных критериев; проведение обучения преподавателей (руководителей) основным принципам рейтинговой оценки; автоматизация работы по учету и анализу рейтинговых показателей на уровне университета, факультетов и кафедр, ее компьютерному обеспечению; наличие организационно-технического и методического обеспечения рейтинговой оценки.

В заключение хочу подчеркнуть, что реализация инновационной образовательной программы, построенная на принципах проектного менеджмента, должна обеспечить новое качество деятельности, основанное на повышении качества человеческого ресурса в университете и принципов организации его деятельности.

*С. Ю. Трапцын,
заведующий кафедрой управления образованием*

СИСТЕМА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА УНИВЕРСИТЕТА

Необходимость обновления теоретических взглядов и практических действий по созданию систем оценки качества деятельности преподавательского состава в вузах обусловлена усиливающимися процессами интеграции России в европейское образовательное пространство, возникновением реальных предпосылок для разработки сопоставимых

критериев и методологий оценки качества образования. Актуальность этих проблем связана также со становлением нового облика российских университетов, их активным включением в инновационную деятельность в рамках приоритетного национального проекта «Образование».

Опыт лидирующих зарубежных и отечественных вузов свидетельствует о том, что их успех во многом зависит от выбора стратегий развития, в которых ключевую роль играют инновации, ориентация на потребителя, внедрение систем менеджмента качества, где оценка качества деятельности преподавателей занимает все более важное место.

Недостаточное научно-методическое обеспечение процесса создания таких систем, недостаток опыта в их реализации нередко приводят к формальной оценке труда преподавателей, фрагментарному использованию методов и средств диагностики их потенциала и творческой активности, принятию нецелесообразных управленческих решений, бездумному копированию известных образцов и пр.

Все это позволяет констатировать, что в современной теории и практике оценки кадров образования существуют противоречия между:

- общественно-государственной потребностью в разработке методологии оценки деятельности преподавательского состава вузов, реальными социальными предпосылками в виде лучших образцов мировой и отечественной практики такой оценки, с одной стороны, и неготовностью вузов к формированию эффективно функционирующих систем оценки качества деятельности преподавателей – с другой;
- необходимостью использования системного, процессного и квалиметрического подходов в изучении сложного феномена оценки педагогического труда, с одной стороны, и недостаточной разработанностью теоретических и методических основ построения трудноформализуемых систем оценки – с другой;
- требованиями к повышению открытости образовательных систем, прозрачности процедур аттестации, отбора и распределения кадров образования и сопротивлением профессорско-преподавательского состава попыткам внедрения систем оценки их компетентности.

Последние годы характеризуются повышенным вниманием педагогической общественности к проблемам повышения качества образования. Когда говорят о качестве, обычно выделяют в нем качество результатов, качество процессов и качество управления. Предполагается, что высокое качество образовательных процессов закономерно обеспечивает высокое качество результатов об-

разования, а первое, в свою очередь, обеспечивается качеством управления этими процессами. При этом из поля зрения выпадает очень важный аспект: обычно говорят о том, как создается качество, но очень редко о том, кто его создает.

Качество создается людьми и для людей. То есть, с одной стороны, всегда есть потребитель с его ожиданиями, потребностями, ценностями, а с другой – производитель с опытом, уровнем квалификации, мотивами, отношениями, собственной системой ценностей. Если посмотреть на проблему с этой стороны, то становится очевидным, что важнейшим условием достижения соответствующего современным требованиям качества образования является то, как субъекты образовательной деятельности думают, что они делают для того, чтобы достичь этого качества. Можно сформулировать такой принцип: «Качество образования напрямую зависит от качества людей, его создающих». Следование этому принципу ведет к повышению ответственности каждого сотрудника вуза за процесс и результаты своего труда, способствует постоянному стремлению к улучшению деятельности, требует создания механизмов оценки вклада каждого из участников образовательной деятельности в достижение высокого качества образования.

Мир изменился. Сегодня совершенство технологических решений уже не обеспечивает долговременного конкурентного преимущества. Его обеспечивает уровень квалификации персонала и его готовность и способность к профессиональному и личностному совершенствованию. В современных условиях модель развития любой организации, а уж образовательной тем более, строится на философии, основанной на ведущей роли человека, его компетентности, на понимании, что главным и неистощимым ресурсом является кадровый потенциал, включенность сотрудников в инновационные процессы. Это значит, что ведущим признаком эффективной организации, стратегического менеджмента, менеджмента качества становится забота о людях, развитии их компетентности, профессиональном и личностном совершенствовании, забота о сохранении и укреплении кадров.

Вот почему важнейшим элементом управления качеством образования становится управление развитием персонала вуза, а оценка кадрового потенциала выступает значимой частью оценки всего вуза, его

конкурентоспособности. Вместе с тем даже высочайший уровень компетентности персонала не обеспечивает вузу конкурентных преимуществ навсегда. В логике непрерывных изменений во внешней и внутренней среде преподаватель вуза должен не только обладать ключевыми компетенциями, обеспечивающими эффективность его деятельности сегодня, но и стремиться к совершенствованию деятельности и совершенствованию себя, к повышению удовлетворенности от работы и ее результатов, т. е. к повышению качества и эффективности деятельности в долгосрочной перспективе.

Что обеспечит успех в решении этой задачи? В первую очередь мотивация и активное участие в объективной оценке и самооценке процесса и результатов своего труда всего педагогического коллектива. Для того, чтобы быть готовым решать проблемы, следует для начала признать само их существование. Для того, чтобы определить направления и возможности собственного развития, нужно точно знать нынешнее состояние и существующие эталоны. Только изменив сознание, сформировав на основе философии качества соответствующее мировоззрение, вооружившись необходимыми знаниями, мы сможем добиться желаемого результата. Эта мысль тем более очевидна, если вспомнить о том, что основные принципы, заложенные во всех моделях менеджмента качества, – это принципы непрерывного совершенствования и вовлеченности всего персонала в инновационные процессы управления качеством.

Раскрытие сущности системы оценки качества деятельности профессорско-преподавательского состава требует описания ее характерных черт, внутреннего строения, связей с окружающей средой, этапов развития.

Система оценки качества деятельности преподавателей – это система социальная. Ее ядро составляют люди и их потребности, мотивы, направленность, интересы, действия, отношения. Функционирование данной системы осуществляется в соответствии с законами общественного развития. Ее цель и функции социально детерминированы. Растущий интерес к такому феномену, как оценка качества деятельности преподавателей, в первую очередь, обусловлено общественной потребностью в создании таких условий для оценки и развития на ее основе личности и деятельности преподавателей вуза, которые гарантировали бы качество

подготовки специалистов, отвечающее возрастающим требованиям общества.

Система оценки качества деятельности преподавателей – это система не только управленческая, но и педагогическая. Ее функционирование связано с реализацией целого ряда педагогических задач:

- формированием у преподавателей целостной системы научных знаний о природе научно-педагогической деятельности и ее результатах;
- овладением преподавателями приемами и способами самооценки и оценки качества научно-педагогической деятельности;
- развитием рефлексивных способностей преподавателя;
- формированием у преподавателей потребности к самооценке педагогической деятельности как средству ее совершенствования и повышения качества подготовки специалистов в вузе;
- развитием у преподавателей стремления и способности к самопознанию, овладению приемами и методами самосовершенствования.

Система оценки качества деятельности преподавателей – это система ценностно-ориентированная. Любая система оценки ориентирована на определенные ценности. В современной педагогической науке и практике так же, как и в современном менеджменте, признаны нецелесообразными идеи построения систем оценки деятельности на основе антигуманных ценностей и авторитарного управления и взят курс на создание систем оценки гуманистического типа. Оценка – это не инструмент тотального контроля, не карающий меч для наказания нерадивых, а способ выявления точек роста, средство помощи и поддержки в стремлении улучшить качество деятельности.

Система оценки качества деятельности – это система целостная. Она представляет собой сложную, динамичную, развивающуюся систему, состоящую из взаимосвязанных элементов, взаимодействие которых позволяет системе функционировать как единое целое и обладать системными интегративными свойствами. Она включает в себя множество подсистем (факультеты, кафедры и др.) и одновременно сама входит в качестве составной части или подсистемы в системы высшего порядка (система менеджмента вуза, система высшего профессионального образования и др.).

Система оценки качества деятельности преподавателей — это система открытая. Она имеет множество связей и отношений с окружающей социальной средой, которые обеспечивают функционирование и развитие системы. Так, например, изменение в обществе требований к характеру отношений в системе «педагог–учащийся» неизбежно влечет за собой изменение критериев оценки качества деятельности профессорско-преподавательского состава. Речь идет теперь о необходимости создания педагогом развивающей и развивающейся образовательной среды, где преподаватель и студент — партнеры.

Система оценки качества деятельности преподавателей — это система целенаправленная. Цель в системе оценки качества деятельности преподавательского состава играет роль системообразующего и системоинтегрирующего фактора, является главным ориентиром в жизнедеятельности системы и объединяет составные части системного образования в единое целое. Система оценки качества деятельности преподавателей является гуманистической только в том случае, если ее цель — развитие личности обучающихся через развитие личности и деятельности самого преподавателя, создание условий для его самосовершенствования.

Система оценки качества деятельности преподавателей — это система саморазвивающаяся и самоуправляемая. Основные источники и резервы развития и успешного функционирования системы оценки качества деятельности преподавателей находятся внутри ее самой, а не за ее пределами. Под саморазвитием системы оценки при этом понимается ее способность к преодолению внутренних противоречий усилиями самих субъектов системы, к постановке целей, проектированию нового состояния и этапов его достижения, корректировке критериев и показателей оценки, оценочных процедур, к объективному анализу результатов оценки и др.

Таким образом, исходя из общих свойств и признаков систем, системы оценки качества деятельности преподавателей можно охарактеризовать как реальные (по происхождению), социальные (по субстанциональному признаку), сложные (по уровню сложности), открытые (по характеру взаимодействия с внешней средой), динамические (по признаку изменчивости); вероятностные (по способу детерминации); целеустремленные

(по наличию целей); самоуправляемые (по признаку управляемости); развивающиеся.

Вместе с тем, рассматривая оценку качества деятельности преподавателей как целостную систему, нельзя не задать вопрос о взаимодействии ее с другими подсистемами вуза, а также с системами более высокого порядка. Без ответа на этот вопрос существует риск создать систему, функционирующую ради самой себя, не включенную в контекст более общих целей и задач.

Оценка качества деятельности преподавателей — составная часть системы управления вузом, системы менеджмента качества. Она представляет собой логическое следствие реализации основных функций управления образовательным процессом, а именно: планирования, организации, руководства, мотивации и контроля. В то же время оценка выступает обязательной частью одного из элементов цикла управления качеством образовательного процесса, а именно контроля. Оценка труда исследователи связывают с решением кадровых задач: оценкой потенциала для продвижения и снижения риска выдвижения некомпетентных сотрудников; с поддержанием у сотрудников чувства справедливости и повышением мотивации деятельности; организацией обратной связи с сотрудниками, касающейся качества их работы; разработкой кадровых программ повышения квалификации, переподготовки и развития персонала.

Однако было бы неверно сводить оценку деятельности преподавателей только к управленческим задачам. В педагогической литературе обсуждаются воспитательные, рефлексивные и развивающие функции оценки в системе профессионально-личностного развития преподавателя. Отсюда целесообразно выделить как управленческие, так и педагогические цели оценки преподавателей.

Управленческими целями оценки профессорско-преподавательского состава являются правильный подбор и расстановка кадров; оплата и стимулирование их деятельности; повышение квалификации и переподготовка кадров.

Педагогические цели оценки: определение норм научно-педагогической деятельности и принципов ее оценки; создание условий, обеспечивающих справедливость оценки.

Говоря о встроенности оценки качества деятельности преподавательского состава в существующие управленческие и педагогические системы вуза, следует особо отме-

тять, что она не разрушает десятилетиями накапливавшийся опыт, а расширяет его, дополняет, может быть, частично видоизменяет. Речь часто не идет о том, чтобы создать что-то принципиально новое, нужно лишь определить изменившиеся условия использования наработанного или задать способы более эффективного его применения.

Еще один вопрос, который возникает при создании системы оценки качества деятельности преподавателей, заключается в поиске адекватных методов и средств для проведения такой оценки. Вопрос весьма актуален, поскольку несовершенство технологического инструментария оценки серьезно влияет на мотивацию участников оценочных процедур, нередко становится причиной сопротивления попыткам введения такой оценки, укрепляет позиции противников ее введения, которых и без того достаточно.

Важнейшими характеристиками конечного результата труда преподавателей вуза являются качество подготовки специалистов, их компетентность, во многом определяющие возможности трудоустройства, благосостояние, удовлетворенность работодателя и других заинтересованных лиц, общественный прогресс. Сложно подсчитать социальный эффект деятельности преподавателя, который часто невозможно количественно выразить. Как же в таком случае можно измерить результаты труда преподавательского состава? И что представляют собой эти результаты?

Несколько иную окраску приобретают эти вопросы при оценке вклада конкретного сотрудника в успешную деятельность кафедры, факультета, вуза в целом.

Насколько педагог ориентирован в основных показателях деятельности вуза, факультета и кафедры и как он использует эти результаты при планировании своего труда и процессов его совершенствования? Насколько эффективно педагог осуществляет свою деятельность в соответствии с приоритетными задачами и стратегическими целями вуза? Насколько он согласует планы своей деятельности с основными задачами факультета и кафедры? Насколько считается он с мнения коллег и студентов при составлении программ своего профессионального роста? Насколько активно преподаватель изучает удовлетворенность его результатами тех, кто являются потребителями этих результатов?

Подобных вопросов может быть множество, и все они позволяют оценить вклад кон-

кретного преподавателя в качество образования, повышение рейтинга вуза.

В конечном счете, результатом труда преподавательского состава является специалист, качество подготовки которого соответствует установленным требованиям. Поэтому, вообще говоря, именно показатели качества подготовки специалистов наиболее полно свидетельствуют о том, эффективна ли деятельность профессорско-преподавательского состава вуза.

Но при подходе, требующем учитывать качество подготовки специалистов, возникают две главные проблемы: по каким показателям оценивать эффективность подготовки специалистов и как распределить между преподавателями отнесенные ко всей специальности (блоку дисциплин) показатели качества.

Чтобы определить, какую добавленную ценность вносит в качество подготовки каждый преподаватель, логично вначале решить этот вопрос на уровне факультета и кафедры. И только после этого возможна постановка вопроса: какой вклад внес в этот результат конкретный преподаватель? Следовательно, в общем случае надо знать, какой вклад в повышение качества подготовки специалистов внесли университет (его преподавательский состав) в целом; данный факультет; данная кафедра; данный работник.

Связи в этой цепочке очень сложные и далеко не линейные. Отсутствие достаточно разработанной теории факторов, определяющих личный вклад преподавателя, и отсутствие методов измерения этого вклада приводят к тому, что оценку труда преподавателя лишь частично удастся строить на основе оценки качества подготовки специалистов.

Таким образом, оценка труда преподавателя включает в себя три основные проблемы: как оценивать качество подготовки специалистов (и ее эффективность); как оценить вклад профессорско-преподавательского состава в это качество (эффективность преподавательской деятельности); как оценить долю конкретного преподавателя в этом вкладе.

Решение этих и других вопросов оценки качества деятельности во многом определяется наличием (или возможностью создания) соответствующего инструментария. В настоящее время в теории описано более двух десятков различных методов оценки качест-

ва деятельности. Условно все эти методы можно разделить на три группы.

К первой группе относятся методы описательного характера, характеризующие потенциал и активность преподавателя без количественного их выражения. Их называют «качественными методами». Методы, включенные в эту группу, как правило, носят субъективный характер. К ним относятся:

– биографический метод, заключающийся в оценке преподавателя по данным их биографий (личный листок, трудовая книжка, резюме);

– система произвольных устных и письменных характеристик, сущность которой сводится к описанию руководителем наиболее выдающихся успехов или упущений в работе преподавателей за определенный период их деятельности и в присвоении им в связи с этим определенной оценки (служебная характеристика, рекомендация);

– оценка выполнения, состоящая в описании и оценке того, что сделал преподаватель за определенный период его деятельности (отчет);

– метод групповой дискуссии, заключающийся в свободной беседе группы руководителей (или экспертов) с преподавателями по теме их деятельности и выборе по определенным критериям наиболее успешных и перспективных (аттестация в форме собеседования);

– метод эталона, состоящий в выборе по определенным критериям и факторам наилучших преподавателей, принимаемых за эталон, и в сравнении с ними всех остальных (представление к награждению);

– матричный метод, суть которого состоит в сравнении реально выполняемых преподавателем функций с должностными инструкциями;

– системы свободного выбора оценочных характеристик по готовым формам и вынужденного выбора оценочных характеристик по готовым формам, сущность которых сводится к сравнению реальных показателей деятельности преподавателя с заранее подготовленными характеристиками.

Вторая группа является промежуточной, в основу методов, входящих в нее, положен как описательный принцип, так и количественные измерители, определяемые на базе первоначальных качественных описаний. Эти методы называют комбинированными. В эту группу методов входят:

– метод суммируемых оценок, заключающийся в определении экспертами частоты

проявления («постоянно», «часто», «иногда», «редко», «никогда») у преподавателей тех или иных качеств и результатов деятельности и присвоении определенных балльных оценок за тот или иной уровень частоты;

– система заданной группировки преподавателей, предусматривающая выбор ограниченного числа факторов оценки, распределение преподавателей по этим факторам на четыре группы (как правило, «отличный преподаватель», «хороший преподаватель», «удовлетворительный преподаватель», «плохой преподаватель»);

– аттестационные испытания, т. е. оценка преподавателей по степени решения ими заранее подготовленных заданий и установление на этой основе количественных показателей, определяющих уровень качества их деятельности.

В третью группу включают методы, в результате применения которых можно непосредственно получить с достаточной степенью объективности числовую оценку качества деятельности преподавателей и результатов их труда, т. е. количественные показатели оценки. К этой группе методов относятся:

– система классификации по порядку (или метод рангового порядка), при которой руководитель (зав. кафедрой), исходя из определенных критериев оценки, располагает оцениваемых преподавателей по порядку от самого лучшего до самого худшего; итоговая оценка в этом случае определяется как сумма полученных преподавателями порядковых номеров;

– метод парных сравнений, осуществляемый путем последовательного попарного сравнения по всей совокупности факторов оценки с точки зрения общей относительной ценности для кафедры, факультета, вуза;

– метод заданной балльной оценки (рейтинг), заключающийся в присвоении заранее обусловленного количества баллов (очков) за каждое достижение преподавателя в отдельных видах деятельности с последующим определением его общего рейтинга в виде суммы набранных баллов (очков) и построение рейтингового списка;

– метод свободной балльной оценки, состоящий в присвоении руководителем (экспертом) определенного количества баллов по установленной шкале каждому показателю результатов работы, и выставление общей

его оценки в виде суммы баллов или среднего балла;

– метод графического профиля, заключающийся в отражении уровня каждого из личностно-деловых профессионально важных качеств или направления деятельности, оцененных в баллах, в виде точек или прямыми линиями;

– коэффициентная оценка качества деятельности, основанная на системе коэффициентов, измеряющих как отдельные результаты деятельности по направлениям, так и их совокупность.

Поиск все более совершенных форм и методов оценки качества деятельности научно-педагогических кадров высшей школы заставляет постоянно обращаться к опыту лучших зарубежных и отечественных вузов, критически анализировать собственную деятельность, апробировать новые подходы, обеспечивать поддержку творческих инициатив. Это путь каждого инновационного вуза, путь к достижению высокого качества и конкурентоспособности российского образования.

Н. Л. Шубина,

декан филологического факультета

АТТЕСТАЦИЯ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА: НОВЫЕ ПРИНЦИПЫ И ЗАДАЧИ

Никакая идея и никакой инновационный проект не дадут результат, адекватный поставленным целям, если сам преподаватель не изменит отношение к оценке своей профессиональной деятельности. Проблема аттестации преподавателя в принципе не новая: в начале 90-х гг. каждый преподаватель оценивался студентами, а результаты учитывались при переизбрании. Процедура психологически очень болезненная и весьма спорная по своим результатам. Однако были тогда и имплицитные результаты, которые заставили нас посмотреть на свою работу «глазами студентов». Ведь именно тогда стали обсуждать вопрос о том, что нужно готовить преподавателя высшей школы.

Новое время — новые решения старых проблем... Если будет развиваться инновационная система образования, если мы будем заинтересованы в продуктивности и результатах реализации программы развития университета, то это неизбежно потребует и переосмысления кадровой политики. Решая инновационные задачи по совершенствованию учебного процесса, мы должны четко представлять себе, для чего и какие кадры нам нужны: для обеспечения качества образовательного процесса, для оптимизации учебного процесса, для внедрения новых образовательных технологий, для нового методического и информационного сопровождения образовательных программ, для организации научно-исследовательской базы факультета и др.

Если будем руководствоваться при оценке деятельности кафедры или преподавателя только показателями, отраженными в объемах учебной нагрузки, которая, кстати, рассчитывается до сих пор по нормативам 1964 г., то никакого «прорыва» в выполнении новых задач, стоящих перед каждым структурным подразделением университета, не будет.

Нужна аттестация преподавателей не для того, чтобы сократить кадры, а для того, чтобы сформировать новый кадровый потенциал.

Вместе с тем не очень корректно применять рейтинговые показатели, используемые для оценки деятельности вуза, для оценки деятельности преподавателя.

Мы попробовали использовать на факультете методику оценки деятельности преподавателей, разработанную Е. В. Титовой и Н. В. Бордовской. Аттестация включает несколько этапов: самоаттестацию, внешнюю аттестацию и аттестацию студентов. Уровни оценки качества: нормативно допустимый (относительное соответствие), нормативно оптимальный (полное соответствие), сверхнормативный, ненормативный. Более 80% преподавателей при самоаттестации отметили, что их уровень соответствует нормативно оптимальному (полное соответствие нормам: выполнение всех предписанных функциональным обязанностям, конструктивный характер в отношении сложившихся традиций и др.). Но при этом большинство из них не очень четко представляют, какие функциональные