

## УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

### QUALITY MANAGEMENT OF EDUCATIONAL ACTIVITIES IN THE CONTEXT OF THE ACTIVITY APPROACH

*R. Abzalimov*

#### Annotation

Quality management of educational activities in conditions of activity approach is associated with the development of personal-oriented learning, project technologies, interdisciplinary connections and dialogue forms of the educational process. In the framework of activity process the personal potential is actively used and There is also exists subjectivity of the pupil or student. In addition, the teacher acquires the qualities of a price-maker and a tutor, interactive forms of training are being improved, and the interactive and creative potential of the educational process is growing.

**Keywords:** quality of education, quality management, activity approach, design technologies.

**Абзалимов Рамиль Рафикович**

*К.ф.–м.н., доцент, ФГБОУ ВО  
"Уфимский государственный  
нефтяной технический университет"*

#### Аннотация

Управление качеством образовательной деятельности в рамках деятельностного подхода неразрывно связано с развитием личностно-ориентированного обучения, проектных технологий, междисциплинарных связей и диалоговых форм учебного процесса. В рамках деятельностного процесса используется личностный потенциал обучающегося, происходит становление субъектности ученика (студента). Кроме того, педагог приобретает качества прайсмейкера и тьютора, совершенствуются интерактивные формы обучения, растет диалоговый и творческий потенциал образовательного процесса.

#### Ключевые слова:

Качество образования, управление качеством, деятельностный подход, проектные технологии.

**Д**еятельностный подход в образовательном процессе связан с организацией и управлением целенаправленной учебно-воспитательной деятельностью обучающегося в контексте его интересов, планов, жизненных ориентиров. Подобный подход предполагает использование личностного опыта обучающегося в интересах становления его субъектности, в контексте личностно-ориентированного обучения.

Личностно-ориентированное обучение соединяет в себе две сферы образования: обучение и воспитание. Обе эти сферы способствуют становлению субъектности ребенка, формированию творчески мыслящей личности. Деятельностный подход реализуется в контексте жизнедеятельности каждого обучающегося. Он связан с ориентацией на жизненные планы, систему ценностей обучающегося и другие субъективные параметры. Соответственно, выделяются два основных компонента образовательного процесса – личностный и деятельностный.

В психологии и педагогике деятельность человека понимается как особая форма активности, в результате которой изменяются предметы и процессы внешнего мира, а также трансформируется внутренняя реальность человеческой личности. Так, в частности, В.В. Давыдов считает, что не все проявления жизненной активности человека можно отнести к деятельности, поскольку подлинная деятельность связана с преобразованием действительности. Соответственно, процесс созерцания,

мечты или фантазии не являются деятельностью.

*Концепцию обучения через деятельность впервые предложил американский исследователь Д. Дьюи. В частности, Д. Дьюи определял основные принципы деятельностного подхода, как:*

- ◆ учет интересов, потребностей и мотивов учащихся в образовательном процессе;
- ◆ обучение мысли и действию;
- ◆ познание как средство преодоления трудностей и проблем;
- ◆ творческая работа и непрерывный диалог учителя и ученика;
- ◆ свободный творческий рост обучающегося [13].

А. Дистервег считал, что те или иные знания не следует сообщать учащемуся "готовыми". Нужно, чтобы обучающийся сам находил знания и учился применять их в своей будущей деятельности. Такой метод обучения, по А. Дистервегу, самый трудный, но и самый редкий.

В.В. Давыдов – автор концепции развивающего обучения (вместе с Д.Б. Элькониним). Еще в 1960-е гг. В.В. Давыдов и Д.Б. Эльконин исследовали значение младшего школьного возраста для психического развития человека. В частности, ученые выявили, что в младшем школьном возрасте можно решать оригинальные образовательные задачи при условии развития у ребенка аб-

страктно-теоретического мышления и произвольного управления своим поведением [8].

Авторы концепции развивающего обучения установили также, что традиционное начальное образование не создает так называемых "зон ближайшего развития" личности ребенка. Оно только закрепляет те психические функции, которые развивались еще в дошкольном возрасте. Речь идет о функциях чувственного наблюдения, эмпирического мышления, утилитарной памяти и т.д.

С помощью развивающего обучения можно не только знакомить ребенка с теми или иными фактами или информацией, но и познавать суть отношений между фактами и процессами окружающей действительности, устанавливать причинно-следственные связи между явлениями. В.В. Давыдов указывал также, что традиционное обучение направлено от частного к общему и от конкретного к абстрактному, от явления к сущности, тогда как в ходе развивающего обучения у ребенка формируется эмпирическое мышление, подразумевающее деятельностный подход к образовательному процессу [8].

Теория умственного развития Л.В. Занкова во многом близка к концепции развивающего обучения В.В. Давыдова. Так, теория Занкова направлена на формирование функциональной системы разнородных способов действия. Соответственно, если знания усваиваются в процессе эмпирического мышления, то у учащихся формируются такие умственные действия, как сравнение, обобщение, абстракция и конкретизация.

В.В. Давыдовым был поставлен вопрос о возможности концептуальной разработки новой системы обучения, которая подразумевала бы движение от общего к частному, от абстрактного к конкретному, от системного к единичному. При формировании своей концепции В.В. Давыдов опирался на теоретические и практические положения работ Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина и других исследователей.

В частности, В.В. Давыдов указывал, что дети младшего школьного возраста обладают сильно развитым воображением, которое способно раздвинуть рамки чувственно-воспринимаемой реальности и вывести детское собрание за пределы опытных ограничений. Ребенок постигает целое раньше частей и главное – раньше частей. Более того, детское сознание является целенаправленным. Такая целенаправленность связана с желанием понять сущность и смысл процессов и явлений окружающей жизни.

Дети младшего школьного возраста способны к содержательному обобщению; они анализируют развивающуюся систему предметов и при этом способны выделить ее генетически исходное основание. Выделение, фиксация, обобщение – таковы мыслительные механизмы детского сознания. Опираясь на возможности обобщения, ребенок младшего школьного возраста способен мысленно проследить происхождение тех или иных явлений или процессов окружающей жизни.

На сегодня психологи выделяют самые разные виды и формы внешней и внутренней деятельности, такие как

духовная деятельность, общение, целеполагание, смыслообразующая деятельность, житнетворчество. Феномен житнетворчества связан с практикой сознательного "творения", создания своей жизни. Житнетворчество можно понимать и как созидание и преобразование жизни. Соответственно, жизнь человека может представлять собой стихийный или сознательный процесс. Во втором случае человек активно творит свою жизнь, превращает ее в эстетический феномен, в произведение искусства.

Концепция житнетворчества представлена на сегодня в трудах таких выдающихся психологов, как М. Селигман, М. Чиксентмихайи и др. Речь идет о таких трудах, как: М. Селигман "Новая позитивная психология", М. Чиксентмихайи "В поисках потока. Психология увлеченности жизнью" и др. Концепция житнетворчества направлена на совершенствование таких позитивных аспектов человеческой жизни, как счастье, любовь, благополучие и процветание.

Позитивная психология сосредоточена не на человеческих слабостях и недостатках, а на творческом потенциале личности. Достижения позитивной психологии учитываются в современном образовательном процессе, в частности – в анализируемом нами деятельностном подходе к образованию. Деятельностный подход направлен на развитие творческого потенциала обучающегося, на усовершенствование его возможностей, на практическое житнетворчество. Наконец, житнетворчество понимается в данном контексте как сознательная эстетизация своей жизни, превращение ее в многогранный творческий процесс.

Как же осуществляется управление образовательным процессом в средней и высшей школе в условиях реализации деятельностного подхода? Прежде всего следует отметить, что управление образованием реализуется на основании текущего, частичного или частного, общего и последовательного улучшения современной образовательной системы.

Для того, чтобы эффективно управлять образовательным процессом, необходимо знать и учитывать объективные закономерности его развития. Эффективное управление образованием невозможно без реформирования образовательной системы. Наконец, управление образованием тесно связано с контролем его качества.

Качество образования – это комплекс характеристик образовательного процесса, определяющих эффективное формирование компетентности и профессионального сознания. Собственно говоря, понятие "качество образования" обладает сложной структурой. В этой структуре выделяются следующие элементы: качество достижения цели образования, качество процесса формирования профессионализма и, наконец, качество результата образования.

Существуют также такие элементы качества образования, как качество цели образования, качество образовательного стандарта, образовательной программы, материально-технической базы образовательного процесса, профессорско-преподавательского состава, абиту-

риентов, информационно-методической базы.

Таким образом, качество образования можно трактовать как: соотношение цели и результата обучения, обеспечение удовлетворенности образовательным процессом со стороны его участников и обеспечение высокого уровня знаний, умений, навыков, компетентностей и компетенций. Качество образования предполагает наличие системы, модели, организации и процедур, гарантирующих обучающимся необходимое личностное и творческое развитие [15].

В современной теории образования качество образовательного процесса следует понимать как "социальную категорию, характеризующую состояние и результативность образовательных систем, его соответствие, с одной стороны, нормативным целям образования, с другой стороны, потребностям и запросам личности, общества и в достижении высокого образовательного результата" [1, С. 122].

Наконец, с точки зрения Р.Р. Абзалимова, качество образования необходимо рассматривать через призму ценностных установок субъектов образовательного процесса. К ценностям, в свою очередь, следует отнести нормативную составляющую образования, призванную обеспечить право человека на получение знаний.

Итак, качество образования является конвенциональным феноменом – результатом соглашения между всеми участниками образовательного процесса: педагогами, управленцами, обучающимися, родителями и родственниками обучающихся. Соответственно, "методологическим основанием концепции управления качеством образования является система взаимосвязанных теорий, концепций и принципов, отражающих сущность исследуемой проблемы" [1, С. 122].

Управление качеством образования представляет собой системное, скоординированное воздействие как на образовательный процесс, так и на комплекс других связанных с ним управленческих и поддерживающих процессов с целью достижения соответствия между основными параметрами функционирования образовательной системы и ее социальными и педагогическими результатами. В свою очередь, эти результаты должны соответствовать установленным и предполагаемым требованиям к образовательному процессу, а также нормам и стандартам образования.

Под качеством управления образовательным учреждением понимается совокупность свойств и признаков, определяющих достоинство, высокосортность этого образовательного учреждения. Соответственно, от профессиональных умений руководителя, его способности нацеливать коллектив на непрерывный творческий рост, зависит успешность развития учреждения, его социальный статус. С управлением качеством образования также связана непрерывная экспертиза образовательных инноваций и проектов, организация мониторинга их реализации.

Менеджмент качества в образовательном учреждении – это скоординированная деятельность по его руко-

водству и управлению, позволяющая успешно преодолеть кризисные ситуации и нацеленная на непрерывный творческий рост этого учреждения. Политика образовательного учреждения в области качества образования должна быть направлена на: обеспечение соответствия образовательного процесса государственному образовательному стандарту; обеспечение соответствия образовательного процесса требованиям и ожиданиям родителей; непрерывное улучшение методов и средств организации образовательного процесса; налаживание долгосрочных партнерских отношений с учреждениями дополнительного образования, медицинскими учреждениями общественными организациями; создание позитивного имиджа образовательного учреждения, обеспечение его конкурентных преимуществ.

В контексте деятельностного подхода к образовательному процессу понятие "качество образования" можно трактовать как обучение, предполагающее формирование определенных деятельностных навыков. Для детей это может быть обучение в яркой, оригинальной, игровой форме, направленное не только на овладение некими теоретическими понятиями, но и на формирование навыков той или иной деятельности.

Итак, деятельностный и личностно-ориентированный подход к образовательному процессу предполагает, что в центре обучения находится личность обучающегося, его мотивы, цели, психологический облик. Исходя из этих интересов, целей и психологического облика преподаватель определяет цель и задачи занятия и направляет образовательный процесс.

Соответственно, цель каждого занятия при реализации личностно-деятельностного подхода может быть направлена на то, чтобы обучающиеся научились решать определенный класс задач. В ходе занятия обучающийся должен оценить исходный уровень своих знаний и достичь определенного личностного роста. Соответственно, организация учебного материала, использованные приемы, способы, упражнения и т.д. должны быть скорректированы в контексте личности обучаемого – его потребности, мотивов, способностей, активности, интеллекта и т.д.

С.Л. Рубинштейн понимает деятельность как форму активного целенаправленного взаимодействия человека с окружающим миром. При этом предпосылкой всякой деятельности является потребность, конкретизирующаяся в предмете деятельности. Таким образом, задача педагога изучить потребности обучающихся и скорректировать образовательный процесс в соответствии с ожиданиями учеников и их родителей. Предметность деятельности очень важна для современного образовательного процесса.

А.Н. Леонтьев указывал, что человек соотносит каждое свое действие с мотивом деятельности ("Итак, всякое сознательное действие формируется внутри... той или другой деятельности, которая и определяет собой его психологические особенности" [21, С. 110]). Соответственно, любое действие в процессе обучения может и

должно стать сознательной операцией.

Информация, знание должны стать актуально осознаваемыми, а не просто фоновыми. В то же время, как справедливо указывал А.Н. Леонтьев, активно осознается только та информация, которая связана с целенаправленной активностью субъекта. Обучающийся должен воспринимать любую свою образовательную активность в рамках конкретной деятельности. Правда, обучающийся не всегда способен осознавать содержание учебного предмета как цель своей деятельности. Соответственно, одна из задач преподавателя – сформировать у обучающегося мотивацию актуального осознания полученных знаний.

*В контексте деятельностного подхода организация учебной деятельности на занятии должна быть построена с опорой на:*

- ◆ "мысленные и практические действия учащихся в целях поиска и обоснования наиболее оптимальных вариантов разрешения учебной проблемы" [20];
- ◆ "значительно возрастающую долю самостоятельной познавательной деятельности учащихся по разрешению проблемных ситуаций" [20];
- ◆ на усиление интенсивности мышления учащихся в поиске новых знаний;
- ◆ обеспечение прогресса в творческом, культурном и когнитивном развитии учащихся.

*На сегодня деятельностный подход лежит в основании таких педагогических технологий, как:*

- ◆ проектная деятельность;
- ◆ интерактивные методы обучения;
- ◆ проблемно-диалоговое обучение;
- ◆ витагенный подход в преподавании;
- ◆ интегрированное обучение на основе междисциплинарных связей.

*Эти технологии позволяют:*

- ◆ перейти от установки на запоминание большого количества информации к освоению новых видов деятельности – проектных, творческих, исследовательских;
- ◆ обратить особое внимание на самостоятельность и ответственность обучающихся;
- ◆ усилить практическую направленность школьного и вузовского образования.

*Для включения обучающегося в активную интеллектуальную деятельность необходимо:*

- ◆ постоянно связывать изучаемый материал с потребностями и интересами учащихся;
- ◆ использовать разнообразие формы и методы учебной работы, в частности – диалогические и проектно-исследовательские;
- ◆ привлекать личный и семейный опыт учащихся.

В условиях деятельностного подхода учитель должен по-новому управлять процессом обучения. Преподава-

тель должен понимать суть деятельностного подхода и научиться осуществлять его на практике. Соответственно, преподавателю предстоит освоить проектную деятельность, научиться использовать междисциплинарные связи и интерактивные средства обучения. В рамках деятельностного подхода преподавателю предлагается стать прайсмейкером, тьютором.

Наконец, преподаватель должен понимать, что обучение – это совместная, диалоговая деятельность. "Система "учитель-ученик" достигает своих эффективных показателей только тогда, когда наступает согласованность действий, совпадение целенаправленных действий учителя и ученика, что обеспечивается системой стимулирования" [20], – пишет А.Д. Кириллина.

Прайсмейкер – это преподаватель, умеющий контролировать качество образовательного процесса с учетом деятельностного подхода и реализации проектных технологий. Тьютор (англ. tutor – наставник) – это педагог, обеспечивающий разработку индивидуальных образовательных программ обучающихся и сопровождающий процесс индивидуализации и индивидуального образования средней и высшей школе, в системах дополнительного образования.

*Итак, в рамках деятельностного подхода к образовательному процессу:*

- ◆ учебная деятельность – это не преобразование внешних объектов, а изменение самого обучающегося;
- ◆ субъект образовательного процесса – это, одновременно, его объект;
- ◆ продукт учебной деятельности является свойством ее субъекта;
- ◆ сущностью учебной деятельности является решение конкретных деятельностных задач;
- ◆ важна не только полученная информация, сколько формирование у обучающихся навыков определенной деятельности;
- ◆ учебная деятельность – это и цель, и продукт, и результат деятельности обучаемого.

Итак, образовательная деятельность состоит из двух взаимообусловленных видов деятельности: деятельности учителя (педагогической деятельности) и деятельности обучающегося (учебной деятельности). Состав и структуру этих взаимообусловленных типов деятельности можно представить как некую общую модель деятельности. Каждый компонент такой структуры, по справедливому замечанию Р.Р. Абзалимова, можно рассматривать как одну из характеристик качества образовательного процесса.

В свою очередь, можно говорить о качестве целей образовательной деятельности и качестве процессов образовательной деятельности, а также о качестве результатов образовательной деятельности и т.д. Качественный состав конкретной образовательной деятельности является "предметом управления системы управления качеством образования" [1, С. 124].

Субъекты образовательной деятельности осуществляют взаимодействие, которое определяется как образовательные отношения. Взаимодействие субъектов образовательной деятельности необходимо изучать в контексте деятельностного подхода, рассмотренного нами выше и включающего в себя педагогическую и учебную деятельность. Образовательная деятельность является, таким образом, процессом разрешения противоречий между субъектами образования. Такие субъекты (участники образовательного процесса) обладают самыми разными целями, интересами, потребностями. Осознание и удовлетворение этих целей, интересов и потребностей ведет к гармонизации образовательных отношений.

Обусловленность образовательных отношений проявляется в "системе прав и обязанностей субъектов образовательной деятельности, а также в совокупности норм, правил и процедур, закрепляющих порядок и механизм реализации прав и обязанностей участниками этих отношений" [1, С. 125]. Нормативно-правовые отношения возникают между обучающимся, его родителями или его законным представителем, с одной стороны, и образовательным учреждением и педагогическими

работниками, с другой стороны. Для того, чтобы управлять образовательной деятельностью, необходимо ее четко структурировать.

Итогом такого структурирования является формирование организационной структуры образования как совокупности устойчивых элементов образовательной деятельности, обеспечивающей распределение образовательных задач и полномочий. Существует концептуальная модель образовательной деятельности, согласно которой структурируемые компоненты однотипны по форме, но их содержание различно и зависит от целей, задач и информационной наполненности обучения. Содержательная наполняемость структурных элементов образовательного процесса во многом зависит на сегодня от особенностей функционирования деятельностного подхода, рассмотренного нами в данной статье.

Деятельностный подход направлен, в свою очередь на плодотворный диалог обучающихся и обучающихся. Такой диалог – закономерность учебной деятельности. Наконец, подобный диалог является взаимодействием, осознаваемым как дидактический принцип, как необходимое условие качества организации образовательной деятельности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абзалымов Р.Р. Концептуальные положения управления качеством образовательной деятельности. Монография. – М.: Палеотип, 2016. – 148 С.
2. Абзалымов Р.Р. Методология оценки результативности образования в рамках концепции управления качеством образования // Инновации и инвестиции, 2014, №6, С.240–245.
3. Абзалымов Р.Р. Проблемы управления качеством в образовательных учреждениях // Инновации и инвестиции, 2014, №9, С.243–247.
4. Абрамов А.В., Артемьева Г.Н., Махутов Б.Н. Система педагогического оценивания формирования компетенций у студентов высших учебных заведений: Учебное пособие. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2013.
5. Виноградова Н.А. Управление качеством образовательного процесса в ДОУ. – М.: Айрис-пресс, 2006.
6. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986.
7. Давыдов В. В., Громыко Ю.В. Концепция экспериментальной работы в сфере образования // Вопросы психологии. – 1994.– № 6. – С.31–37.
8. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.,1996.
9. Деятельность: теории, методология, проблемы. – М.: Наука, 1990.
10. Джурарев Р.Х. Организационно-педагогические основы интенсификации системы профессиональной подготовки в учебных заведениях профессионального образования.: Дис. ... док. пед. наук. –Санкт-Петербург, 1995.
11. Доманов А.Г. Индивидуальные особенности оценочной деятельности педагога: Дисс. ... канд. психол. наук. – СПб.: 1991.
12. Дьюи Дж. Школа и ребенок / 2-е изд. – М.–Пг., 1923.
13. Дьюи Дж. Школа и общество. – М., 1925.
14. Каган М.С. Человеческая деятельность. (Опыт системного анализа). –М.: Политиздат, 1974.
15. Кайнова, Э.Б. Качество образования и способы его измерения /Э.Б.Кайнова/ Научн. ред. Ю.В. Шаронин. – М.: АПКППРО, 2006.
16. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: Обучение на основе исследования игр, дискуссии: (Анализ зарубежного опыта). – Рига, НПЦ "Эксперимент", 1995.
17. Кодекс Российской Федерации об образовании. Общая часть: (Проект. С изменениями и дополнениями) /Отв. ред. В.М. Сырых. – М.: ИЦПКПС, 2003.
18. Козельска М. Актуальные проблемы проверки знаний и умений студентов // Современная высшая школа. – № 2. (54). – Варшава, 1986. – С. 65–72.
19. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А.Колесникова, М.П., Горчакова– Сибирская; / Под ред. И. А. Колесниковой. – М.: Издательский центр "Ака- демия", 2005.
20. Кириллина А.Д. Научно-методическая разработка "Сущность деятельностного подхода в образовательном процессе" // Интернет-ресурс: <http://xn----8sb3aetmcew1d.xn--p1ai/sushhnost-deyatelnostnogo-podhoda-v-obrazovatelnom-protsesse/>
21. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М., 1975, 304 С.
22. Логинова Л.Г. Методология управления качеством дополнительного образования детей. – М.: АПК и ПРО, 2003.
23. Управление качеством образования: учебное пособие для вузов / Э.М. Коротков. – 2-е изд. – М.: Академический Проект, 2007.
24. Фалюшина Л.И. Управление качеством образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении. – М.: АРКТИ, 2003.