

людей выступает в обществе как всеобщая, фундаментальная и в определенном смысле единственная цель. Образование же призвано созидать тот образ человека, который отражает своеобразное, экзистенциально-всеобщее духовное восприятие человека, его сущности и природы. Качество такого образования можно рассматривать в прямой зависимости от способности созидать социальную масштабность и моральную императивность личности. В сущности, данный подход основным приоритетом образования видит не столько его техническую и методическую оснащенность, сколько способность ставить и успешно решать гуманитарные проблемы человека XXI столетия.

Качество образования, взятого в парадигме гуманитарного компонента, на первый план ставит личностный потенциал преподавательского состава, его мотивационную и профессиональную составляющие.

Известно, что перевод личностью общественно-значимых социальных и нравственных требований в область внутреннего императива оказывается проблематичным, если универсальный и освященный традицией критерий морального выбора теряет свою безусловность. Высокие образцы нравственного поведения закрепляют в индивидуальном сознании социально-значимый опыт. Образование и призвано компенсировать разрыв, который может возникнуть между нравственными ценностями людей разных поко-

лений. Формирование нравственных качеств индивида протекает как единый процесс экстраполяции человеку от общества моральных норм и перевод этих норм в свои собственные убеждения.

В такой системе ценностных координат образование выступает в качестве способа включения индивида в социальную реальность, позволяющего рационально сформулировать его жизненные цели и потребности. Например, убеждение, что нравственный идеал в современной культуре дегуманизируется и теряет сакральное звучание, неизбежно ведет к установке, что целью существования личности становится не её внутреннее, духовное совершенствование и обращение к высшим гуманистическим ценностям, а утверждение в бытии правовых норм потребительского общества. Подобные аксиологические стандарты являются для личности внешними инструментами, с помощью которых достигается включение ее в социальную среду правового государства. Но никакие заученные правила, целенаправленно вырабатываемые привычки и даже педагогические устрашения не способны превратить добро в подлинную цель жизни человека. Рациональный оптимизм в образовательном процессе должен подкрепляться и внутренними усилиями человека, опирающимися на признание безусловности самого нравственного идеала.

## НЕКОТОРЫЕ РАЗМЫШЛЕНИЯ ПО ПОВОДУ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

**В. И. Закабунин**

ГОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»  
г. Барнаул

В последнее время очень много говорят о качестве образования в вузах. В вузах создаются специальные отделы и системы управления качеством, соответствующие стандарты предприятий по различным видам педагогической деятельности. Работа проводится большая и полезная, но это практически никак не отражается на повышении качества подготовки специалистов, иногда наблюдается даже обратный процесс.

Основную причину этого мы видим в отсутствии условий, обязательных для реализации любых систем качества, в том числе и образовательных программ.

Общеизвестен факт, что для внедрения любой системы нужна строгая последовательность действий по всей цепочке, нужен учет качества исходного материала, нужен порядок, т. е. нужны условия для внедрения системы управления качеством.

Давайте пройдемся частично по нашей схеме реализации образовательных программ.

Начнем с учебных планов по направлениям и специальностям, т. е. с наших основных документов.

Реагируя на рекомендации нашего агентства по образованию о повышении значимо-

сти самостоятельной работы студентов, мы сократили по всем дисциплинам объем аудиторной нагрузки до 50 % от общего объема дисциплины, предусмотренного государственным образовательным стандартом. Причем это сделано одинаково как для дисциплин относительно легко воспринимаемых студентами, так и для дисциплин, весьма проблемных для студентов.

Перечень таких дисциплин хорошо известен. Что в результате мы имеем.

Будучи обязанным коснуться всех дидактических единиц, предусмотренных ГОС по данной дисциплине, (а федеральные тесты напомнили об этом довольно четко), в условиях резкого дефицита времени, отведенных на аудиторные занятия, преподаватель вынужден форсированно излагать соответствующий материал, надеясь, что дома этот материал более глубоко будет самостоятельно проработан студентами.

В результате, буквально через несколько первых занятий слабый студент, даже посещающий регулярно занятия, перестает воспринимать излагаемый материал и поступает вполне естественно: он перестает посещать занятия по данной дисциплине и становится кандидатом на отчисление. К сожалению, слабых студентов у нас насчитывают не единицами, практически – это каждый второй студент. И с этого момента именно эти студенты начинают определять атмосферу проведения практических и лабораторных занятий, т.к. преподаватель, зная, что за низкую успеваемость по предмету отвечает не студент, а именно преподаватель, такова наша система, то он начинает вытягивать отстающих, вспоминая с ними элементарную математику, тригонометрию, ... и касаясь только верхушек своего предмета. В результате – поверхностное изучение предмета всеми студентами и боязнь контрольной проверки знаний студентов.

Нелепость такой ситуации понимают все. Но увеличивать количество аудиторных занятий по проблемным дисциплинам никто не хочет. Доводы учебного управления: нельзя, чтобы аудиторная нагрузка превышала 22-24 часа в неделю, т. к. это приводит к перегрузке студентов. Но эти часы – всего лишь рекомендации. И уважающие себя вузы, типа МГУ, МГТУ им. Н. Э. Баумана, не стесняются иметь на младших курсах аудиторную нагрузку порядка 30 часов в неделю, имея при этом гораздо более подготовленный контингент студентов, поступающих на 1 курс.

Все заботятся о недопустимости перегрузки студентов. Но проведите опрос студентов 2-го курса (на первом курсе многим

все равно) и они подтвердят, что они хотели бы иметь большее количество аудиторных занятий по проблемным дисциплинам.

Итак, первый «прокол», – наша СМК составлена для абстрактного студента, не учитывая низкий уровень их подготовки на момент поступления в университет.

Следующим этапом в реализации образовательной программы является дисциплина студентов.

Если задать вопрос: «Можно ли научить человека тому, к чему он не проявляет никакого интереса?», то ответ будет однозначным: «Нельзя».

По отношению к нашим аналогичным студентам ответ совсем неоднозначен.

Студент может пропустить большую часть занятий и затем допускается деканатом к итоговой аттестации. Что делать преподавателю? Так называемый «гибкий или понимающий» преподаватель ставит тройку, чтобы отвязаться от этого студента. «Упертый» преподаватель принимает этот хвост несчетное количество раз и становится объектом для критики со стороны соответствующего деканата, родителей студентов.

Возникает вопрос, почему в таких ситуациях у нас не срабатывает система управления качеством?

Мы любим ссылаться на зарубежный опыт. Студент, пропустивший 50 и более процентов занятий по конкретной дисциплине, не допускается к аттестации по данной дисциплине и в зависимости от ситуации либо отчисляется из вуза, либо обязан изучить эту дисциплину в течение следующего семестра. Это правило выполняется неукоснительно. В результате, за рубежом студенты дневной формы обучения не работают в часы занятий, не обучаются в это время вождению на автомобиле и не занимаются другими личными делами, преподаватель не несет никакой ответственности за подобного студента, посещаемость и дисциплина студентов очень высокая.

Итак, фиксируем вторую проблему, связанную с внедрением СМК – не обеспечена трудовая дисциплина студентов, обеспечивающая реализацию образовательной программы в рамках всего коллектива обучаемых студентов.

Следующий важный момент: контроль текущей успеваемости студентов. Теоретически у нас все делается правильно: предусмотрены различные формы контроля знаний (индивидуальные задания, контрольные работы, контрольные опросы, проекты, ....), введены две промежуточные аттестации в каждом семестре.

Но нарушен самый главный принцип: результаты этих аттестаций практически не влияют на судьбу студента, ни в целом, ни по конкретной дисциплине. Поэтому к данной операции достаточно спокойно относятся и преподаватели, и студенты.

Если обратиться к зарубежному опыту, то там проводят промежуточную аттестацию (в середине семестра) по всем предметам в строго определенное время. Аттестация проводится в виде комплексной контрольной работы по пройденному материалу.

Оценка с соответствующим весовым коэффициентом проставляется в ведомости деканата и ее никто затем не имеет права менять.

В конце семестра по предметам, заканчивающимся зачетом, проводится в одно и то же время вторая комплексная контрольная работа, по которой в ведомости деканата проставляется оценка с соответствующим весовым коэффициентом.

В эту же сводную ведомость по конкретному предмету преподаватель ставит оценку, отражающую работу студента по выполнению индивидуальных, лабораторных и других текущих работ, также с определенным весовым коэффициентом.

По этой ведомости деканат, а не преподаватель, выводит итоговую оценку по предмету.

Если по предмету предусмотрен экзамен, то комплексная контрольная работа пишется по расписанию сдачи экзаменов.

Если студент по предмету получает оценку меньше 25, но больше 20 баллов (по нашей 100-балльной системе), то ему дают возможность пересдать этот предмет.

Пересдача организуется обычно на 2-й неделе следующего семестра, организовано по расписанию, составленному бюро расписаний, и эта оценка является окончательной для студента.

В случае неудовлетворительной оценки, в зависимости от количества оставшихся задолженностей, студент либо продолжает обучаться на соответствующем курсе, но он обязан в течение семестра изучить повторно на коммерческой основе данный предмет, либо отправляется на повторное обучение на данном курсе.

В результате преподаватель защищен от воздействий студентов, их родителей, деканов, просителей.

И студент четко знает, что у него может быть только одна попытка на пересдачу, что настраивает его на серьезную работу в течение семестра.

В результате просматривается достаточно четкая система по управлению качеством обучения, предъявляющая довольно жесткие требования как к студенту, так и к преподавателю, к их работе в течение всего учебного года.

Студента она приучает к жесткой трудовой дисциплине. Оградив преподавателя от прогульщиков, эта система вправе требовать от преподавателя нормальных показателей по успеваемости обучаемых студентов.

Именно таким образом система менеджмента качества перестает существовать только на бумажных и электронных носителях и становится действительно системой, влияющей на качество обучения (здесь не рассмотрены вопросы, связанные с научно-методическим и материальным обеспечением учебного процесса, также оказывающим серьезное влияние на качество обучения).

Кстати, все это не ново. Вспомним, с каким трудом внедрялись в производство автоматизированные системы управления качеством продукции – не было порядка вдоль всей технологической цепи данной системы.

Выводы:

- система управления качеством образования должна учитывать условия ее реализации и, прежде всего, контингент обучаемых;
- система управления качеством предполагает, что на каждом этапе ее реализации четко соблюдаются требования, предъявляемые соответствующими стандартами предприятия;
- сбой в последовательной цепочке реализации системы управления качеством образования неизбежно приводит к неработоспособности всей системы, поэтому нужны такие условия реализации СМК, при которых на каждом участке системы ее коэффициент эффективности не опускался бы ниже допустимого уровня.