

ВНЕДРЕНИЕ КРЕДИТНОЙ СИСТЕМЫ В РОССИЙСКОМ ВУЗЕ: первые результаты
В 60 эксперимента по переходу на кредитную систему Владивостокского государственного университета экономики и сервиса, 2004-2005 годы / Авт. О.О. Мартыненко. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2005. – 70 с.

В издании рассмотрены особенности первого этапа внедрения кредитной системы в российском вузе в условиях действия ГОС ВПО второго поколения на примере опыта Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. Описаны информационно-методический и организационный аспекты реформирования системы управления учебным процессом вуза при переходе к кредитной системе. Сформулированы некоторые предложения по формулированию требований к минимуму содержания основных образовательных программ в ГОС ВПО следующего поколения в системе зачетных единиц (кредитов).

Для руководителей учебных подразделений вузов, преподавателей.

ББК 74.58(2)

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	5
Что такое «кредитная система»?	5
... и как она вводится в России.	6
Терминологические особенности введения кредитной системы в российской системе высшего образования: как это называть по-русски?	7
Предпосылки введения системы зачетных единиц в российской системе высшего профессионального образования: нечто похожее есть и у нас.	8
ВНЕДРЕНИЕ КРЕДИТНОЙ СИСТЕМЫ В ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ ДЕЙСТВИЯ ГОС ВПО II ПОКОЛЕНИЯ.....	10
Нормативные основы введения кредитной системы в российских вузах.....	11
Типы учебных планов. Проблемы формирования индивидуальных планов студентов.	13
Формирование информационного пакета образовательной программы	14
ПРЕДЛОЖЕНИЯ ПО ОБЩИМ ПРИНЦИПАМ РАЗРАБОТКИ ОБЯЗАТЕЛЬНОГО МИНИМУМА СОДЕРЖАНИЯ ОСНОВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТАХ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ III ПОКОЛЕНИЯ И В СИСТЕМЕ ЗАЧЕТНЫХ ЕДИНИЦ.....	41
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	51
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	52
ПРИЛОЖЕНИЯ	54
Приложение 1	54
Методика расчета трудоемкости основных образовательных программ высшего профессионального образования в зачетных единицах	54
Приложение 2	55
Примерное положение об организации учебного процесса в высшем учебном заведении с использованием системы зачетных единиц	55
Приложение 3	61
Система вузовской учебной документации	61
Приложение 4	64
Пример аннотации.....	64
Приложение 5	66
Квалификационная характеристика выпускника с учетом региональной и вузовской специфики	66

Введение

Что такое «кредитная система»?

Кредитная система – это системный способ описания образовательных программ путем присвоения определенного количества кредитных единиц их компонентам и структурным элементам.

Кардинальным отличием кредитной системы от традиционной является отказ от традиционной оценки уровня образованности в количестве времени, затраченного на образование (часы, семестры, годы). В кредитной системе делается попытка учитывать «количество образования», полученного студентом, мерой которого и является зачетная единица – кредит. Кредит-система является практическим воплощением новой образовательной парадигмы, поэтому ее выбор является сознательным выбором российского образования, присоединившегося к процессу общеевропейской интеграции (Болонский процесс), а ее внедрение стало стратегической задачей развития системы управления учебным процессом в российских вузах.

Кредитная система – это инструмент, действующий только в рамках определенной философии образования, ориентированной на переход образовательных учреждений от коллективистских к индивидуалистическим формам обучения, достаточно диверсифицированным и гибким для удовлетворения потребностей рынка образовательных услуг. Кредитная система родилась именно в либеральных образовательных системах, где она изначально формировалась как фактор конкурентоспособности вуза. В России же, подписавшей Болонскую декларацию и поставившей на государственном уровне цель интегрироваться в европейское образовательное пространство, данная система вводится «сверху». Но эта задача может быть позитивно решена лишь в том случае, если переход на новую форму организации и регулирования образовательного процесса не станет очередным имитационным мероприятием, а будет предусматривать полномасштабное ее применение на основе уже сложившейся в вузах системы управления учебным процессом, гармонизированной как на организационно-техническом, так и на экономическом уровнях.

С точки зрения функциональных аспектов кредит-система является основой для:

- индивидуально-ориентированной организации учебного процесса, предоставляющей студентам возможность составления индивидуальных учебных планов, свободного определения последовательности изучения дисциплин, самостоятельного составления личного семестрового расписания учебных занятий;
- системы оценивания результатов учебной деятельности студентов и преподавателей;
- повышения степени академической свободы всех субъектов образовательного процесса;
- экономических расчетов стоимости обучения и фонда заработной платы преподавателей, бюджетирования вуза и его структурных подразделений.

...и как она вводится в России.

Безусловно, переход российских вузов на кредитную систему требует ввода в действие нового поколения образовательных стандартов, постоянного их развития.

С.А.Смирнов выделяет два возможных уровня использования системы ECTS в России как и в любой другой стране. Первый уровень – формальное введение системы зачетных единиц (кредитов). На этом уровне никаких изменений в системе организации обучения не производится, а трудоемкость образовательных программ и отдельных дисциплин, оцениваемая действующими ГОС II поколения в часах нагрузки, пересчитывается в зачетные единицы по установленному правилу. В документах об образовании возможно указывать как часы, так и зачетные единицы. Можно констатировать, что в России на первом уровне система ECTS введена после появления рекомендованной Министерством образования РФ для использования вузами упрощенной Методики расчета трудоемкости основных образовательных программ высшего профессионального образования в зачетных единицах (письмо Минобрнауки РФ от 28.11.2002. №14-52-988ин/13). Введение системы ECTS на первом уровне не потребует от вуза никаких кардинальных изменений в организации учебного процесса. Перерасчет учебных планов с часов на кредиты в соответствии с предлагаемой методикой является достаточно формальной и не представляющей труда процедурой.

Второй уровень использования ECTS отличается от первого, по определению С.А.Смирнова, своим инновационным характером. Если на первом уровне единицей расчета трудоемкости при проектировании образовательных программ выступали часы, а далее предполагался формальный перевод программ в зачетные единицы, то на втором уровне именно кредиты (зачетные единицы) становятся основой проектирования образовательной программы. И это уже не просто изменение единицы исчисления трудоемкости программ, а достаточно существенное изменение подхода к управлению образовательным процессом на всех уровнях. Учебные планы, спроектированные в зачетных единицах, становятся основой для создания гибкой и мобильной системы подготовки, асинхронизации учебного процесса и реального осуществления индивидуального подхода к каждому студенту. Как весь учебный план, так и программы отдельных дисциплин формируются по модульному принципу. На уровне отдельного преподавателя также неизбежны изменения. Так, потребуется переработать программы, содержание дисциплин сформировать по модульному принципу, каждый модуль оценивается и контролируется зачетными единицами. Причем деление дисциплины на модули должно осуществляться на новой идеологической основе, связанной с компетентностным подходом. В каждом модуле, оцениваемом кредитом, отрабатываются совершенно конкретные знания, умения, навыки, проводится объективный контроль освоения содержания. Таким образом, модуль является в некотором смысле автономной и логически законченной частью образовательной программы, в то же время четко взаимосвязанной с остальными частями программы. Цели модуля поставлены достаточно четко и желательны в терминах компетенций.

Терминологические особенности введения кредитной системы в российской системе высшего образования: как это называть по-русски?

Существуют различные мнения по поводу русского звучания термина «кредит». В английском оригинале этот термин близок к понятию «доверие», что вполне созвучно с первоначальной сущностью ECTS как переводной системы, базирующейся на взаимном доверии вузов. В сознании же россиян слово «кредит» и образованные с ним словосочетания «образовательный кредит», «зачетный кредит» вполне прочно ассоциируются с финансовой сферой. Поэтому англоязычный термин «кредит» уже на первых этапах освоения Россией кредитных систем трансформировался в «зачетную единицу», что также нельзя считать вполне удачным. При построении партнерских отношений между европейскими вузами и в процессах достижения взаимного признания программ и результатов обучения, вероятно, все же придется пользоваться термином «кредит» хотя бы потому, что именно он используется в наименовании ECTS. Использование двойной терминологии при наименовании одного и того же предмета или явления, особенно когда речь идет о явлении массовом, вряд ли продуктивно. Кроме того, некоторые специалисты видят в содержании термина «зачетная единица» отражение только накопительного аспекта кредитной системы, переводной аспект при этом исчезает из понятия.

Когда речь идет о переводе не просто слова, а некоторой категории на другой язык, необходимо найти некоторое установившееся понятие в культуре другого языка, которое адекватно отражало бы смысл и сущность переводимой категории. Проведенный И.Е.Волковой, С.С.Ивановым (Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов МИСиС) анализ свидетельствует о том, что в России еще в советское время американский термин *credit* был переведен как «зачет», а также о том, что и другие страны не осуществляют транслитерацию этого термина, а подбирают удобные эквиваленты на иностранных языках.

Для России на сегодняшний день можно считать вполне приемлемым и принятым академическим сообществом термин «зачетные единицы». Во всяком случае, нормативно-распорядительные документы, выпускаемые на уровне Министерства образования РФ в течение последних двух лет, оперируют именно этим термином. Образовательное сообщество воспринимает данный термин как используемый официально и транслирует в повседневной практике. Несмотря на существующую критику термина «зачетная единица», никакой альтернативы для России никем не предлагается. Следовательно, при формировании ГОС ВПО III поколения на данном этапе следует использовать именно это наименование – «зачетная единица». В официальных документах этот термин уже используется, вероятно, именно он будет использоваться и далее. Но в профессиональной речи неизбежно будут наравне друг с другом использоваться оба термина: «кредиты» и «зачетные единицы», и данная работа – не исключение.

Предпосылки введения системы зачетных единиц в российской системе высшего профессионального образования: нечто похожее есть и у нас.

Тенденцией в развитии ECTS (*European Credit Transfer System*) последних лет является ее трансформация из переводной в накопительную. Это в полной мере соответствует сложившейся в российской высшей школе традиции фиксировать в качестве результата обучения не только перечень дисциплин и полученные оценки, но и продолжительность обучения по каждой дисциплине. Вся эта информация вносится в документы об образовании (академические справки и приложение к диплому). То есть в российской системе высшего образования прочно закрепилась традиция при оценивании результатов образования учитывать, наряду с качественным, и «количественный» аспект.

Важнейшее в контексте целей болонского процесса свойство накопительной системы состоит в том, что кредиты в ней можно накапливать в принципе сколь угодно долго, переносить их «с собой» с одного уровня образования на другой. Следовательно, кредитная система, обладающая свойством накопительной, является отличным инструментом для реализации принципа «образование через всю жизнь». В России также в течение нескольких десятилетий практиковался учет результатов обучения при получении среднего профессионального образования при формировании программ высшего профессионального образования на базе СПО. Таким образом, достигалось сокращение сроков обучения выпускников СПО по программам высшего образования. Разработана соответствующая нормативно-методическая база. (Приказ Минобрнауки РФ от 13.05.2002г. №1725 «Об утверждении Условий освоения основных образовательных программ высшего профессионального образования в сокращенные сроки»)

Что касается переводного аспекта кредитной системы, направленного на решение задачи упрощенного признания результатов обучения разными вузами при переводах студентов, то в практике Российской высшей школы перезачет дисциплин, их отдельных разделов и периодов обучения практиковался всегда. Процедура перезачета традиционно осуществляется сотрудниками деканатов, специально формируемой комиссией по циклу дисциплин или даже отдельным преподавателем. В любом случае в основу перезачета положены следующие подходы:

- доверие к вузу, которым выдан предыдущий документ об образовании
- сравнение содержания программ учебных предметов
- сопоставление объемов подготовки по каждой из дисциплин (в часах).

Европейская система кредитов ECTS основана на тех же самых принципах, поэтому в переводном аспекте она должна легко восприниматься российскими вузами. Следует только отметить, что в европейском опыте доверие формируется не на основе доверия к какой-либо национальной образовательной системе в целом, а на основе взаимного доверия конкретных отдельно взятых контактирующих между собой вузов. То есть масштабы взаимного признания пока весьма ограничены. Что касается России, то она находится в более выгодном положении благодаря наличию системы государственных образовательных стандартов и государственных же гарантий выполнения этих

стандартов вузами (система аттестации и государственной аккредитации образовательных программ и вузов). То есть Россия, в отличие от большинства европейских стран, имеет сформированную государственную систему регулирования качества и содержания высшего образования, которая позволяет все же ставить вопрос о формировании доверия к национальной системе высшего образования в целом. Во всяком случае, в масштабах страны вопрос взаимного признания вузов в достаточной степени отрегулирован государственными нормативными документами и официально публикуемыми результатами работы Федеральной службы по надзору в сфере образования (перечни аккредитованных вузов, решения Аккредитационной коллегии и т.п.).

Таким образом, на сегодняшний день в российской системе высшего образования имеются необходимый опыт и предпосылки для принятия кредитной системы. Вместе с тем, требуется существенный пересмотр некоторых воззрений и традиций, принятых в образовательной сфере. В последнее десятилетие система высшего образования России функционировала в условиях адаптации к современным рыночным отношениям. Осуществлялась ее глубокая структурная перестройка, одновременно наиболее явно проявились признаки нарастающего системного кризиса в высшем образовании. Причины кризиса заключались не только в хроническом недофинансировании, разрушении материально-технической и кадровой базы вузов. С переходом к рыночной экономике и нарастанием процессов глобализации все более явным становится несоответствие системы подготовки специалистов в российском высшем образовании мировым тенденциям развития образовательных систем: многоуровневость, академическая мобильность студентов и программ, индивидуализация и либерализация учебного процесса, ориентация на свободу и нужды развития личности, поддержку высокого статуса и профессионального уровня преподавателей.

Переход к кредитной системе – не самоцель для вуза. Необходимо понимать роль кредитной системы как инструмента серьезных глубинных преобразований в системе управления учебным процессом, системе преподавания, проектирования образовательных программ. Только в этом случае станет возможным переход к новой образовательной парадигме, принятие которой сделает российское образование равноправным партнером на мировом рынке образовательных услуг.

Внедрение кредитной системы в вузе в условиях действия ГОС ВПО II поколения

Достаточно часто звучат утверждения, что существующий ГОС ВПО столь жесткий, что в принципе не допускает никакой вариативности, и совершенно не пригоден для применения в условиях кредитной системы. Если принять эту позицию, то надо ждать 2008 года, когда планируется ввести в действие новое поколение ГОС, которые уже будут сделаны в болонской парадигме. И вот тогда... Странный подход, с которым трудно согласиться. Во-первых, опыт многих российских вузов и отдельных программ, руководители которых искренне желают и не жалеют сил, чтобы двигаться в направлении мирового уровня качества образования, быть социально ответственными, выпуская адекватных и востребованных выпускников, показывает, что ГОС не является препятствием на этом пути. С другой стороны, если российские вузы не используют имеющееся до 2008 года время для того, чтобы «примерить» болонские идеи на себя, не наработают достаточно практического опыта, который позволит понять, что именно необходимо изменить и улучшить в ГОС, где гарантия, что следующее поколение ГОС будет чем-то лучше действующего? Выжидательная позиция в данном случае не принесет пользы ни отдельному вузу, ни образованию в целом, хотя мы, безусловно, не призываем проводить непродуманные беспорядочные эксперименты с целью поддержать имидж передового инновационного вуза, которые будут лихорадить учебный процесс и нанесут вред вузу и прежде всего, студентам. Безусловно, все изменения в учебном процессе должны основываться на тщательно продуманной долгосрочной стратегии, с четким определением целей и перспектив, анализом рисков, и это отдельный большой и серьезный труд.

В ныне действующих ГОС ВПО II поколения сформулированы требования к уровню подготовки выпускников, что, в сущности, соответствует набору компетенций, выраженных в операциональной форме. Содержание основных образовательных программ высшей школы сегодня считается одним из основных параметров качества образования, а заключение о целостности и преемственности образовательных программ, отсутствии фрагментарности и дробности учебных дисциплин, о наличии развитой циклической структуры делаются на основе анализа именно содержательной составляющей подготовки. Такой подход является уже традиционным для российской системы образования, важно только, чтобы при его реализации не ускользали реальные цели обучения, не смещался акцент с результата на сам процесс, не происходило чрезмерного увлечения стандартизацией содержания в противовес стандартизации результата.

Переход от традиционной отечественной системы организации обучения к системе кредитов в первую очередь затронет вопрос о выработке новых принципов проектирования учебных планов, программ, минимума содержания основных образовательных программ в ГОС ВПО, пересмотру традиционной схемы управления учебным процессом вуза.

Нормативные основы введения кредитной системы в российских вузах

Приказом Министерства образования РФ объявлено о проведении эксперимента по внедрению з.е.. К настоящему времени в эксперимент включены около 30 вузов, в том числе Владивостокский государственный университет экономики и сервиса. Для включения в число участников эксперимента требуется, прежде всего, желание руководства вуза, а также достаточно развитая система управления вузом, поскольку задача перехода на кредиты не является ни простой, ни формальной, если к ее решению подходить серьезно. До 2004 года никаких особых прав у вузов-экспериментаторов не было. Методическая поддержка ограничивалась Методикой расчета трудоемкости основных образовательных программ высшего профессионального образования в зачетных единицах (письмо Минобрнауки РФ от 28.11.2002. №14-52-988ин/13) и «Примерным положением об организации учебного процесса в высшем учебном заведении с использованием системы зачетных единиц», рекомендованным Министерством образования и науки РФ №15-55-337ин/15 от 09.03.2004г. В 2004 году ситуация изменилась, когда приказом Министерства образования РФ №2274 от 20.05.2004 «О реализации эксперимента по использованию зачетных единиц в учебном процессе» было разрешено ректорам образовательных учреждений, участвующих в эксперименте, предусматривать в учебных планах уменьшение федерального компонента ГОС ВПО по соответствующим направлениям подготовки и специальностям до 50% от общего объема теоретической подготовки сохранением объемов циклов дисциплин, установленных в ГОС ВПО. Данный приказ, во первых, действительно обеспечил определенную степень свободы, а во-вторых, явился актом признания Министерством образования существенной жесткости действующих ГОС и их плохой приспособленности к использованию в условиях кредитной системы.

Тем не менее, отсутствие статуса экспериментальной площадки и рамки ГОС ВПО II поколения не делают абсолютно невозможным участие любого российского вуза в преобразованиях. Согласно статье 7 Закона РФ «Об образовании» (в ред.от 10.01.2003 №11-ФЗ с изменениями) «В Российской Федерации устанавливаются государственные образовательные стандарты, включающие в себя федеральный и региональный (национально-региональный) компоненты, а также компонент образовательного учреждения». В качестве обязательного для исполнения во всех образовательных программах соответствующего уровня определяется только федеральный компонент: «Российская Федерация в лице федеральных органов государственной власти в пределах их компетенций устанавливает федеральные компоненты государственных образовательных стандартов, определяющие *в обязательном порядке* обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников».

Таким образом, фактически в Законе РФ «Об образовании» устанавливаются подразделение содержания образовательных программ не на три, а две группы по степени обязательности введения данных компонентов содержания в учебные планы. Практически на большей части территории Российской Федерации это имеет подтверждение: национально-региональный

компонент образовательных программ в учебных планах вузы формируют самостоятельно. Во многом это обусловлено слабой координацией деятельности региональных вузов и отсутствием регулирования содержания образовательных программ высшего профессионального образования в части национально-регионального компонента со стороны большинства местных органов власти. С другой стороны, жесткий диктат со стороны местных органов вряд ли желателен, так как это приведет к сокращению степени автономии и академической свободы вузов. И вряд ли возможен, поскольку большинство вузов финансируются за счет средств федерального бюджета, и следовательно требования региональных и местных властей могут воспринимать только как рекомендательные.

Закон РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» подтверждает справедливость данных рассуждений, и в статье 5 п.2 устанавливает, что «Государственные образовательные стандарты высшего и послевузовского профессионального образования состоят из федеральных и национально-региональных компонентов... Национально-региональные компоненты государственных образовательных стандартов высшего и послевузовского профессионального образования отражают национально-региональные особенности подготовки специалистов по соответствующим направлениям подготовки (специальностям)».

Тот же Закон в ст5 п.4 определяет порядок формирования национально-регионального компонента в основных образовательных программах ВПО: «Содержание национально-региональных компонентов государственных образовательных стандартов высшего и послевузовского профессионального образования определяется высшим учебным заведением самостоятельно, в случае финансирования их реализации за счет средств бюджета субъекта Российской Федерации – по согласованию с соответствующим органом исполнительной власти субъекта Российской Федерации».

Таким образом, можно констатировать как на основании норм, установленных в законодательстве, так и на основании сложившейся в большинстве регионов практики, наличие фактически *двух компонентов* в образовательных программах ВПО: федерального и вузовского, в смысле формируемого на уровне вуза. Но, учитывая существующие, пусть и немногочисленные, примеры формирования национально-регионального компонента так, как это заложено в его определении, то есть с учетом рекомендаций региональных органов, перспективу разработки рекомендаций по формированию данного компонента на уровне регионов, не имеет смысла корректировать набор компонентов на законодательном уровне. Тем более что норма закона сформулирована таким образом, что не создает никаких препятствий для осуществления нового подхода к формированию учебных планов.

Согласно рекомендованному Министерством образования и науки РФ «Положению об организации учебного процесса в вузах с использованием зачетных единиц», разработанному и апробированному РУДН, рабочий план может включать три группы дисциплин:

- (а) изучаемые обязательно и строго последовательно
- (б) изучаемые обязательно, но не строго последовательно

(в) изучаемые студентом по своему выбору

В отношении принципа обязательности включения в рабочие учебные и индивидуальные планы, дисциплины подразделяются все же не на три, а на две группы: обязательные дисциплины (I группа, федеральный компонент) и дисциплины по выбору студента (II группа, национально-региональный(вузовский) компонент и дисциплины по выбору студентов, устанавливаемые вузом, в терминах ГОС ВПО II поколения). В терминах и дефинициях, установленных Законом РФ «Об образовании», все дисциплины национально-регионального компонента и компонента образовательного учреждения попадают во II группу, то есть должны являться предметом выбора студентов, или так называемыми «элективными курсами». Здесь стоит заметить, что и сегодня, в период действия ГОС ВПО II поколения, не существует жестких ограничений ни на уровне Закона, ни на уровне ГОС ВПО, препятствующих реализации такого подхода. Установление национально-регионального (вузовского) компонента как обязательного для изучения студентом скорее стоит отнести к компетенции самих вузов, а объяснить – несостоятельностью вузов в отношении формирования достаточного предложения для выбора студентов, неготовностью организовывать асинхронный учебный процесс и реализовывать индивидуальный подход к формированию программ обучения. Во всяком случае, многим прогрессивным вузам, в том числе участникам эксперимента по организации учебного процесса с использованием системы зачетных единиц, в первую очередь, РУДН, ничего не помешало сделать национально-региональный (вузовский) компонент учебных планов элективным для студентов уже сегодня.

Типы учебных планов. Проблемы формирования индивидуальных планов студентов.

Согласно Положению об организации учебного процесса с использованием системы зачетных единиц (кредитов) в российском университете дружбы народов в вузе необходимо иметь три вида планов:

- базовые (стабильные) – общие по направлению (специальности), служащие для определения содержания и трудоемкости программы подготовки каждого студента. Они выполняют роль некоего внутривузовского стандарта подготовки.

- индивидуальные учебные планы – вообще говоря различные для каждого студента, определяют индивидуальную образовательную траекторию учащихся. В них отражен конкретный набор элективных дисциплин, выбранный данным студентом на каждый семестр обучения, сформирована последовательность изучения дисциплин.

- рабочие планы для формирования единого графика учебного процесса и расчета трудоемкости учебной работы преподавателей. Они формируются путем слияния индивидуальных планов всех студентов данного направления (специальности) на планируемый семестр.

Опыт эксперимента, проводимого в некоторых российских вузах по внедрению системы зачетных единиц, показал, что на практике далеко не все студенты готовы формировать свои образовательные программы, самостоятельно выбирая часть дисциплин. В РУДН в первые годы эксперимента столкнулись с

тем, что на отдельных факультетах студенты в большинстве своем выбирали типовой рабочий учебный план. В дальнейшем ситуация изменилась к лучшему, но наибольшие трудности по-прежнему испытывают студенты младших курсов, и им наиболее часто предлагается остановиться на типовом варианте плана. Социологический опрос, проведенный среди студентов Владивостокского государственного университета экономики и сервиса, который также участвует в эксперименте, показал, что около 40% студентов считают себя вполне готовыми к сознательному выбору дисциплин для своего индивидуального плана, 10% вообще не понимают, о чем идет речь, когда им задают вопрос о том, как они относятся к формированию своего учебного плана самостоятельно. Причем процент студентов, положительно оценивающих перспективу выбора дисциплин, на старших курсах выше, чем на младших. Такие результаты вполне ожидаемы и объяснимы: у большинства студентов только во второй половине срока обучения появляется более или менее ясное представление о собственных целях образования, перспективах трудоустройства и карьерных планах. Таким образом, результаты эксперимента показали, что степень вариативности индивидуальных планов студентов первых лет обучения наименьшая, способность этих студентов к выбору также наиболее низкая, оба показателя становятся выше на старших курсах. Отсюда можно сделать вывод, что большинство обязательных дисциплин следует включать в учебные планы именно на младших курсах, и доля обязательного (федерального) компонента трудоемкости в учебных планах младших курсов должна быть наибольшей. Такой подход, с одной стороны, позволит минимизировать возможность конфликта между жесткостью программы и возрастающей к старшим курсам способностью и желанием студента самостоятельно формировать свой индивидуальный план. С другой стороны, будет способствовать мобильности: чем большая доля обязательной части программы пройдена студентом, тем меньше вопросов возникает при его переходе студента из вуза в вуз.

Процесс формирования индивидуальных планов студентов невозможен без соответствующей методической и технологической поддержки, основными составляющими которых являются:

- в информационном аспекте – формирование стандартизированных описаний программ и курсов, «информационных пакетов» и каталогов;
- в организационном аспекте – формирование службы академических консультантов – «тьюторов»;
- в технологическом аспекте – разработка информационной технологии формирования индивидуальных планов, их обработки и последующего расчета нагрузки.

Формирование информационного пакета образовательной программы

Информационный пакет образовательной программы представляет собой достаточно четкое описание всей программы в целом и ее отдельных элементов, особое внимание в котором уделяется определению целей и задач, желательно сформулированных в терминах компетенций. Форму описания необходимо стандартизировать; это будет способствовать более четкой организации рабочего процесса, снимет многие часто задаваемые

преподавателями вопросы и повысит качество материалов (пример стандарта описания дисциплины (аннотации) приводится в приложении).

Описание образовательной программы в целом.

Формулирование описания образовательной программы в целом производится, безусловно, на основе ГОС ВПО соответствующей специальности или направления подготовки. Но этого, на наш взгляд, недостаточно, так как в этом случае аналогичные программы всех вузов представлялись бы как абсолютно одинаковые, хотя на самом деле это далеко не так. Известно, что одна и та же образовательная программа реализуется в каждом учебном заведении с некоторыми особенностями, связанными не только со спецификой образовательного процесса, но и с видением и пониманием данной программы ее руководством, выпускающей кафедрой и т.д. Именно это «особое мнение» и имеет смысл отражать в описании программы в целом. Во ВГУЭС принята такая схема описания образовательной программы:

- точное наименование квалификации и степени выпускника (п.1.2 ГОС ВПО II поколения., воспроизводится полностью в соответствии с ГОС), квалификационная характеристика выпускника (п.1.3 ГОС ВПО II поколения, выделяются основные профессионально значимые характеристики), возможности продолжения образования (п.1.4. ГОС ВПО II поколения);

- особенности программы, продиктованные региональной спецификой;

- особенности программы, обусловленные вузовской спецификой. (пример описания приведен в приложении)

Модульный подход как инструмент описания образовательной программы (и не только)

Попытка вписать каждую дисциплину учебного плана в контекст целей образовательной программы оказалась несостоятельной даже для плана «старого» образца, в котором элективная часть была представлена только стандартными дисциплинами по выбору студента, устанавливаемыми вузом. При наличии в плане 50-70 дисциплин дерево целей программы построить практически невозможно, не выделяя промежуточный уровень структуры между всей программой и дисциплиной. В качестве промежуточного уровня было предложено использовать либо стандартные циклы (ГСЭ, ЕН, ОПД, СД), либо курсы (годы обучения). На первый, ни второй вариант не принес успеха. Четкая взаимосвязь циклов подготовки на уровне их целей отсутствует даже в ГОС, и это один из главных недостатков действующих ГОС. Кроме того, вызывает сомнение возможность адекватно представить все образовательные программы в их огромном многообразии в виде четырех одинаковых для всех составляющих. Выделить более или менее четко цели и результаты обучения по каждому году также не удалось, поскольку многие дисциплины читаются несколько семестров и изначально при проектировании образовательных программ принцип «автономии» каждого года заложен не был. Возникла необходимость либо полностью перепроектировать все образовательные программы в университете на основе принципа «каждый год (период) обучения = самодостаточному модулю», либо искать другой принцип, который можно было бы реализовать в условиях сложившейся практики. В качестве такой альтернативы предлагается использовать принцип «сквозных модулей», состоящий в выделении для каждой

программы (группы программ, входящих в одно направление подготовки) 4-5 модулей, выделяемых как составляющие, работающие на одну из обобщенных целей подготовки по образовательной программе в целом. Сразу необходимо заметить, что в каждый такой модуль могут входить дисциплины разных циклов ГОС, т.е. сквозные модули не имеют жесткой связи с циклами программы. Выделение слишком большого числа целей программы (8-10) нецелесообразно, так как затрудняет анализ, с одной стороны, свидетельствует о перегруженности и «распылении» программы, с другой. А также затрудняет понимание описания программы у потребителей и заказчиков (Рис. 1).

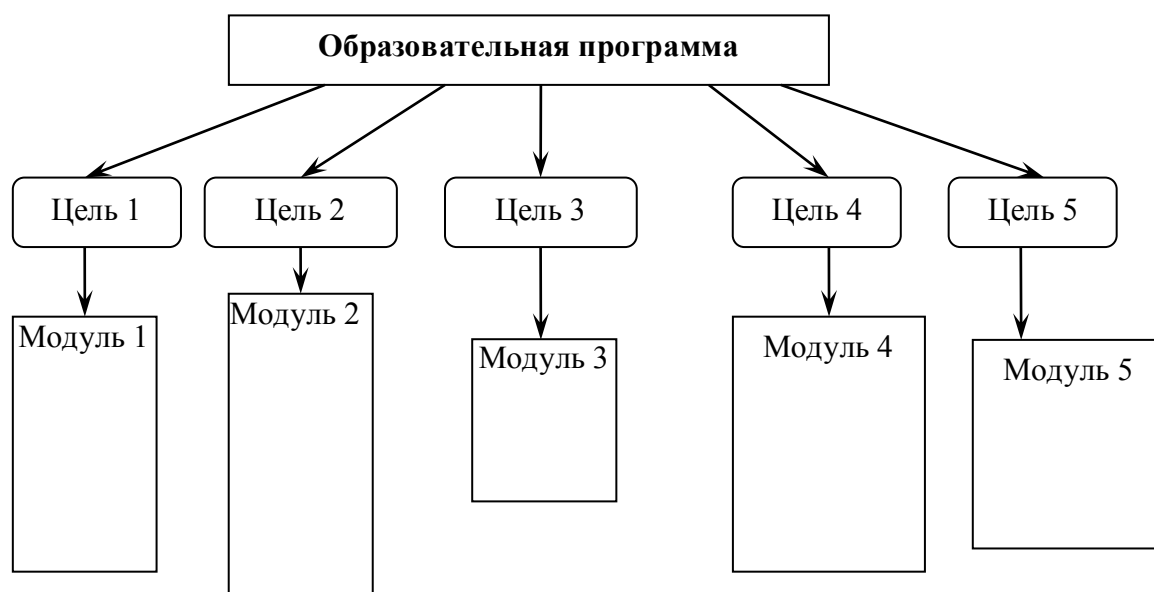


Рис.1 Модульный подход описания образовательной программы

На схеме видно, что модули по объему (и длительности по годам) не должны быть абсолютно равными, такое требование не будет выполняться. Но, конечно, некоторый баланс трудоемкости выдерживать надо. Помимо решения обсуждаемой задачи описания образовательных программ, используемый подход «сквозных модулей» может служить весьма эффективным инструментом управления образовательными программами, и скорее именно в этом состоит его главное значение. Уже на первом этапе, когда дисциплины группируются в модули, и обнаруживается серьезное расхождение трудоемкости разных модулей программы, можно констатировать, что либо цели определены неверно, либо внутри программы приоритеты расставлены неправильно.

На втором этапе, когда цели уже «отшлифованы» и достигнут баланс трудоемкости модулей, можно переходить к анализу каждой дисциплины с точки зрения целей и результатов обучения и их согласованности с целями всего модуля в целом. Такое согласование целей является уже вполне решаемой задачей. Через определение согласованных целей и результатов обучения осуществляется выход на содержание дисциплины, которое, как уже ясно, должно полностью соответствовать поставленным целям. Следует заметить, что «сквозной» характер модулей проявляется в том, что в каждый модуль объединяются дисциплины, изучаемые на разных курсах и в разных семестров в соответствии с учебным планом, т.е. каждый модуль проходит «сквозь» всю

образовательную программу, а разные модули при этом изучаются параллельно друг другу во времени.

Таким образом, подход «сквозных модулей» не только позволяет сделать корректное, понятное и «прозрачное» описание образовательных программ, но и является хорошим инструментом управления качеством программ, позволяя разрабатывать внутрiproграммные политики и постоянно работать над улучшением программы в целом и ее отдельных частей. В частности, реализация данного подхода позволяет удалить из программы дисциплины, не работающие на общие цели (сейчас речь идет о национально-региональном (вузовском) компоненте), добавить недостающие блоки (дисциплины, темы), скорректировать содержание отдельных дисциплин, объединить дисциплины, установить правильную логическую последовательность изучения дисциплин и междисциплинарные связи.

В ходе работы ряда европейских университетов по проекту «Настройка образовательных структур» была описана достаточно типичная структура образовательных программ европейских университетов, свойственная практически всем направлениям подготовки. Структурирование осуществлялось на основе *функционального принципа*, или анализа назначения элемента структуры образовательной программы с точки зрения его работы на достижение целей обучения, сформулированных в терминах компетенций. В результате было выделено пять *типов* модулей:

Основные модули – группы дисциплин, составляющих ядро базовых знаний в данной области, непосредственно направлены на приобретение базовых профессиональных знаний

Поддерживающие модули – группы дисциплин, знание которых необходимо для изучения и понимания дисциплин основного модуля, направлены на формирование методологических компетенций

Организационные и коммуникационные модули – группы дисциплин, направленных на формирование межличностных компетенций, формирование навыков самообучения и самоорганизации

Специализированные модули – дисциплины, как правило, необязательные, но расширяющие и углубляющие компетенции в избранной области

Переносимые модули – содержат набор видов деятельности (проекты, практики, стажировки, деловые игры и т.п.), направленных на выстраивание связи теории с практикой, формирование навыка переноса полученных знаний на практическую деятельность.

Приведенную *типологию* модулей вполне можно использовать и для российских программ, при этом *наименования* модулей могут устанавливаться по усмотрению разработчиков программ.

При сравнительном анализе трудоемкости модулей и вклада каждого модуля в общую трудоемкость образовательной программы, выяснилось, что:

- чем выше уровень программы, тем большую долю в общей трудоемкости составляют модули, углубляющие знание и формирующие связь теории с практикой, т.е. специализированные и поддерживающие модули. Тот же принцип справедлив и в отношении курсов обучения: доля переносимых и

специализированных модулей в трудоемкости учебного года (семестра) тем выше, чем старше курс.

- существуют ограничения на трудоемкость модуля, как правило, один модуль (дисциплина) содержит не менее 5 кредитов в год или кратное 5 число кредитов (10 или 15). Как показывает европейская практика, меньшее число кредитов в модуле (дисциплине) нецелесообразно, так как приводит к разрушению целостности элементов программы, не способствует гибкости.

Например, для направлений подготовки, связанных с бизнесом, достаточно типичным для учебных планов европейских университетов является следующее распределение трудоемкостей (Таблица 1):

Таблица 1

Типичная структура трудоемкости образовательных программ европейских университетов по направлению «бизнес»

Модуль	1-ый уровень, 4 года		2-ой уровень, 1 год		По условной 5- летней программе	
	З.е.	%	З.е.	%	З.е.	%
Основной	72	30	12	20	84	28
Поддерживающий	60	25	6	10	66	22
Организационный и коммуникационный	24	10	0	0	24	8
Специализированный	24	10	24	40	48	16
Переносимый	60	25	18	30	78	26
Всего по программе	240	100	60	100	300	100

В качестве результатов выполнения проекта по разработке моделей специалиста в рамках двухступенчатой системы высшего образования и пилотных вариантов соответствующих ГОС по ряду направлений в области техники и технологии, выполненного по заданию Министерства образования РФ, группа разработчиков (Д.Пузанков, И.Федоров, В. Шадриков) представила, в том числе и подход к формированию структуры образовательных программ. От ГОС ВПО II поколения эта структура отличается, прежде всего, набором циклов дисциплин. Предлагается выделить в структуре образовательной программ подготовки *магистра по специальности* следующие циклы с распределением трудоемкости, которая устанавливается разработчиками в часах (Таблица 2).

Таблица 2

Предлагаемая структура трудоемкости образовательных программ подготовки бакалавров по направлению «техника и технология» по проектам ГОС ВПО III поколения

Цикл	Общий объем часов	Число з.е.	% в общей трудоемкости программы
ГСЭ+ЭОУ	1300+500=1800	36+14=50	16%
ЕН	1950	54	17%
ОПД+ДН	1500+2000=3500	42+55,5=97,5	30,5%
СД	2398	67	21%
Практики+ИГА	34 нед.	51	16%
Всего по программе	9648 час.+34 нед.	319,5	100%

В таблице использованы обозначения: ЭОУ – цикл экономических и общих управленческих дисциплин, введенный разработчиками в программу, ДН – дисциплины направления.

Основываясь на подходе, названном С.А.Смирновым «механическим» и используя Методику расчета трудоемкости основных образовательных программ высшего профессионального образования в зачетных единицах (письмо Минобразования РФ от 28.11.2002. №14-52-988ин/13), можно установить также значения трудоемкостей каждого цикла в пилотных вариантах ГОС бакалавра и магистра по специальности, разработанных Шадриковым В.Д. и др., в з.е., что и отображено в таблице.

Конечно, надо понимать, что принцип сквозных модулей является некоторым отступлением от классического модульного построения программ, при котором каждый модуль является не только самодостаточным, внутренне сбалансированным и взаимоувязанным, но и непрерывным во времени. Последовательность модулей во времени жестко выстроена, переход к следующему модулю возможен только при условии выполнения всех требований по предыдущему. Вариативность индивидуальных программ реализуется и в этих условиях через элективную часть, представленную в каждом модуле. В условиях сложившейся российской (и не только) образовательной практики массово перейти к классическому модульному построению основных образовательных программ пока не представляется возможным – это была бы слишком резкая и кардинальная ломка всего традиционно сложившегося образовательного процесса, которая создала бы хаос и привела бы к резкому снижению качества обучения. Принцип социальной ответственности образовательных структур не позволяет проводить столь жесткие «эксперименты на людях» с весьма непредсказуемыми результатами. Классический модульный принцип можно рекомендовать для построения программ дополнительного образования (Рис. 2). Он и сейчас успешно используется в сфере ДПО. Для основных образовательных программ использование принципа «сквозных модулей» представляется более целесообразным на данном этапе и, главное, практически осуществимым в рамках сложившейся образовательной практики и с учетом известной степени инертности образовательных структур (Рис. 3).

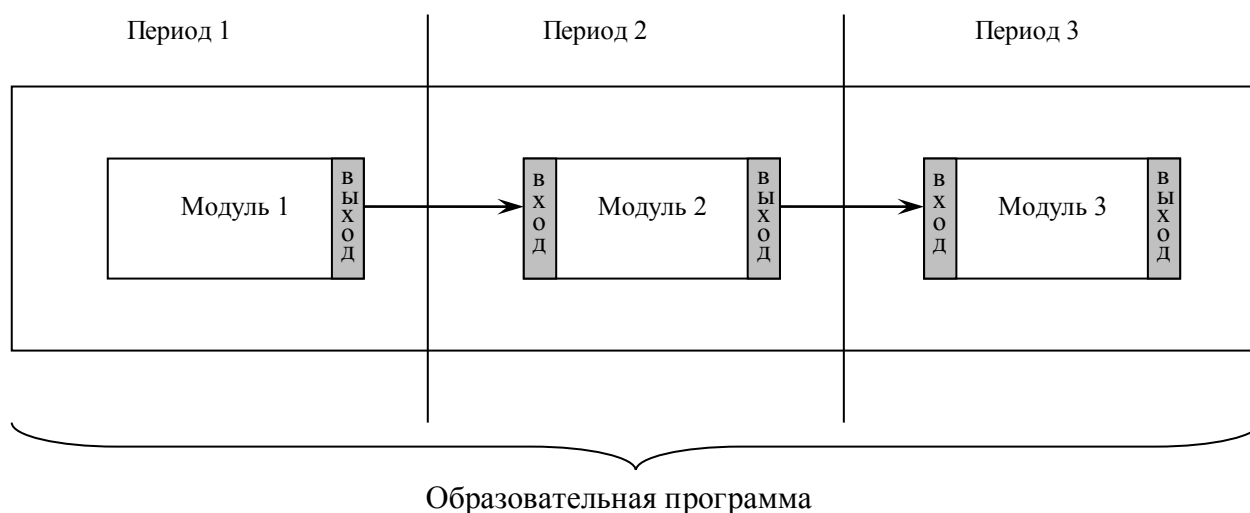


Рис. 2 Построение образовательной программы по «классическому» модульному принципу



Рис. 3 Построение образовательной программы по принципу «сквозных модулей»

Описание отдельных дисциплин и оценка их трудоемкости в з.е.

При обсуждении реализации модульного принципа был затронут вопрос о трудоемкости. В российской практике, как известно, в качестве меры трудоемкости принято использовать часы (общие или аудиторные – кто на что больше ориентирован). Более современным и «болонским» подходом является использование кредитов «зачетных единиц» как меры трудоемкости дисциплин. Основываясь на подходе, названном С.А.Смирновым «механическим» и используя Методику расчета трудоемкости основных образовательных программ высшего профессионального образования в зачетных единицах (письмо Минобразования РФ от 28.11.2002. №14-52-988ин/13), можно легко установить значения трудоемкостей всех дисциплин в з.е. и полностью пересчитать весь учебный план в течение максимум 30 минут. Но результат, который при этом будет получен, вряд ли кого-то удовлетворит. На начальном этапе эксперимента по внедрению зачетных единиц, проводимого во ВГУЭС с февраля 2004 года, и в соответствии с условиями данного эксперимента, такая работа была проделана. Ее основные результаты были следующими (и вполне ожидаемыми):

1. По многим дисциплинам получилось дробное число з.е., что очень неудобно для дальнейших расчетов.

2. Величины общей трудоемкости основных образовательных программ по разным специальностям оказались разными, от 280 до 360 з.е., при одинаковых нормативных сроках обучения. Это обусловлено различным общим количеством часов по программе, предусмотренным ГОС ВПО.

3. Величины трудоемкости по отдельным дисциплинам оказались абсолютно неинформативны. Важнейшие дисциплины имели трудоемкость, такую же по величине, как, например, физкультура, важность которой не оспаривается, но вклад в профессиональную подготовку, например, экономистов, не может сравниться с «экономикой предприятия». Наличие курсовой работы также практически не отражается на трудоемкости, поскольку в соответствии с макетом ГОС ВПО II поколения, п.6.1.1., «курсовые работы (проекты) рассматриваются как вид учебной работы по дисциплине и выполняются в пределах часов, отводимых на ее изучение».

Основной вывод, который был сделан – использование механического перерасчета трудоемкости учебных планов не дает результатов, которые можно использовать в практике. Эти результаты нуждаются в дополнительной корректировке. Первоначально была сделана попытка «косметического» улучшения полученных результатов. Например, величина трудоемкости всех дисциплин в планах округлена до целочисленных значений. Искусственно выравнены суммарные трудоемкости всех основных образовательных программ с равными нормативными сроками освоения, по крайней мере, внутри одного направления подготовки, при этом неизбежны были манипуляции с величинами трудоемкости отдельных дисциплин, которые искусственно повышались или, наоборот, понижались. Но и эти действия не привели к удовлетворительным результатам. Например, так и не было достигнуто выполнение одного из базовых соотношений – равной трудоемкости каждого семестра (или года), соответственно 30 и 60 з.е. Известен опыт ГУ-ВШЭ, который научился решать данную проблему, подойдя к задаче пересчета планов несколько иначе: величина трудоемкости семестра 30 з.е. была взята в качестве базовой, «стоимость» 1 з.е. в часах определяется для каждого семестра путем простого деления общего количества часов в данном семестре по учебному плану на 30 з.е.. Но самое главное, и в подходе ГУ-ВШЭ эта проблема так же остается нерешенной, – установленные величины з.е. по дисциплинам на самом деле не несли достаточной информации о фактических трудозатратах студента на изучение этих дисциплин.

Таким образом, в результате первого этапа эксперимента в университете его участники пришли к однозначному выводу, что необходимо создавать другую методику оценки трудоемкости отдельных дисциплин. На сегодняшний день разрабатывается и апробируется подход к созданию такой методики. Изучен опыт европейских и американских вузов, определены основные параметры оценки трудоемкости.

В учебных планах европейских вузов принято делить дисциплины не только по типам (принадлежности к модулям), но и по уровням. Индикатор уровня – очень важная характеристика, которая позволяет адекватно оценить

полученную студентом подготовку. Дисциплину с одним и тем же названием, например, «математика», можно изучать как на элементарном уровне, так и на очень углубленном, продвинутом. Ни в учебном плане, ни в документе об образовании (приложении к диплому, академической справке), используемых российскими вузами, об уровне дисциплины ничего не сообщается. Можно лишь косвенно судить о степени глубины изученного материала по объему часов, то есть чисто затратному параметру. Для специалистов некоторую информацию об уровне изучаемой дисциплины может нести ее принадлежность определенному циклу, указываемая в учебном плане, но в шаблоне государственного документа об образовании место для представления этой информации отсутствует.

Для того, чтобы спроектировать образовательную программу и установить кредитную рамку на каждый отдельно взятый модуль (дисциплину) как заданный стандарт результата, необходимо сформулировать некоторые правила для разработчиков, которые будут являться своеобразной «обратной разверткой» сформулированного определения кредита не только как меры трудоемкости, но и как меры результата.

Признаки, на основании которых можно оценить реальную трудоемкость отдельной дисциплины и установить число з.е.:

1. Продолжительность дисциплины в часах. Первый вопрос, который возникает при введении этого признака дисциплины, какие часы следует учитывать: аудиторные или общие? В мировой практике существуют оба варианта. В кредитной системе USCS, используемой университетами США, принято учитывать при определении кредита аудиторные (контактные) часы, во всех других системах, в том числе ECTS, - общие. Как показывает анализ опыта университетов США, учет кредитов, основанный на количестве контактных (аудиторных) часов, там вполне обоснован жесткой регламентацией выдачи домашних заданий и трудозатрат студента на самостоятельную работу. Так, 1 кредит зачитывается при недельной аудиторной нагрузке студента в 1 час при длительности семестра 15 недель. При этом подразумевается, что на каждый час аудиторной работы студент получает домашнее задание, на выполнение которого потратит три часа. Таким образом, при внимательном рассмотрении оказывается, что и в USCS при расчете трудоемкости кредита ориентируются, по сути, на общее количество часов, которых для зачета одного кредита требуется 4 в неделю, 60 в семестр. Таким образом, наиболее актуальным является вариант учета общего количества часов, хотя бы с точки зрения развития и распространения технологий дистанционного образования, для которых понятие аудиторного часа не определено, и перспективы стирания границ между различными формами обучения. Учет общего количества часов по дисциплине, затрачиваемого студентом на все виды учебной работы, также более обоснован с позиций компетентностного подхода, при котором важны не столько трудозатраты, сколько полученный результат. Многие вузы, в том числе и в России, уже сейчас идут по пути, когда студенту предлагается на выбор формы изучения дисциплины: в аудитории, в режиме on line, в форме экстерната. Для получения кредита по дисциплине должно быть важно то, что все обязательные виды работ и контроля выполнены студентом. Также опора на аудиторные часы создала бы серьезные проблемы с расчетом трудоемкости образовательных

программ различных форм обучения, по определению ориентированных на совершенно разную долю аудиторной нагрузки в общей нагрузке студента (очно-заочная (вечерняя) форма, заочная форма, экстернат). Таким образом, при разных технологиях и формах обучения одному и тому же количеству кредитов, отражающему запланированные результаты освоения программы каждого модуля (курса, дисциплины), будет соответствовать разный ресурс «контактных» часов.

2. Разнообразие и количество видов учебной работы студента и нагрузки по дисциплине. При определении числа з.е. следует ввести в рассмотрение деятельностьную составляющую. Чем больше и разнообразнее число видов занятий и других работ, выполняемых студентом по данной дисциплине, и чем они серьезнее и значительнее, тем большее число з.е. присваивается данной дисциплине. Наличие курсовой работы (проекта) в программе дисциплины должно увеличивать ее трудоемкость на 1 з.е. Аналогичные веса по трудоемкости могут быть присвоены и другим видам работы (рефераты, тренинги, расчетные и графические задания, эссе и т.п.), но сделать это можно, вероятно, только в контексте конкретной образовательной программы с учетом специфики профиля подготовки. (Например, информация об установленной трудоемкости РГЗ будет совершенно бесполезна для расчета трудоемкости образовательной программы по любой гуманитарной специальности, в которой такие виды работ вообще отсутствуют).

3. Значимость дисциплины в контексте принятых целей подготовки выпускника. Значимость может быть оценена только экспертным путем. Параметр значимости имеет практическое значение в основном для дисциплин национально-регионального (вузовского) компонента, изучаемых студентами по их выбору. Количество начисленных зачетных единиц для элективных дисциплин в учебном плане должно быть своеобразным регулятором выбора студентов. Для каждой специальности дисциплины, углубляющие профессиональную подготовку, должны иметь большее число кредитов по сравнению с дисциплинами общеобразовательного характера, не направленными непосредственно на формирование профессиональных компетенций. В этом состоит преимущество зачетных единиц перед часами, которые все уравнивают и унифицируют, так что час занятия по одной дисциплине в любом случае становится абсолютно равным часу занятий по другой, будь то важнейшая специальная дисциплина или, например, физвоспитание. Чтобы получить необходимое число кредитов, студенту достаточно взять несколько весомых, следовательно, профессионально значимых дисциплин. В противном случае ему придется набирать большое количество «маловесных» дисциплин, которые по временным затратам могут быть равными или даже превышать дисциплины первой группы.

Значимость непосредственно связана со всеми показателями, обозначенными в предыдущих пунктах. Естественно, что чем более значима дисциплина, тем более трудоемкой она должна быть для студента как в части временных затрат, так и в части разнообразия и уровня форм выполняемой учебной нагрузки.

Неоднократно поднималась проблема с оценкой значимости дисциплин «физическая культура» и «военная подготовка», присутствующих в обязательном минимуме содержания основных образовательных программ ныне действующих ГОС ВПО. Если при измерении в з.е. рассматривать их наравне с базовыми дисциплинами, то это вызовет дисбаланс трудоемкости в основной образовательной программе. Поскольку обе эти дисциплины не являются значимыми для формирования профессиональных компетенций для абсолютного большинства гражданских специальностей, предлагается вывести их из расчета общей трудоемкости основной образовательной программы в з.е. Тем не менее, поскольку данные дисциплины присутствуют в федеральном компоненте ГОС, они включаются в учебные планы, но их трудоемкость по-прежнему устанавливается в часах. При расчете максимальной недельной нагрузки студентов в часах эти дисциплины учитываются, при расчете числа з.е. по программе или ее части – не учитываются.

4. Уровень дисциплины. Значимость непосредственно связана также и с уровнем дисциплины. Дисциплина с одним и тем же наименованием может изучаться как на уровне ликбеза, так и на продвинутом уровне. Дисциплины, имеющие более высокую профессиональную значимость, скорее всего, должны изучаться на более высоком (продвинутом, специализированном) уровне. Базовый и средний уровень, вероятно, стоит устанавливать для дисциплин, например, «поддерживающего модуля» (в европейской терминологии), значение которых в контексте данной образовательной программы состоит в формировании некоторых основ для понимания и изучения профессионально значимых дисциплин («основного модуля» в европейском варианте, циклов ОПД, СД в терминах российского ГОС).



Рис. 4. Факторы, влияющие на величину трудоемкости дисциплины в з.е.

В различных дискуссиях по проблемам внедрения в российское высшее образование системы кредитов, в том числе на страницах образовательной периодики, многими специалистами высказываются опасения, что сопоставление дисциплин на основе их одинаковых наименований и сравнения количества кредитов внесет существенную путаницу. Дисциплины с одинаковым названием и одинаковым числом зачетных единиц на самом деле могут преподаваться на самых различных уровнях, от ликбеза до очень продвинутых знаний. В то же время, если исходить из принципа сопоставления результатов, то в разных вузах в рамках по-разному спроектированных образовательных программ один и тот же результат может быть достигнут с разными затратами по трудоемкости. Следовательно, по мнению многих специалистов, сопоставление программ только на основании сравнения наименований и значений трудоемкости в зачетных единицах их структурных элементов не является адекватным. Изучение европейского опыта решения данной проблемы показывает, что эти опасения имеют под собой реальную почву, и процедура «упрощенного» признания результатов обучения ни в европейских, ни в североамериканских университетах не низведена до сопоставления двух показателей: наименования дисциплин (модулей) и числа кредитов. В Европе для характеристики модуля (дисциплины) используются, помимо указанных, еще как минимум два показателя: индикатор уровня дисциплины и ее принадлежность определенному модулю. Таким образом, в документах об образовании (приложении к диплому, академической справке), каждая изученная дисциплина как правило характеризуется четырьмя параметрами. Например, запись «National Economics 5-A-R» содержит четыре параметра, которые соответственно обозначают:

- National Economics – наименование дисциплины
- 5 – число з.е. , уровень трудоемкости
- A – продвинутый уровень (advanced)
- R – дисциплина поддерживающего модуля (Related)

В российском варианте *индикатор модуля* вполне может быть истолкован как индикатор принадлежности к определенному циклу программы, что было бы весьма информативно. В учебных планах, разрабатываемых вузами на основе ГОС, индикаторы циклов использовались всегда. Представляется вполне целесообразным включить индикатор цикла в академическую справку и приложение к диплому, но инструктивными документами Рособразования это пока не предусматривается. Для обеспечения большей информативности и прозрачности документов об образовании, на уровне вуза можно воспользоваться таким приемом: вместе с академической справкой, дипломом о неполном высшем образовании, приложением к диплому выдавать студентам и выпускникам выписку из зачетной ведомости с указанием циклов для каждой дисциплины. Эта информация легко понимаема специалистами, важна для решения вопроса о перезачетах дисциплин при продолжения образования в другом вузе. Такой подход будет способствовать развитию мобильности студентов.

Что касается индикации уровня, то эта задача является для российской системы высшего образования новой. Процесс проектирования образовательных программ, для которых сформулированы конечные цели в виде требований к выпускнику, начинается с разложения на отдельные структурные элементы

(дисциплины) в рамках заданных укрупненных блоков (циклов) и редукции общих целей программы в более локальные цели каждого структурного элемента. Таким образом, должно выстроиться «дерево целей» образовательной программы, в одном или нескольких вариантах. Требования к знаниям и компетенциям могут задаваться при этом на различных уровнях: знакомство, воспроизведение, умение, творчество, соответствующих разным видам деятельности: репродуктивная, реконструктивная, преобразующая, продуктивная. Такая градация уровня требований к результату обучения должна отражаться в кредитной оценке отдельных модулей (курсов, дисциплин) образовательной программы.

Очевидно, что каждый предыдущий уровень является как бы «вложенным» в каждый последующий, то есть средний уровень предполагает наличие в том числе и базового, продвинутой – базового и среднего, специализированный – базового, среднего, продвинутого. Исходя из этого, дисциплинам каждого последующего уровня априори должно присваиваться относительно большее количество зачетных единиц.

Таким образом, идентификационная запись дисциплины в учебном плане может представлять собой примерно следующее: «региональная экономика-10-П-ОПД», что будет означать, что трудоемкость дисциплины «региональная экономика» оценивается 10 з.е., данная дисциплина имеет продвинутой уровень и изучается в цикле общепрофессиональных дисциплин (ОПД). Термины при необходимости могут быть переведены на любой язык.

5. Европейский опыт показывает целесообразность унификации трудоемкости в аналогичных предметных блоках различных образовательных программ, а также укрупнения элементов образовательной программы до минимального объема 5 з.е. или числа, им кратного. В этом случае в год должно изучаться не более 12 дисциплин, а в семестр – не более 6. Дробление программы на более мелкие блоки не приводит к большей гибкости, но приводит к большей неуправляемости. Чем больше отдельных дисциплин изучает студент в определенный период (семестр, год), тем сложнее управлять асинхронным учебным процессом, тем больше различных издержек требует от всех участников процесса обучения организация и использование современных технологий, например, тестирования, письменного контроля. Исходя из общей структуры трудоемкости основной образовательной программы, в которой теоретическое обучение составляет максимум 242 з.е. (при нормативном сроке обучения 5 лет и общей трудоемкости программы 300 з.е.), максимальное число дисциплин в учебном плане подготовки специалиста можно установить равным 50, что в целом соответствует общепринятой практике формирования учебных планов основных образовательных программ подготовки специалистов, в которых при нормативном сроке обучения 5 лет как правило содержится от 50 до 70 дисциплин. Таким образом, в семестр рекомендуется изучать не более 5-6 дисциплин.

Это правило распространяется и на программы подготовки специалистов, нормативный срок обучения по которым превышает 5 лет. В этом случае корректируется и общая трудоемкость программы в з.е., и количество дисциплин в учебном плане в соответствии с установленными в Методике расчета

трудоемкости основных образовательных программ высшего профессионального образования в зачетных единицах (письмо Минобрнауки РФ от 28.11.2002. №14-52-988ин/13) базовыми соотношениями: 1 неделя обучения соответствует 1,5 з.е., 1 семестр (20 недель вместе с сессией) – 30 з.е.

Итак, число з.е. для каждой отдельной дисциплины устанавливается вузом при формировании учебного плана на основе соответствующего ГОС. Оно устанавливается экспертным путем, основываясь, например, на вышеизложенных принципах. Роль коллективного эксперта могут брать на себя коллегиальные компетентные органы вузовского управления, например, ученый совет, научно-методический совет, программные комитеты и комиссии.

Еще один важный элемент описания, который становится обязательным в кредитной системе, допускающей выбор студентов и асинхронное обучение, это определение входных требований в виде наименований дисциплин, которые должны быть изучены раньше данной. Это ограничение является строгим и позволяет не допустить нарушения логической последовательности изучения дисциплин при формировании индивидуальных учебных планов студентов. Для того, чтобы не затруднять процедуру выбора дисциплин при формировании индивидуальных планов, следует установить требование, по которому для каждой дисциплины может быть указана только одна дисциплина, которая должна быть предварительно изучена. А в последнюю проектировщиками программы должна быть уже заложена информация о том, какие еще дисциплины должны быть изучены. Это требование является логическим следствием вышеизложенных принципов сквозных модулей в части междисциплинарных связей и принципа избыточности учебного плана по количеству включаемых в него дисциплин.

В описание дисциплины необходимо включать также подробный семестровый план самостоятельной работы студента и полный комплект оценочных материалов, за разработку и обновление которого отвечает преподаватель.

Описание дисциплины может содержать несколько уровней, например:

I Краткая аннотация, включающая описание основных параметров (цели и результаты обучения, основные дидактические единицы, преподаватель, формы контроля)

II Структура дисциплины (расширенная аннотация, включается дополнительно график СРС, виды самостоятельной работы, система оценивания)

III Рабочая программа и методические указания (наиболее подробный документ, дополнительно описывающий информационные источники, указания к СРС, требования по каждой теме и т.п.)

Круг к доступу материалов каждого уровня ограничивается. Максимальный доступ имеют студенты, изучающие данную дисциплину, доступ к аннотациям могут иметь все пользователи без ограничений, к структурам – студенты на этапе выбора дисциплин.

Таким образом, во ВГУЭС сформирован общий подход к оценке трудоемкости дисциплин в з.е., который в настоящее время проходит этап апробации на примере образовательных программ по укрупненной группе специальностей 080000 «Экономика и управление». В 2005-2006 году

планируется завершить апробацию и разработать комплексную методику формирования учебных планов в системе з.е. (для уровня вуза). На основании изложенных положений формируется описание образовательной программы, в котором цели обучения по программе в целом разворачиваются до содержания отдельных дисциплин с использованием промежуточного уровня структуры программы – сквозных модулей. Формируется информационный пакет программы, который, с одной стороны, обеспечивает ясность и «прозрачность» образовательной услуги для потребителя, с другой стороны – является эффективным инструментом управления качеством отдельных образовательных программ и управления образовательным процессом в вузе в целом.

Формирование организационных механизмов реализации кредитной системы. Изменения в системе планирования учебного процесса.

В Положении об организации учебного процесса в системе зачетных единиц (кредитов) РУДН очень детально описана служба академических консультантов (тьюторов), задача которой – оказание помощи студентам при формировании индивидуальных образовательных траекторий, индивидуальных планов на семестр. Изучение опыта РУДН, некоторых вузов США показывает, что на самом деле программа оказания подобной помощи студенту более широкая, она выходит далеко за рамки института тьюторов. В качестве основных субъектов внутри вуза, влияющих на выбор конкретного студента, можно выделить:

- студенческую среду;
- преподавателей, сотрудников факультета;
- собственно уполномоченных тьюторов.

Практика показывает, что на первом этапе формирования собственной образовательной траектории, который можно именовать «сбором информации», студент обращается, прежде всего, к старшим товарищам и преподавателям. Уже это наблюдение убеждает в том, что формирование индивидуального плана начиная с первого курса является практически неосуществимым за очень редким исключением «продвинутых» студентов, которые уже на этапе поступления в вуз четко знают, чего именно они хотят. Ситуация РУДН несколько отличается от среднестатистического российского вуза, так как там до сегодняшнего дня существует обязательное для всех годовичное подготовительное отделение, где все слушатели обучаются по единой стандартной программе. Ближе к концу учебного года со слушателями определенного факультета начинают встречаться руководители образовательных программ, реализуемых на данном факультете, показывать преимущества своей программы и индивидуальные возможности подготовки. Слушатели получают информационные пакеты программ. Т.е. первоначально слушателям помогают определиться «по-крупному», выбрать магистральную линию своей подготовки, которая приведет к достижению желаемых целей обучения.

Практику обязательных подготовительных отделений могут позволить себе сегодня только очень немногие вузы, поэтому вполне естественно для большинства вузов переносить этап определения траекторий на первом курсе, формируя рабочий план первого курса из обязательных дисциплин. При этом важно, чтобы вся преподавательская среда была хорошо информирована,

понимала и разделяла цели введения кредитной системы и предоставления индивидуальных возможностей подготовки для студентов. Следовательно, необходимо уделять большое внимание работе с преподавателями через программы повышения квалификации, семинары, конференции, издание методических и информационных материалов. Большую роль играет развитие вовлеченности преподавателей через формирование информационных пакетов и разработку базовых учебных планов, в процессе работы над которыми преподаватели вынуждены глубоко вникнуть в суть происходящих изменений. Именно преподаватели являются основной силой, влияющей на выбор студента на первом этапе.

Задача академических консультантов (тьюторов) является в большей степени административной, чем содержательной, хотя они, безусловно, могут и должны консультировать студентов по вопросам выбора дисциплин и его целесообразности. Но по большому счету, тьюторы подключаются к работе на втором этапе, когда мнение студента уже в основном сформировано. Задача тьютора – не только консультационная, но и административная: в рамки ответственности тьютора входит обеспечение *своевременного* формирования индивидуальных планов в информационной системе, организация утверждения планов, отслеживание реализации плана. Нам представляется логичным организация службы тьюторов при деканатах факультетов (дирекциях институтов), поскольку тьюторы должны находиться в тесном контакте со студентами и иметь доступ к любой информации, связанной с обучением.

Следует обратить особое внимание на выдерживание сроков формирования индивидуальных планов студентов. Как правило, устанавливается некоторый контрольный срок, близкий по времени к концу предыдущего семестра (года), до которого все индивидуальные планы должны быть сформированы в информационной системе в первом варианте. Именно эта информация берется за основу при расчете предварительной нагрузки на следующий семестр (год). Затем в начале семестра дается небольшой срок, как правило, 1 неделя, в течение которого в индивидуальные планы могут быть внесены коррективы, на основании которых делается окончательный расчет (уточнение) нагрузки. Ограничение в сроках должно быть обязательным и очень строгим, в противном случае есть риск срыва планирования. Студентам, по разным причинам не успевшим сформировать индивидуальные планы в назначенный срок, в информационной системе автоматически формируется стандартный вариант плана, разработанный факультетом (институтом). Не следует воспринимать жесткость ограничения в сроках как ущемление прав и свобод студентов. Напротив, надо рассматривать это как дополнительное воспитательное воздействие, дисциплинирующее студентов и в некотором смысле моделирующее «реальную» жизнь после окончания вуза. Кроме того, не следует смещать акценты: реализация индивидуальной программы обучения – это *возможность*, а не обязанность студента. Конечно, такой подход дает возможность тьюторам идти по наиболее легкому для себя пути и не стимулировать студентов к формированию индивидуальных планов: чем больше стандартных планов, тем меньше работы всем. В этом случае администрация вуза

должна продумать систему мотивирования всех участников процесса к большей активности.

Следствием того, что все студенты имеют возможность сформировать свой учебный план, является нарушение синхронности процесса обучения в рамках контингента каждой специальности или направления. Понятие студенческой группы размывается, поскольку группы формируются на каждую из элективных и обязательных, но не строго последовательных дисциплин в зависимости от записи. Традиционная группа сохраняется только для обязательной и строго последовательной части учебного плана. Таким образом, возникает понятие **асинхронного обучения** (студенты, поступившие в один и тот же год на одну и ту же специальность или направление учатся не все вместе и по разным планам, т.е. асинхронно), которое заставляет иначе посмотреть на традиционную систему организации учебного процесса в вузе и произвести изменения в системе планирования учебного процесса.

Помимо дополнительных организационных решений на уровне факультета (института), в вузе с централизованной системой управления образовательным процессом необходимы такие же решения на уровне всего вуза. В некоторых крупных вузах США службы тьюторов формируются не при факультетах, а единые на весь вуз (академические центры). Это вполне приемлемо для них, поскольку сама система выбора для иностранных студентов является совершенно привычной и воспитанной «в нескольких поколениях». Для российских вузов сегодня это вряд ли целесообразно, в том числе по причине неподготовленности большинства студентов, необходимости индивидуальной работы с каждым.

Скорее необходимо ставить задачу модернизации функций и деятельности общеуниверситетских учебных отделов, схема работы которых перестраивается «с точностью до наоборот».

Изменения в схеме планирования учебного процесса в связи с переходом к асинхронной организации учебного процесса

Одним из определяющих признаков кредитной системы, как уже говорилось выше, является индивидуально-ориентированный подход к организации учебного процесса, предусматривающий освобождение студента от необходимости иметь общий учебный план и расписание с другими студентами, объединенными в одну учебную группу (поток). В этих условиях планирование собственной учебной работы студент осуществляет самостоятельно. Вуз предоставляет ему для этого базовый учебный план, каталоги элективных дисциплин (информационные пакеты, о которых шла речь выше), а также расписание занятий по всем открываемым на данный семестр дисциплинам и преподавателям, с указанием времени занятий, аудиторий, их вместимости и предельной численности потока. Аудитория и время как правило закрепляется за данной дисциплиной и преподавателем на весь семестр. Занятия по одной дисциплине разных преподавателей следует разводить по времени, чтобы обеспечить студентам большие возможности для выбора. То есть расписание при асинхронной организации учебного процесса становится не итоговым документом планирования, а исходным, что отражено на схеме.

Когда, какие занятия и каких преподавателей посещать, в каком порядке изучать дисциплины студент решает сам в рамках ограничений, установленных в

информационном пакете, а расписание при этом является одним из параметров выбора. Например, студент хотел бы выбрать на данный семестр две дисциплины у конкретных преподавателей, но оказалось, что занятия по этим дисциплинам в расписании совпадают по времени. Значит, надо либо отказаться от одной из дисциплин и перенести ее на следующий семестр (если она будет еще раз преподаваться в этом году), или на следующий год. Иногда бывает возможным выбрать тот же предмет, но с другим преподавателем, если его ведут несколько преподавателей и это устраивает студента.

Еще одно ограничение – вместимость аудитории. Оно не позволяет формировать неограниченный поток на дисциплину, и является своеобразной защитой для преподавателя. При выделении аудиторий под конкретные дисциплины и преподавателей на этапе составления расписания необходимо вводить корреляцию между оптимальной численностью потока и вместимостью. При этом, конечно, следует учитывать пожелания самих преподавателей. Численность потока не должна быть строго равна числу посадочных мест, так как из опыта известно, что посещаемость не всегда бывает стопроцентной. С другой стороны, не имеет смысла начинать занятия по дисциплине, если на нее вместо предполагаемых 30 человек записалось всего 2 или 3, так как это экономически неэффективно. Поэтому следует ограничивать численность потока как сверху, так и снизу. Нам кажется вполне разумным ограничение в пределах 20%. Например, при вместимости аудитории 100 человек, оптимальный поток будет находиться в пределах от 80 до 120 человек, а при вместимости 40 человек – от 32 до 48 человек. И студенты, и преподаватели, должны быть изначально проинформированы о правилах, установленных в университете: при формировании потока меньше нижнего предела дисциплина снимается с расписания, при численности желающих, превышающей верхний установленный предел, вуз имеет право ограничить запись на дисциплину. При этом необходимо помнить о своевременном информировании, например, закрывать бесперспективную дисциплину за 5 дней до срока принятия индивидуальных планов, чтобы и у студента, и у преподавателя, сохранялась возможность маневра.

Политика и инструментарий ограничения записи – отдельный непростой вопрос, при решении которого вуз должен ориентироваться на свои технологические возможности и принятые в нем педагогические воззрения. Самый простой способ – просто прекращать запись на дисциплину при достижении верхнего предела. Но некоторые преподаватели усматривают в этом ущемление своих прав, и не без оснований. Если студент имеет права выбора, почему его лишен преподаватель? Он тоже должен иметь право выбрать из списка желающих студентов тех, с кем он хочет работать. Информация о полном числе желающих дает вузу возможность изучать спрос и принимать обдуманные решения. Например, поручить еще кому-то из преподавателей вести дисциплину, имеющую высокий спрос, или поощрять конкретных преподавателей, к которым стремится записаться большое число студентов. С другой стороны, студенты бывают подвержены влиянию сокурсников, могут подвергаться ажиотажу. Необходимо понимать, что отсутствие жесткого ограничения записи, включение дополнительных этапов в виде отбора студентов преподавателем может внести

сумятице и дезорганизацию в учебный процесс. Понимая это, наш университет принял решение по крайней мере на первом этапе эксперимента жестко ограничивать запись, а изучение спроса студентов и сбор информации поручены тьюторам.

Важнейшим документом, регламентирующим организацию учебного процесса в кредит-системе, является единый график учебного процесса университета. В нем на весь учебный год расписаны сроки начала и окончания семестров, включая дополнительные сессии для неуспевающих студентов, выходные, каникулы, сессии, аттестационные недели, «нулевые» недели, в течение которых студенты в начале каждого семестра корректируют, окончательно согласовывают и утверждают свои индивидуальные учебные планы. Имеет смысл составить также описание учебного графика, в котором указываются особенности и значение каждого этапа, общий порядок обучения, инструкции для студентов и преподавателей на каждом этапе.

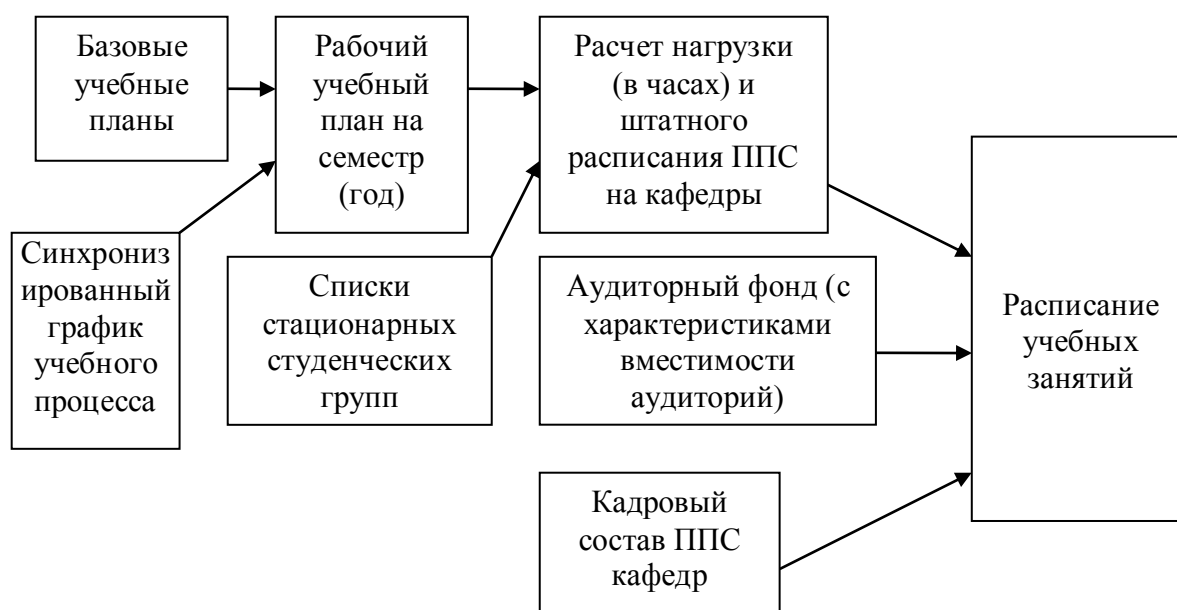


Рис. 5 Традиционная последовательность планирования учебного процесса



Рис.6 Последовательность планирования учебного процесса при асинхронной организации обучения

На следующем этапе, когда индивидуальные планы студентов сформированы, необходимо осуществить слияние этих планов и формирование потоков на каждую дисциплину. Решение этой задачи в масштабах достаточно крупного вуза возможно только с использованием информационной технологии. Формирование потоков на дисциплины в информационной системе необходимо для:

1. Организации учета успеваемости студентов и накопления кредитов
2. Корректировки учебной нагрузки преподавателей.

Расчет учебной нагрузки преподавателей

Расчет учебной нагрузки также имеет смысл вести в кредитах, а не в часах. Так же, как и в традиционной системе планирования, можно делать расчет нагрузки в 2 этапа: в конце предыдущего учебного года (семестра) – предварительный расчет, в начале нового учебного года (семестра) – корректировка, уточнение и окончательный расчет. С тем различием, что за основу расчета предварительной нагрузки берутся не рабочие учебные планы и группы, а расписание занятий с планируемой численностью потоков (средней, максимальной или минимальной – определяется сам вуз исходя из собственного опыта).

Возникает вопрос: равно ли число кредитов по дисциплине для студента и для преподавателя, если опираться на определение кредита как меры персональной трудоемкости? Вспомним, что и в традиционной системе нагрузка преподавателя рассчитывается по аудиторным часам, а нагрузка студента – по общим, что вполне понятно, так как преподаватель и студент затрачивают разное количество времени и совершают разные виды работы в процессе обучения по дисциплине. В традиционной системе учет руководства самостоятельной работой студента осуществляется через добавление часов на консультации. Примечательным является то, что в традиционной системе администрация ведет учет трудозатрат преподавателей по времени, проведенному в аудиториях, будь то занятия или консультации: вполне советский подход, позволяющий осуществлять хронометраж и вести жесткий учет. Но в кредит-системе, строящейся на основе новой образовательной парадигмы, он оказывается не совсем приемлем.

Здесь необходимо сделать небольшое отступление. Чтобы правильно управлять учебным процессом в условиях кредит-системы, необходимо правильно понимать происходящие в образовании изменения, связанные, в частности, с изменением роли преподавателя. Производительность труда преподавателей – важнейший фактор экономической эффективности учебного процесса. Это понятие для многих работников вузов – непривычное. Производительность пытаются приравнять к «нагрузке», но это разные вещи. Производительность труда – это количество определенной продукции или услуг, произведенное в единицу времени. Определенной – значит, обладающей некоторыми заданными свойствами, отвечающей заданному уровню качества. Попытаемся распространить это понятие на труд преподавателя в вузе, предварительно определив, что основной производственный процесс вуза – это оказание образовательных услуг студентам. Тогда производительность труда – это количество оказанных одним преподавателем образовательных услуг за единицу времени. Условимся считать, что образовательная услуга, в особенности в свете новой образовательной парадигмы, оказывается не вообще всем, а каждому конкретному студенту – клиенту. Иными словами, число услуг пропорционально числу клиентов (в нашем случае – студентов). Приходим к тому, что производительность труда преподавателя в вузе находится в пропорциональной зависимости от числа студентов, которых преподаватель обучает. В целом по вузу эта взаимосвязь может быть проиллюстрирована вполне привычным показателем для вузовских управленцев – штатным коэффициентом, равным количеству студентов, приходящимся в среднем на одного преподавателя. Этот показатель принято также связывать с так называемой внутренней эффективностью образовательной деятельности вуза. Чем выше штатный коэффициент, тем выше внутренняя эффективность. В европейских и североамериканских вузах он составляет, как правило, примерно 30/1, колеблясь в достаточно широких пределах для разных специальностей и направлений подготовки (для гуманитарных специальностей он может достигать 50/1). В большинстве российских вузов фактический штатный коэффициент в среднем по вузу намного ниже, как минимум в два раза. Это сравнение красноречиво говорит об уровне производительности труда российских

преподавателей по сравнению с мировой практикой. И это результат, прежде всего, вузовского управления, организации учебного процесса, уровень которых пока далек от мирового.

По некоторым оценкам, производительность труда российских преподавателей с трудом дотягивает до 30 процентов от производительности труда преподавателей в экономически развитых странах. Правда, при этом стоит учитывать, что наш преподаватель старается работать еще в двух-трех местах, «производя» больше знаний, чем в своем родном вузе, и движет им не альтруизм, а естественное человеческое желание обеспечить себе достойный уровень жизни. Почему же преподаватель, ведущий достаточно высокую по мировым меркам нагрузку в собственном вузе, не получает там достойную заработную плату, и, бесконечно подрабатывая, вынужденно снижает качество своей работы? Ключ к решению этого вопроса опять же лежит в области технологии. С одной стороны, технологий эффективного управления учебным процессом и его оптимизации, с другой стороны – современных технологий обучения и преподавания, позволяющих преподавателю за одно и то же время оказывать качественные образовательные услуги большому числу студентов. Таким образом, именно путем внедрения новых управленческих и обучающих технологий может быть достигнуто значительное повышение производительности труда преподавателей, что, в конечном итоге, приведет к росту стоимости единицы рабочего времени преподавателей и положительно отразится на заработной плате каждого преподавателя.

Принципиальными являются роли преподавателя и студента. В традиционной классно-урочной системе, просуществовавшей в обществе со времен Каменского и фактически до сих пор главенствующей в российском образовании, преподаватель играет роль субъекта, являясь главным действующим лицом, актором. Студент же является объектом воздействия преподавателя и средств обучения. В новой образовательной парадигме, которая сейчас активно развивается и культивируется во всем мире, в особенности в сфере профессионального образования, роли меняются: студент также становится субъектом, приобретает активное, самостоятельное начало. Преподавателю отводится роль тьютора, помощника и проводника. Обучение в формате «teaching» (студента учат) трансформируется в формат «learning» (студент учится). Возможность формировать индивидуальные планы, предоставляемая в кредитной системе, является первым инструментом «субъективизации» студента. Нам еще только предстоит построить такую систему управления образованием, в которой студент будет главным действующим лицом, заказчиком, проектировщиком, соавтором и основным исполнителем образовательной программы. Пока же мы остаемся на этапе перехода: российского студента уже нельзя рассматривать только как объект управляющих и педагогических воздействий, но и полноценным субъектом он еще не стал.

Вопросы учебной мотивации студентов являются, по нашему опыту, наиболее острыми при внедрении кредитной системы в российских вузах. Одной из причин, по которым нельзя напрямую переносить зарубежный опыт в российские вузы, является, по нашему мнению, возраст российских студентов и абитуриентов вузов. Российская образовательная система построена существенно

иначе, чем в большинстве стран мира. Если вести речь в контексте болонского процесса, то не следует при этом забывать, что в большинстве стран Европы принято 12-ти, а то и 13-летнее обучение в средней общеобразовательной школе, а средний возраст абитуриентов – 18-20 лет. На очные отделения российских вузов, как известно, поступают 16-17-летние абитуриенты, а это другая психофизиологическая группа. Если европейские и американские абитуриенты являются ко времени поступления вполне взрослыми, сформировавшимися личностями, то российские в большинстве попадают еще в категорию подростков, и очень немногие из них имеют устоявшиеся самостоятельные воззрения на свою будущую карьеру и обучение. Выбор вуза и специальности зачастую определяется родителями. Отсюда известные затруднения студентов при выборе образовательной траектории и формировании индивидуального плана, которые усугубляются отсутствием соответствующих традиций в российском обществе. Учитель и школа (в общем смысле) в России всегда носили харизматический характер, в священнодействие учебного процесса вмешиваться посторонним не принято (в школе знают, чему и как надо учить).

Таким образом, чтобы перейти к кредитной системе полноценно, необходимо вырастить принципиально нового преподавателя. Переход к асинхронной организации обучения неизбежно повлечет за собой структурные изменения, которые скажутся на экономике вуза в целом и в частности на заработной плате преподавателей. Однако введение новой системы потребует существенной интенсификации педагогического труда и наполнения его новым содержанием. При этом акцент в преподавательской работе сместится с аудиторной составляющей в сторону методической и консультационной. Потребуется регулярная работа над обновлением содержания, методических, дидактических и контрольных материалов. Особое значение приобретает методическое и информационное обеспечение самостоятельной работы студентов, которая должна быть наполнена конкретным содержанием, систематически контролироваться.

В рамках разработки педагогической основы реформирования образовательного процесса необходимо ввести прогрессивные принципы педагогического менеджмента:

- точно поставленные цели образования на каждом этапе;
- педагогическое проектирование образовательного процесса на основе поставленных целей;
- компетентностный подход к постановке целей и формированию результатов образования;
- быстрый, объективный, постоянный, полный и точный учет как затрат, так и результатов;
- высокая дисциплина;
- построение отношений со студентами на принципах партнерства;
- система материального стимулирования, вознаграждение преподавателей в соответствии с реальной производительностью и результатами;

Наличие у преподавателей и студентов известных им четко отработанных стандартных инструкций, строгое их соблюдение, что способствует повышению

качества обслуживания студентов преподавателями, объективности взаимного контроля, предсказуемости оценок, получаемых студентом.

Для учета работы преподавателя со студентом за рамками учебного расписания, которая в индивидуально-ориентированном учебном процессе не может быть строго регламентирована, более приемлемым является введение поправочных коэффициентов на аудиторную нагрузку, нежели учет времени консультаций. Например, в РУДН предлагают использовать добавочный коэффициент 30% к величине аудиторной нагрузки, выраженной в кредитах. В университетах Монголии, где реформа высшего образования в которой проводится достаточно успешно, преподавателю для консультаций и контроля самостоятельной работы студентов на весь семестр выделяется аудитория, обязательное время присутствия преподавателя в которой составляет 40% от планового фонда самостоятельной работы студентов, и это время включается в расчет нагрузки преподавателей. Этот способ представляется более верным, поскольку в учебных планах не для всех дисциплин соотношение аудиторной и самостоятельной работы является строго одинаковым.

Во ВГУЭС пошли по другому пути: к аудиторной нагрузке, которая рассчитывается на поток, добавляется индивидуально-ориентированная часть учебной нагрузки, составляющая 1 час на 1 студента в семестр для всех дисциплин. Если по дисциплине предусмотрена курсовая работа, добавляется еще 3 часа в расчете на 1 студента. Суммированные часы аудиторной и индивидуально-ориентированной нагрузки переводятся в кредиты. Такая схема ближе к традиционному нормированию труда ППС, понятнее преподавателям, более конкретна.

Если вуз обладает системой расчета нагрузки и штатов, лучше автоматизированной, то расчет нагрузки при переходе к системе кредитов сводится к несложной задаче смены единиц измерения. В то же время, сама возможность выбора дисциплин студентами уже закладывает принципиальную возможность взаимосвязи преподавательской нагрузки и востребованности данной дисциплины студентами. При правильной организации процесса планирования учет такой взаимосвязи вполне реален: надо лишь научиться своевременно фиксировать число записавшихся студентов и корректировать нагрузку на это число. Для того чтобы влияние востребованности дисциплины было более выраженным, имеет смысл при нормировании труда ППС предусматривать увеличение доли индивидуально-ориентированной составляющей нагрузки в общей нагрузке преподавателя по дисциплине. Для этого поправочные коэффициенты к аудиторной нагрузке должны иметь возможно более высокие значения.

Расчет заработной платы преподавателей

Возможна реализация схемы формирования фонда оплаты труда преподавателей, более жестко связанного не столько с нагрузкой, сколько с числом фактически обслуживаемых преподавателем студентов.

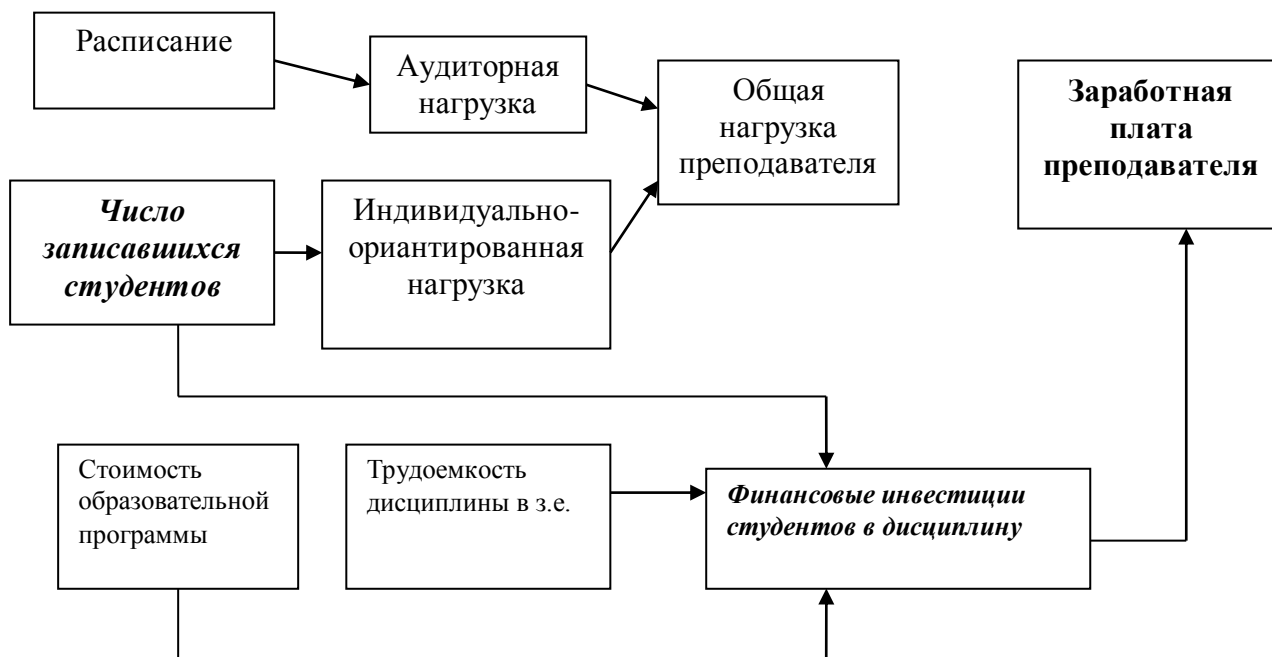


Рис.7 Формирование фонда оплаты труда преподавателей

Если в вузе произведен расчет себестоимости образовательных программ, и определена доля заработной платы преподавателей в себестоимости программ, можно осуществить прямой расчет заработной платы преподавателя по данной дисциплине, минув нагрузку, по формуле:

$$\text{ФОТ} = \text{СУММ} \{N_i Q_i (C_i m_j / M_i)\}, \text{ где}$$

N_i – число студентов i -ой образовательной программы, записавшейся на данную дисциплину;

Q_i – доля заработной платы преподавателей в себестоимости i -ой образовательной программы;

C_i – общая стоимость i -ой образовательной программы;

m_j – число кредитов (зачетных единиц) по j -ой дисциплине;

M_i – общее число кредитов (зачетных единиц) по i -ой образовательной программе.

M_i , как уже говорилось выше, определяется общим периодом обучения, и для основных образовательных программ подготовки специалистов с высшим профессиональным образованием при сроке обучения 5 лет составляет 300 з.е., бакалавров (4 года) – 240 з.е., магистров (6 лет) – 360 з.е., что находится в соответствии с ECTS и методикой, рекомендованной МО РФ.

Пример расчета заработной платы преподавателя в кредитной системе

Например, к преподавателю Петрову В.В. в весеннем семестре по дисциплине «Региональная экономика», трудоемкость которой для студента составляет 5 з.е., записались 36 студентов, обучающихся по трем разным образовательным программам с разной себестоимостью и структурой себестоимости, стоимость образовательных услуг по которым также разная.

Таблица 3.

Параметры для расчета заработной платы преподавателя в кредитной системе

	Доля зарплаты ППС в себестоимости ОП	Стоимость образовательных услуг по программе, USD	Стоимость 1 кредита (з,е) 5-летней программы общей трудоемкостью 300 з.е., USD	Стоимость дисциплины трудоемкостью 5 з.е. для каждого студента, USD
Программа 1	10%	7500	25	125
Программа 2	17%	8100	27	135
Программа 3	26%	12000	40	200

Из 36 записавшихся студентов 26 обучаются по основной образовательной программе 1, 4 – по программе 2 и 6 – по программе 3. Легко посчитать, сколько всего финансовых средств инвестировали студенты в данную дисциплину:

$$ИС = 125 * 25 + 4 * 135 + 6 * 200 = 3125 + 540 + 1200 = 4865 \text{ USD},$$

Где ИС – инвестиции студентов.

Далее вычислим фонд заработной платы преподавателя для данной конкретной дисциплины и сформированного потока на семестр:

$$ФОТ = 125 * 26 * 0,1 + 135 * 4 * 0,17 + 200 * 6 * 0,26 = 325 + 91,8 + 312 = 728,8 \text{ USD}$$

Если распределить эту сумму равномерно на полгода, получится ежемесячная заработная плата преподавателя: $728,8 / 6 = 121,5 \text{ USD}$

При таком способе расчета оплата труда преподавателя зависит от ряда очевидных факторов:

1. Спроса на его образовательную услугу, т.е. числа записавшихся студентов.
2. Стоимости образовательных услуг для студентов.
3. Структуры себестоимости программ и доли заработной платы в себестоимости.

Расчет заработной платы получается ясным и прозрачным для преподавателя, а факторы, влияющие на заработную плату, – очевидными. А самое главное, влияние именно этих факторов позволяет руководству вуза правильно мотивировать преподавателей к повышению качества предоставляемых ими услуг, собственной конкурентоспособности, тем самым к повышению престижности программ, поиску путей снижения издержек. Преподаватели попадают в условия конкуренции, когда чтобы быть конкурентоспособным необходимо постоянно совершенствоваться и актуализировать содержание и технологии преподавания, совершенствоваться самому преподавателю, приобретать практический опыт. Вместо традиционных убеждений и увещаний начинают действовать нормальные финансовые механизмы, заставляющие преподавателя работать лучше.

Наиболее спорным является характер влияния на мотивацию преподавателей и руководителей образовательных программ фактора 3. С одной стороны, он стимулирует снижение издержек, с другой – может вызвать впадение в крайности, при котором бюджет образовательной программы начнет «проедаться» вследствие искусственного повышения доли заработной платы за

счет неоправданного снижения других, не менее важных для качества программы статей расходов. Усилия управления должны быть в этой ситуации направлены на то, чтобы сохранить баланс между уровнем качества, обеспечивающим престиж, высокую потребительскую стоимость и цену программы, и достойной долей средств, выделяемых на заработную плату преподавателей. Таким образом, можно сказать, что обозначенная совокупность факторов, влияющих на заработную плату преподавателей, обладает неким потенциалом внутренней регуляции.

Как видно, нагрузка не включена в расчет оплаты труда преподавателя, и это, с нашей точки зрения, вполне логично. Финансирование вуза, как бюджетное, так и внебюджетное, формально никак не зависит от нагрузки. Оно определяется числом студентов и рыночной стоимостью образовательных программ.

Естественно, возникает вопрос: а что делать с теми преподавателями, которые не пользуются спросом и не набирают нагрузки, в самом крайнем случае – не ведут ни одного курса? В условиях действующего законодательства, ведомственных документов, лицензионных требований и аккредитационных нормативов для вузов в отношении штатности ППС схема временных трудовых договоров практически нереализуема. Поэтому выходом является поддержание баланса обязательных и элективных курсов в нагрузке каждого штатного преподавателя, совместители и почасовики, как, впрочем, и сейчас, могут привлекаться для преподавания только элективных курсов. Предлагаемый выход, конечно же, является компромиссным, поскольку создает возможность для снижения планки требований к преподавателям. Поэтому для полноценного внедрения кредитной системы в российских вузах необходимо существенно откорректировать не только государственный образовательный стандарт, но и ряд других взаимосвязанных с ним документов, регламентирующих различные стороны жизнедеятельности образовательных учреждений.

Из предлагаемой схемы расчета видно, что ключевым вопросом управления образовательным процессом является расчет себестоимости образовательных программ, без которого невозможны ни перспективное планирование бюджета вуза, ни рациональная ценовая политика. Невозможна и адекватная оценка одного кредита. Интерес представляет не средняя по вузу величина себестоимости, которую легко получить, разделив фактические затраты на образовательный процесс на число студентов, а величина, дифференцированная по отдельным образовательным программам.

Таким образом, переход вуза на кредитную систему заставляет пересмотреть традиционную схему управления учебным процессом. Ключевым моментом является экономический подход, который в кредитной системе может быть положен в основу проектирования образовательных программ, планирования учебной работы вуза.

Предложения по общим принципам разработки обязательного минимума содержания основных образовательных программ в государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования III поколения и в системе зачетных единиц

Настоящие предложения разработаны в результате выполнения коллективом сотрудников Владивостокского государственного университета научно-исследовательской работы «Формирование требований к обязательному минимуму содержания основных образовательных программ на основе зачетных единиц (по 8 специальностям различных областей ВПО)», выполненной в 2003-2004 годах по заказу Министерства образования РФ.

Положения Болонской декларации, с одной стороны, предполагают унификацию вузовского образования, с другой – предоставляют вузам значительную автономию. Следовательно, ГОС должен формироваться именно в этой парадигме. Одной из причин крайне медленного освоения российскими вузами кредитной системы специалисты считают жесткость действующих ГОС ВПО II поколения.

Согласно статье 7 Закона РФ «Об образовании» «Государственные образовательные стандарты утверждаются не реже одного раза в десять лет... Государственные образовательные стандарты являются основой объективной оценки уровня образования и квалификации выпускников независимо от форм получения образования».

В ст.5 Закона РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» определяются важнейшие для рассматриваемой проблемы функции государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования: обеспечение единства образовательного пространства РФ, признания и установления эквивалентности документов об образовании. Также закон определяет ГОС ВПО как основу для объективной оценки *деятельности* образовательных учреждений, реализующих образовательные программы ВПО.

Разрабатываемые ГОС ВПО должны удовлетворять требованиям закона, которые являются вполне актуальными на этапе вхождения российской системы ВПО в общеевропейское образовательное пространство и не только не противоречат, но и вполне соответствуют целям России в болонском процессе. Вместе с тем, в законе закреплено важнейшее свойство российской системы ВПО, которое пока еще не достигнуто ни в одной из европейских стран, а тем более в Европе в целом: единство образовательного пространства высшего образования на территории всей страны. Очень важно, чтобы при разработке нового поколения ГОС ВПО, которые, безусловно, должны быть направлены на расширение академической свободы вузов, этот аспект не был упущен. Необходимо понимать, что сама по себе система государственного образовательного стандарта является не препятствием. А преимуществом России в интеграционных процессах.

В разработке государственных образовательных стандартов важную роль играют учебно-методические объединения вузов (УМО). Как правило, они

разрабатывают стандарты исходя из своих узко корпоративных интересов. Недостаток этот происходит от двойственного статуса УМО как государственно-общественной организации, являющейся одновременно государственным органом и корпорацией. Только налаживание сотрудничества с работодателями и механизмов взаимодействия с рынком труда поможет сделать образовательные программы достаточно целенаправленными, а их содержание – адекватным требованиям рынка труда к выпускникам. Но эта задача, скорее всего, должна лечь на плечи самих вузов, разрабатывающих образовательные программы на основе ГОС. ГОС же в свою очередь должны быть сформулированы так, чтобы обеспечить эту возможность вузам. Задача УМО при определении обязательного минимума содержания основных образовательных программ состоит в формировании ядра знаний соответствующей программы. Макет ГОС при этом должен обеспечивать гибкость образовательных программ, возможность их настройки и корректировки в соответствии с изменяющимися требованиями рынка труда и запросами студентов.

В европейском понимании при решении задачи унификации образования особая роль отводится существующим и будущим европейским сетям по предметам (профилям, специальностям, направлениям подготовки). Предполагается, что именно эти структуры станут устанавливать минимальные требования и стандарты для отдельных дисциплин и их совокупностей. Фактически это инфраструктура стандартизации качества содержания образовательных программ, построенная по принципу российских УМО.

Если говорить о профессиональной подготовке и ее качестве, то начинать надо с того, что образовательные программы должны быть подчинены стандартам на профессии, которых в России нет. Заниматься разработкой этих профессиональных стандартов должны объединения работодателей. В этом случае можно будет говорить о разработке адекватного требованиям рынка труда и реальной экономики образовательном стандарте на специалиста. В отсутствие стандартов на профессии более перспективной представляется двухуровневая подготовка, при которой на первом уровне (бакалавриат) будет осуществляться подготовка по широкому профилю с последующей последипломной специализацией, осуществляющей настройку на актуальные требования рынка труда. В этом отношении говорить об адекватности образовательных стандартов на специалистов вообще не приходится, поскольку наблюдается разрыв между рынком образования и рынком труда.

Методика измерения результатов образовательной программы должна состоять в определении суммы приобретаемых компетенций, за которые присваивается некоторое число кредитов. Планируемый результат обучения студента, состоит, таким образом, из суммы приобретаемых знаний и умений, образующих стандарт программы обучения. А реальные достижения обучающегося оцениваются по соотношению фактического и запланированного результатов освоения программы. Такая методология оценки должна быть заложена в основу объективной оценки основных образовательных программ на основе ГОС, которую декларирует Закон «Об образовании».

Важно, чтобы система стандартизации и контроля качества образовательных программ и уровней подготовки выпускников, заложенная в

ГОС ВПО, основывалась не на установлении временных и содержательных параметров процесса обучения, то есть не количественно-затратных показателях, а на параметрах результата: компетентность, обученность, знания и навыки. Но оценивать такого рода результаты намного труднее, чем количественно-затратные параметры, оценка которых может носить вполне формальный характер. Отдельной и достаточно трудной задачей является формирование подходов и методик формулирования и оценки результатов образования в перечисленных параметрах. Но если эта задача не будет решена российской высшей школой и государственными образовательными стандартами в ближайшее время, то отечественная система ВПО рискует оказаться на периферии общеевропейского процесса.

Практически во всех публикациях по проблемам интеграции российского образования, так или иначе затрагивающих вопрос о соответствующей целям интеграции модернизации учебных планов и образовательных программ, отмечается необходимость формирования нового подхода к образовательным стандартам. Большинство авторов сходятся во мнении, что при разработке ГОС ВПО III поколения необходимо предусмотреть значительное увеличение объема компонента программы, формируемого самим вузом, т.е. национально-регионального (вузовского) компонента.

Большинство специалистов также соглашаются и с тем, что «поскольку существует понятие государственного диплома, должны быть и базисные знания, регулируемые государством, для этого и введены *государственные стандарты*» (Ю.Рубин, ММИЭИФП). Возражения, оперирующие к тому, что в зарубежных странах нет практики какого-либо регулирования содержания образовательных программ со стороны государства, и определение содержания полностью находится в компетенции самих вузов, несостоятельны, поскольку в этом случае речь не идет о выдаче государственных дипломов, форму диплома устанавливают сами вузы. Например, в Монголии, которая в последнее десятилетие осуществила кардинальную реформу высшего профессионального образования в направлении ее приведения к мировым стандартам, соотношение обязательной и элективной части образовательной программы, определяемой государственным стандартом, составляет 82 к 18. При этом стандарт определяет самые общие требования к программе и ее результатам, регламентирует только обязательные дисциплины.

Что касается объемов федерального компонента в основных образовательных программах ГОС ВПО РФ, следует снижать его постепенно. В ГОС ВПО II поколения его доля очень велика: 70% в цикле ГСЭ, 80% в циклах ЕН, ОПД. Такое положение сокращает возможность выбора до минимума, как показал эксперимент, делает кредитную систему практически не нужной, а издержки на перестройку системы управления учебным процессом с учетом его асинхронизации – напрасными. Реакцией на эту ситуацию явился приказ Министерства образования РФ №2274 от 20.05.2004 «О реализации эксперимента по использованию зачетных единиц в учебном процессе», разрешающий ректорам образовательных учреждений, участвующих в эксперименте, предусматривать в учебных планах уменьшение федерального компонента ГОС ВПО по соответствующим направлениям подготовки и специальностям до 50% от общего объема теоретической подготовки сохранением объемов циклов

дисциплин, установленных в ГОС ВПО. Еще более резкое уменьшение объема федерального компонента в ГОС, на наш взгляд, не только не будет содействовать развитию академической мобильности студентов, что является одним из приоритетов болонского процесса, но и создаст для него существенное препятствие. Не следует игнорировать сложившиеся в образовательной системе российской федерации традиции в части взаимного признания вузами результатов образования при переводах студентов, основанные на анализе в первую очередь федерального компонента в выполненной студентом образовательной программе или ее части (Порядок перевода студентов из одного высшего учебного заведения Российской Федерации в другое, утвержденный приказом Минобрнауки России от 26.03.2001 №1272, зарегистрирован Минюстом России 23.04.2001 №2679). Необходимо учитывать и интересы самих студентов, которые при осуществлении собственной мобильности должны иметь реальную, а не только формальную возможность адаптироваться в новом учебном заведении и продолжать образование с минимумом трудностей перехода.

Учитывая изложенное выше, предлагается установить долю федерального компонента в объеме трудоемкости основной образовательной программы ГОС ВПО III поколения на уровне 50%. Большой объем федерального компонента в минимуме содержания основной образовательной программы ВПО не приведет к развитию академических свобод вузов и не обеспечит возможности полноценного использования системы зачетных единиц. Меньший объем может привести к разрушению целостности и единства образовательного пространства ВПО РФ, декларированного в законодательстве РФ об образовании. Такая структура компонентов, на наш взгляд, даст реальную возможность вузам, не нарушая принципа целостности образовательного пространства ВПО РФ и не создавая препятствий академической мобильности, действительно подогнать образовательные программы под интересы студентов, усилив потенциал их диверсификации и гибкости.

Европейские университеты в отношении взаимной согласованности образовательных программ намного отстают от российских вузов. Путь к взаимному признанию программ, как показал европейский проект «Настройка образовательных систем» лежит не через что иное, как через анализ результатов и содержания программ, поиск общих элементов и выделение общих, взаимно признаваемых и принимаемых результатов и элементов содержания. В российской системе высшего образования эта задача в основном решена во многом с помощью государственного образовательного стандарта, федеральный компонент которого и является тем самым инвариантным ядром основной образовательной программы. Поэтому с точки зрения решения задачи мобильности в ГОС ВПО наличие и разработанность федерального компонента следует рассматривать как достижение и существенное преимущество российской национальной системы высшего образования, а не как архаизм.

Таким образом, несомненно, следует сохранить государственный компонент образовательных стандартов ВПО, установить его объем на уровне 50% общей трудоемкости основной образовательной программы подготовки

специалиста с перспективой дальнейшего постепенного снижения его объема в основных образовательных программах.

Федеральный компонент в минимуме содержания основных образовательных программ предлагается построить по тому же принципу, по которому он построен в цикле ГСЭ ГОС ВПО II поколения. То есть часть дисциплин федерального компонента устанавливаются в статусе «обязательные», часть – в статусе «элективные». Но акцент в понимании элективного статуса дисциплин в ГОС ВПО III поколения должен существенно измениться по сравнению с ГОС ВПО II поколения (цикл ГСЭ). Если в толковании ГОС ВПО II поколения элективные дисциплины, предлагаемые ГОС в цикле ГСЭ, по усмотрению вуза включались в учебные планы в соответствующем объеме, то в ГОС ВПО III поколения следует установить следующее правило. Элективные дисциплины федерального компонента являются *обязательными* для вуза, а элективными – для студентов. То есть вузы обязаны предоставлять студенту выбор как минимум на том уровне, которого требует ГОС. Зафиксировать пропорцию трудоемкости обязательной и элективной части каждого цикла на уровне макета ГОС, как показал анализ, не представляется возможным в силу разной специфики основных образовательных программ по разным специальностям.

В макете ГОС ВПО II поколения присутствует раздел, который сформулирован как «дисциплины и курсы по выбору студента, устанавливаемые вузом», формально наиболее соответствующий, в терминах Закона РФ «Об образовании», компоненту образовательного учреждения. В ГОС ВПО II поколения объем трудоемкости данного раздела составляет не более 10% объема циклов ЕН, ОПД, не более 15% объема цикла ГСЭ. Таким образом, в теоретическом блоке основной образовательной программы на выбор студентам дается 10-15% от общего объема программы. Доля программы, по которой студентам предлагается возможность выбора, в объеме всей программы в целом (включая практики, ИГА) будет еще меньше. Конечно, в этой части ГОС ВПО II поколения не соответствуют требованиям реализации кредитных систем в вузах. На практике ситуация еще хуже. Отсутствие реальной возможности выбора дисциплин данного раздела учебных планов у студентов является широко распространенным замечанием, выносимым вузам при экспертизе образовательных программ в процедуре аттестации вузов и программ, т.е. во многих вузах фактически нет практики предоставления студентам выбора, и этот выбор осуществляет за студентов сам вуз.

Поэтому в ГОС ВПО III поколения необходимо, во-первых, предусмотреть большой объем компонента основной образовательной программы, формируемого по выбору студента, во-вторых, механизм регулирования обязательного предоставления вузами реального выбора студентам на минимально допустимом уровне (например, минимум двойная альтернатива). Широта или «верхний предел» возможности выбора, предоставляемого вузом студенту, вряд ли может быть предметом регулирования на уровне ГОС. Это, скорее, должно стать предметом рыночного регулирования, так как возможность удовлетворить наибольшее число разнообразных, в том числе индивидуальных, запросов на образовательные услуги в конечном итоге будет определять

конкурентоспособность каждого вуза на рынке образовательных услуг. Необходимость установления требования к вузам в отношении минимально допустимой альтернативы при выборе дисциплин обусловлено спецификой этапа и политики насаждения кредитной системы в российские вузы «сверху». Если стоит цель внедрения кредит-системы в российских вузах, то без определенного силового давления со стороны государства в лице Министерства образования и науки здесь не обойтись.

Обращает на себя внимание тот факт, что не только в приведенных нами примерах подходов к разработке ГОС III поколения, но и практически во всех вариантах разрабатываемых в последние годы проектов ГОС ВПО III поколения, разработчики продолжают оперировать понятиями цикловой структуры подготовки, традиционно сложившимися в ГОС ВПО I и II поколения. Даже если возникают предложения об изменении наименований циклов, то они не носят революционного характера и продолжают опираться на тезаурус действующих ГОС. Сам принцип цикловой структуры не подвергается сомнению практически ни кем из разработчиков. Этот факт свидетельствует, с одной стороны, о том, что российское образовательное сообщество на сегодняшний день не готово принять европейский подход к структурированию образовательных программ по принципу функционального назначения на модули, оставаясь в рамках подхода к выделению элементов структуры основанного в большей степени на анализе структуры содержания подготовки. С другой стороны, такая приверженность сложившейся в ГОС ВПО предыдущих поколений структуре основных образовательных программ свидетельствует о прочном закреплении цикловой структуры в традициях российского образования, а следовательно, о ее оправданности и жизнеспособности.

В ряде работ делаются предложения о введении дополнительно к существующим циклам ГСЭ, ЕН, ОПД, СД некоторых специфических циклов применительно к определенным направлениям подготовки и группам специальностей. Так, например, Шадриков В.Д. и др. предлагают для направления «техника и технология» ввести в структуру основной образовательной программы цикл экономических и общих управленческих дисциплин, обосновывая это необходимостью наличия подготовки в соответствующей области для выпускников. Ни в коей мере не подвергая сомнению данное обоснование, все же можно выдвинуть возражение против разработки специфической цикловой структуры для групп специальностей и направлений подготовки. По нашему мнению, важно сохранить единую цикловую структуру для основных образовательных программ всех специальностей, которая, на наш взгляд, вполне позволяет отражать любую специфику, расширяя те или иные циклы и формируя внутри них федеральный компонент. Например, рассматриваемая задача усиления экономической и управленческой составляющей подготовки бакалавров техники и технологии вполне может быть решена в рамках формирования федерального компонента цикла ОПД.

Сохранение традиционно сложившейся структуры основных образовательных программ в следующем поколении ГОС ВПО оправданно и с чисто управленческой точки зрения: овладение новой методологией

формирования образовательных программ на основе новых ГОС в системе зачетных единиц в масштабах такой огромной и многообразной национальной образовательной системы, как российская, будет весьма непростой управленческой задачей. Существенно также и то, что в российских ГОС профессионального образования различных уровней традиционно сохраняется единый подход к структурированию основных образовательных программ, что весьма значимо для обеспечения преемственности уровней и условий формирования непрерывных образовательных траекторий. Задачу модернизации ГОС не стоит дополнительно усложнять, ломая до основания все сложившиеся традиции и отвергая все национальные особенности, тем более что они не противоречат поставленным целям реформирования.

В ГОС ВПО II поколения по сравнению с европейским «стандартом» явно недостаточное внимание уделяется так называемому «переносимому модулю», о котором говорилось в предыдущей главе. Практический блок всегда присутствовал в структуре образовательной программы подготовки специалистов с ВПО в России (и бывшем СССР), но на разных исторических этапах его значимость и продолжительность оценивалась по-разному. В действующих российских образовательных стандартах содержание данного модуля, безусловно, представлено, но оформлено и наполнено несколько иначе. В европейской практике в один модуль включены практики и подготовка выпускной работы для итоговой аттестации, которые в российском стандарте разведены по разным структурным элементам образовательной программы (практики и итоговая государственная аттестация), хотя в части обязательной для всех преддипломной практики в российских ГОС эти два элемента структуры очень тесно взаимодействуют и пересекаются, что только подчеркивает их тесную взаимосвязь. Далее, в переносимый модуль включены помимо практики и подготовки выпускной работы (диплома, проекта, диссертации) другие виды практической деятельности студента, имеющие междисциплинарный и полидисциплинарный характер, направленные на формирование всех групп компетенций выпускника. Это могут быть стажировки, деловые игры, групповые проекты и т.п. В российской практике вообще не общепринято выделять в учебном плане, а тем более на уровне государственного стандарта, подобные виды работ. Хотя они, безусловно, присутствуют в учебном процессе и используются преподавателями, но вводятся в учебный процесс в рамках академической свободы преподавателя, который использует или не использует такие виды работ по собственному усмотрению. Как правило, наличие таких видов работ устанавливается только на уровне рабочей учебной программы дисциплины. А самое важное, что при имеющемся сейчас в российском высшем образовании подходе к регламентации такой деятельности (вернее, к отсутствию ее регламентации), совершенно игнорируется принцип междисциплинарности, и его реализация становится предметом ответственности каждого отдельного вуза. Материалы научно-практической периодики и дискуссии специалистов по обсуждаемому вопросу не прослеживается особо пристального внимания к проблеме практической подготовки специалистов. В основном дискуссии развиваются вокруг вопроса «чему учить?», а не «какими методами учить?». Хотя приходится сталкиваться с совершенно противоположными мнениями, от

необходимости выведения практик из программ высшей школы как «недостойного» элемента, присущего скорее программам профессиональной подготовки на уровнях НПО и СПО, до разрешения замены практикой части теоретического блока. Если все же исходить из цели обеспечения европейского и мирового уровня качества образовательных программ подготовки специалистов с ВПО, взаимного признания результатов обучения и присваиваемых квалификаций и степеней, и принять, что именно государственные образовательные стандарты должны в первую очередь обеспечивать и декларировать достижение этих целей, то не стоит соглашаться с сегодняшним положением вещей. Таким образом, при формировании требований к минимуму содержания основных образовательных программ подготовки специалистов с высшим профессиональным образованием в ГОС ВПО III поколения необходимо вводить практический блок, в который следует включать не только традиционные практики, но и другие виды практической деятельности студентов, конкретное наименование которых будет определяться спецификой данного направления подготовки или специальности.

Закон РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (гл.2,ст.5.п.2) конкретизирует требования к формированию федерального компонента государственных образовательных стандартов ВПО в части определения требований к обязательному минимуму содержания основных образовательных программ, устанавливая, что данные требования должны включать в том числе требования к обязательному минимуму содержания и условиям реализации учебной и производственной практики и итоговой аттестации выпускников. В ГОС ВПО III поколения предлагается объединить все виды практики в единый цикл практической подготовки, который также должен строиться на основании дихотомического подхода, то есть содержать обязательную и элективную части. Национально-региональный (вузовский) компонент данного цикла формируется вузом. Отличительным признаком элементов образовательной программы, вводимых в цикл практической подготовки, является возможность достаточно четко определить необходимую продолжительность данного вида работы во времени (в единицах недель). Правила для установления трудоемкости отдельных элементов данного цикла формулируются достаточно просто. Следует использовать соотношение, установленное в «Методике расчета трудоемкости основных образовательных программ высшего профессионального образования в зачетных единицах» (Письмо министерства образования РФ от 28.11.2002. №14-52-988 ин/13): «п.4. Одна неделя практики выражается 1,5 зачетными единицами». Трудоемкость обязательных видов практик и других видов практических работ в з.е. может быть установлена на уровне ГОС на основании их предполагаемой продолжительности во времени.

Конечно, высокая вариативность индивидуальных образовательных программ, являющаяся следствием широких возможностей выбора, обернется некоторой проблемой чисто организационного характера для вузов, потребует от них пересмотра схем управления учебным процессом и кадровыми ресурсами преподавателей. Но вузы вынуждены будут решать эти проблемы, так как в конкурентной среде студент, которому отказали в одном вузе, будет искать

другой, где ему не откажут в праве выбора и смогут максимально удовлетворить его индивидуальный запрос на образовательную услугу. Эксперимент, проводимый в более чем тридцати вузах РФ по инициативе Министерства образования и науки по организации образовательного процесса в вузах с использованием зачетных единиц, позволит выработать соответствующие рекомендации российским вузам. Это, безусловно, будет способствовать более мягкой адаптации вузовских систем управления учебным процессом, которые будут вынуждены перейти на систему зачетных единиц «явочным порядком» после введения в действие ГОС ВПО III поколения. Некоторые результаты эксперимента уже обсуждены на конференциях, семинарах, заседаниях рабочих групп, опубликованы в научно-педагогической литературе.

В итоге, в качестве основных принципов формирования минимума содержания основных образовательных программ в государственных образовательных стандартах III поколения с учетом перспективы перехода всех вузов РФ на кредитную систему предлагаются:

1. Определять в ГОС трудоемкость образовательных программ и их структурных элементов, отдельных частей только в зачетных единицах, отказавшись от использования часов.

2. Объем федерального компонента ГОС по основной образовательной программе в целом установить на уровне 50% общей трудоемкости программы.

3. Формировать федеральный компонент ГОС двояко: часть федерального компонента составляют строго обязательные дисциплины, часть – обязательные для вуза, но элективные для студента дисциплины (вуз обязан разработать эти дисциплины и предлагать студентам на выбор).

4. Объединить на законных основаниях национально-региональный (вузовский) компонент и дисциплины по выбору студентов, устанавливаемые вузом (в терминах ГОС ВПО II поколения) в единый блок образовательной программы, установив долю общей трудоемкости этого блока в программе на уровне 50%, не конкретизируя в макете ГОС долю данного компонента в каждом цикле. Дать объединенному блоку наименование «национально-региональный (вузовский) компонент» в соответствии с законами РФ «Об образовании», «О высшем и послевузовском профессиональном образовании». Долю этого компонента в каждом цикле программы устанавливать при разработке конкретного ГОС.

5. Сохранить цикловую структуру теоретической части образовательной программы и наименование циклов, единые для всех специальностей и направлений подготовки: цикл гуманитарных и социально-экономических дисциплин (ГСЭ), цикл общих математических и естественнонаучных дисциплин (ЕН), цикл общепрофессиональных дисциплин (ОПД) и цикл специальных дисциплин (СД) для бакалавров, соответствующий ему цикл дисциплин специализации, включающий дисциплины специальности (ДС) - для специалистов, если эта степень сохранится на этапе введения ГОС ВПО III поколения.

6. Выделить дополнительно цикл практической подготовки, имеющий в своей структуре федеральный и национально-региональный (вузовский) компоненты. Цикл должен объединять практики и иные виды практической

деятельности студентов. Элективная часть данного цикла при формировании индивидуального плана должна быть равноправной с дисциплинами теоретической подготовки (в ограниченных пределах трудоемкости). То есть в ГОС ВПО предлагается заложить механизм, при котором студент может выбрать практику (стажировку) или изучение дисциплин равной трудоемкости на альтернативной основе.

7. Установить на уровне ГОС требование к вузу по предоставлению студенту минимум двойной альтернативы при выборе дисциплин национально-регионального (вузовского) компонента.

Заключение

Представленный в издании материал позволяет составить общее представление о кредитной системе, ее месте и роли в организации учебного процесса и специфике внедрения кредитной системы в российских вузах. Обоснована принципиальная возможность внедрения кредитной системы в российских вузах в условиях действующего законодательства и ГОС ВПО II поколения. Сформулированы основные требования и направления реформирования системы управления учебным процессом на уровне отдельного вуза, которые необходимо произвести на первом этапе перехода к кредитной системе на основе опыта Владивостокского государственного университета экономики и сервиса по проведению эксперимента, связанного с внедрением системы зачетных единиц (кредитов) в российских вузах. Рассмотрены информационный и организационный аспекты модернизации системы управления учебным процессом. Технологический аспект, связанный с разработкой и внедрением информационной технологии управления учебным процессом в условиях асинхронной организации обучения подробно не рассматривается в рамках данной работы, это отдельный и весьма емкий вопрос, ему планируется посвятить отдельное издание. Во второй главе сформулированы некоторые рекомендации по принципам формирования ГОС ВПО III поколения в системе зачетных единиц, выработанные как в ходе проведения эксперимента, так и в ходе научно-исследовательской работы по заданию Министерства образования РФ.

Список литературы

1. Анализ и прогноз изменений научно-педагогического потенциала высшей школы [Текст] / М. Стриханов [и др.] // Высшее образование в России.-2003.-№3.-С.3-17.
2. Болонские реформы: некоторые уроки Европы [Текст] / В.И. Байденко // Высшее образование сегодня.-2004.-32.-С.14-19.
3. Болонский процесс и высшая школа России: время выбора [Текст] / В.И.Байденко // Высшее образование сегодня.-2003.-№1.-С.2-7.
4. Болонский процесс и качество образования [Текст] / В. Сенашко, Г. Ткач // Alma mater.-2003.-№8.-С.8-14.
5. Болонский процесс: о сопоставимости квалификаций [Текст] / В. Сенашенко, Г. Ткач // Высшее образование в России.-2003.-№3.-С.25-34.
6. Болонский процесс: перспективы развития в России [Текст] / С. Смирнов // Высшее образование в России.-2004.-№1.-С.43-51.
7. Высшее образование в Болонском измерении: российские особенности и ограничения [Текст] / Л.Гребнев // Высшее образование в России.-1004.-№1.-С.36-42.
8. Двухступенчатая система подготовки специалистов [Текст] / Д. Пузанков, И.Федоров, В.Шадриков // Высшее образование в России.-2004.-№2.-С.3-11.
9. Дистанционное обучению придали динамику [Текст] / И.Головин // Платное образование.-2003.-№3.-С.12-13.
10. Европейская система кредитных баллов в российских вузах [Текст] // Платное образование.-2003.-№4.-С.14-15.
11. Европейское образование – механизмы интеграции [Текст] // Платное образование.-2003.-№4.-С.16-19.
12. Европейское образование на пути к объединению [Текст] / В. Сенашенко, Г.Ткач // Платное образование.-2003.-№3.-С.16-17.
13. Качество высшего образования и система зачетных единиц [Текст] / В.Сенашко, Н. Жалнина // Высшее образование в России.-2004.-№5.-С.14-18.
14. Когда отходит поезд на болонью [Текст] / Н. Булгакова, А. Соснов // Платное образование .-2003.-№2.-С.14-18.
15. Кредит оценивает программу [Текст]: [О введении системы образовательных кредитов в российских вузах: Беседа с ректором Московского международного института эконометрики, информатики, финансов и права] / Ю. Рубин; [Беседу вела А. Кудрявцева // Платное образование.-2003.-№5.-С.21-25.
16. Кредитные единицы входят в российскую высшую школу [Текст] / В.Чистохвалов // Высшее образование в России.-2004.-№4.-С.26-37.
17. Мониторинг образовательного качества [Текст] / Н. Новаков [и др.] // Высшее образование в России.-2003.-№6.-С.15-21.
18. Мы – самоучки [Текст]: [О продвижении российского образования на международный рынок: Беседа с заведующим кафедрой Центра международного образования МГУ] / Н. Зверев; [Беседу вела А. Манюрова] // Платное образование.-2003.-№ 5.-С.4-8.

19. Новая парадигма управления – отказ от «рационализма»? [Текст] / Ю.Ветров, И. Игропуло // Высшее образование в России. -2003.-№3.-С.91-95.
20. О переводе нормативов ГОС в зачетные единицы [Текст] / О. Карпенко [и др.] // Высшее образование в России. -2003.-№6.-С.84-88.
21. Опыт взаимного признания образовательных программ вузами России и Европы [Текст] / Р.Г. Стронгин // Высшее образование сегодня. -2004.- №2.-С.22-27.
22. Организация индивидуально-ориентированного учебного процесса в системе зачетных единиц [Текст] / Д. Бадарч [и др.]; под общ. ред. Б.А.Сазонова. - М.:НИИВО,2003.-76с.- (Содержание, формы и методы обучения в высшей школе: Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования / НИИВО; Вып.11).
23. «Пока все идет по наитию, если хотите, на глазок» [Текст]: [Об экспорте образовательных услуг: Беседа с заместителем министра образования РФ] / Н. Банцекин; [Беседу вела А. Манюрова] // Платное образование. -2003.- №3.-С.4-6.
24. Приезжайте к нам учиться! [Текст] / Н. Дмитриев // Платное образование. -2003.-№3.-С.28-31.
25. Проблемы введения системы зачетных единиц в высшем профессиональном образовании [Текст]: материалы к Всероссийскому совещанию 23 апреля 2003 года, г.Москва / Под ред. В.Н. Чистохвалова. -М.: Изд-во РУДН,2003.-100с.
26. Россия в Болонском процессе: середина большого пути [Текст] / Л.Гребнев // Высшее образование в России. -2004.-№4.-С.3-17.
27. Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы [Текст]: аналитический обзор / М.В.Ларионова [и др.]; М-во образования и науки РФ, Гос. ун-т – Высшая школа экономики. -М.:Изд. дом ГУ ВШЭ,2003.-208с.
28. Целостная система многоступенчатого образования [Текст] / С.Еркович, С.Суворов // Высшее образование в России. -2003.-№3.-С.35-43.
29. Что мешает кредиту [Текст] / Н. Кульбака // Платное образование. -2003.- №5.-С.26-27.

Приложения

Приложение 1

Методика расчета трудоемкости основных образовательных программ высшего профессионального образования в зачетных единицах

При расчетах трудоемкости основных образовательных программ высшего профессионального образования в зачетных единицах необходимо исходить из следующего:

1. Одна зачетная единица соответствует 36 академическим часам общей трудоемкости продолжительностью по 45 минут (или 27 астрономическим часам).

2. Максимальный объем учебной нагрузки студента в неделю составляет 54 академических часа, то есть 1,5 зачетных единиц.

3. Расчет трудоемкости дисциплины в зачетных единицах производится исходя из деления ее трудоемкости в академических часах на 36 с округлением до 0,5 по установленным правилам. Зачет по дисциплине и трудоемкость курсовых проектов (работ) входят в общую трудоемкость дисциплины в зачетных единицах.

4. Одна неделя практики выражается 1,5 зачетными единицами.

5. Один семестровый экзамен выражается 1 зачетной единицей (3 дня подготовки и 1 день на экзамен).

6. Для основных образовательных программ, реализуемых в соответствии с ГОС ВПО, в которых в трудоемкость дисциплины в часах включена трудоемкость промежуточных аттестаций (например, по специальности 021100 Юриспруденция), расчет трудоемкости дисциплины в зачетных единицах производится исходя из деления ее трудоемкости в академических часах на 36 с округлением до 0,5 по установленным правилам без учета п. 5 настоящей Методики.

7. Трудоемкость итоговой аттестации рассчитывается исходя из количества отведенных на нее недель: 1 неделя соответствует 1,5 зачетным единицам.

Примерное положение об организации учебного процесса в высшем учебном заведении с использованием системы зачетных единиц

Письмом от 09.03.2004 № 15-55-357ин/15 ректорам высших учебных заведений Российской Федерации направлено для использования в экспериментальном порядке Примерное положение об организации учебного процесса в высшем учебном заведении с использованием системы зачетных единиц (далее — Примерное положение).

Эксперимент по использованию системы зачетных единиц в организации учебного процесса в вузах проводится Минобразованием России с целью совершенствования планирования и организации учебного процесса, увеличения роли самостоятельной работы студентов, оптимизации учебной нагрузки педагогических работников, обеспечения свободы вуза в формировании основных образовательных программ, а также расширения возможностей студентов в индивидуализации подготовки по выбранному направлению или специальности.

Примерное положение разработано рабочей группой, утвержденной приказом Минобразования России от 19.07.2002 № 2822 "Об организации работ по созданию процедуры зачета освоения студентами вузов содержания государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования" (с последующими дополнениями), на основе предложений Российского университета дружбы народов, подготовленных в 2003 году в рамках проекта научной отраслевой программы "Научно-методическое обеспечение функционирования и модернизации системы образования".

1. Общие положения

Переход на организацию с использованием системы зачетных единиц в вузе по каждому направлению подготовки (специальности) осуществляется на основании решения ученого совета вуза (факультета).

Организация учебного процесса с использованием системы зачетных единиц характеризуется следующими особенностями:

- личное участие каждого студента в формировании своего индивидуального учебного плана на основе большой свободы выбора дисциплин;
- вовлечение в учебный процесс академических консультантов, содействующих студентам в формировании индивидуального учебного плана;
- полная обеспеченность учебного процесса всеми необходимыми методическими материалами в печатной и электронной формах;
- использование балльно-рейтинговых систем для оценки усвоения студентами учебных дисциплин.

Высшее учебное заведение обязано информировать всех абитуриентов и студентов о правилах организации учебного процесса.

Информация о правилах организации учебного процесса представляется в печатном виде на стендах объявлений, а также размещается на сайте вуза.

2. Учебно-методическое обеспечение образовательного процесса

Организация учебного процесса на основе зачетных единиц ведется по программам и учебным планам, разработанным в соответствии с государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования (ГОС ВПО) или специальными решениями Минобробразования России.

Для реализации системы зачетных единиц рекомендуется использовать три формы учебного плана по каждому направлению подготовки (специальности):

- рабочие учебные планы по направлению подготовки (специальности), служащие для определения трудоемкости учебной работы студентов на весь период обучения;

- индивидуальные учебные планы студентов, определяющие их образовательную программу на семестр или учебный год;

- учебные планы, служащие для организации учебного процесса в течение учебного года (в том числе расчета трудоемкости учебной работы преподавателей).

Трудоемкость всех видов учебной работы в учебных планах устанавливается в зачетных единицах (1 зачетная единица = 36 академических часов, письмо Минобробразования России от 28.11.2002 № 14-52-988ИН/13)

По степени обязательности и последовательности усвоения содержания образования рабочий учебный план по направлению подготовки (специальности) должен включать три группы дисциплин по всем циклам:

- а) группа дисциплин, изучаемых обязательно и строго последовательно во времени;

- б) группа дисциплин, изучаемых обязательно, но не последовательно;

- в) дисциплины, которые студент изучает по своему выбору.

Дисциплины группы "б" и "в" создают предпосылки для так называемой нелинейной организации учебного процесса, принципиально отличающейся от ныне действующей в вузах России.

Соотношение трудоемкости между группами дисциплин "а", "б" и "в" устанавливается вузом (факультетом) на основании действующих нормативных документов (ГОС ВПО или специального решения Минобробразования России).

Группа дисциплин "а" является базовой для определения курса (года обучения) студента, его учебного потока и учебной группы.

При формировании рабочих учебных планов в системе зачетных единиц с целью оптимизации учебного процесса рекомендуется предусмотреть максимальную унификацию учебных планов смежных направлений подготовки (специальностей).

Индивидуальный учебный план студента формируется по установленной вузом форме на каждый семестр или учебный год лично студентом с использованием, при необходимости, помощи консультанта. При формировании индивидуальных планов вуз должен предлагать студентам, как выбор дисциплин, так и выбор квалифицированных преподавателей, ведущих эти дисциплины, с указанием должностей, ученых степеней и званий. План утверждается в установленном в вузе порядке, утвержденные копии хранятся у студента и в

деканате (возможно, в электронном виде). Число зачетных единиц в индивидуальном учебном плане не должно быть меньше 60 в год.

Учебный план, служащий для расчета учебной нагрузки преподавателей, составляется на основе рабочего учебного плана по направлению подготовки (специальности). Количество студентов и академических групп по каждой дисциплине соответствующей образовательной программы определяется на основе как индивидуальных планов студентов данного направления подготовки (специальности), так и студентов других направлений подготовки (специальностей), изучающих данную дисциплину в соответствии с индивидуальными планами.

В учебных планах целесообразно предусмотреть время, отводимое на консультации студентов по дисциплинам, наряду с аудиторной и самостоятельной работой.

Для каждой дисциплины в учебном плане полная (в кредитах) и аудиторная (в академических часах в неделю) трудоемкости указывается цифрами в скобках.

Например: (3; 3, 2, 2)

1-я цифра указывает полную трудоемкость освоения дисциплины в кредитах;

2-я цифра указывает число часов в неделю лекционных занятий;

3-я цифра указывает число часов в неделю практических и лабораторных занятий;

4-я цифра указывает число часов в неделю консультаций преподавателя.

3. Порядок формирования индивидуального учебного плана студента

Высшее учебное заведение организует учебный процесс в системе зачетных единиц таким образом, чтобы обеспечить каждому студенту максимально благоприятные условия для освоения учебного плана направления подготовки (специальности) и получения обучающимся по завершению обучения квалификации (степени) в полном соответствии с требованиями действующего законодательства, ГОС ВПО и других нормативных документов.

Особое внимание должно быть уделено обеспечению студентов всеми необходимыми информационными источниками: учебниками, методическими пособиями, учебно-электронными материалами, доступом к локальным и глобальным сетевым образовательным ресурсам.

Порядок оформления индивидуального плана студентами в зависимости от курса обучения устанавливается вузом. Студент составляет свой индивидуальный учебный план на следующий учебный год в установленные вузом сроки (при необходимости после консультации), подписывает его, ставит дату и сдает в соответствующее подразделение вуза.

Изменения в индивидуальный учебный план могут быть внесены студентом в срок до установленной даты в сентябре текущего учебного года. В этом случае студентом подается письменное заявление с указанием изменений по установленной вузом форме в соответствующее подразделение вуза.

По каждой дисциплине группы "б" и "в" вузом устанавливается, исходя из экономических и организационных возможностей, минимальное число

студентов, необходимое для открытия дисциплины, а для каждого преподавателя — максимальное число студентов в учебном потоке (группе).

В случае, если на данную дисциплину в установленный срок записалось число студентов, меньшее минимально установленного, то дисциплина не открывается (не вносится в учебный план направления подготовки или специальности). Вуз объявляет об этом на информационном стенде и на сайте. Записавшиеся на эту дисциплину студенты должны в установленный срок в сентябре подать заявления об изменениях в индивидуальных планах.

В случае, если к преподавателю записалось число студентов, больше максимально установленного, то вуз формирует по этой дисциплине второй (при необходимости — третий и т.д.) учебный поток (учебную группу) и по своему усмотрению назначает в него преподавателя. Студенты распределяются по потокам (учебным группам) согласно порядку очередности записи. При этом в поток могут попасть студенты разных курсов.

С учетом того, что в рабочих учебных планах направлений подготовки (специальностей) существует группа дисциплин, изучаемых в порядке, определяемом студентом (группы "б" и "в"), потоки студентов (учебные группы) при их изучении могут формироваться из студентов разных курсов обучения.

По результатам анализа индивидуальных планов вузом составляются учебные планы и расписание занятий на следующий учебный год.

Если студент в установленный срок не сдал своей индивидуальный учебный план, то за основу его обучения вуз принимает типовой учебный план по направлению подготовки (специальности), который составляется вузом на основе рабочего.

4. Системы контроля, оценка освоения дисциплин

Текущий и промежуточный контроль освоения студентом каждой дисциплины рекомендуется осуществлять в рамках балльно-рейтинговых систем.

По результатам промежуточной аттестации студенту:

- засчитывается трудоемкость дисциплины в зачетных единицах;
- выставляется дифференцированная оценка в принятой в вузе системе баллов, характеризующая качество освоения студентом знаний, умений и навыков по данной дисциплине.

По результатам промежуточной аттестации вузом могут составляться академические рейтинги студентов. Высокий рейтинг позволяет студенту получить академические льготы и преимущества (повышенную стипендию, бесплатное обучение и пр.) в соответствии с положением, действующим в вузе. Студенты имеют право получить аргументированные сведения о своем академическом рейтинге в установленном порядке.

В течение семестра студент должен, как правило, освоить дисциплины в объеме около 30 зачетных единиц, включая 100% зачетных единиц по дисциплинам группы "а", предусмотренных рабочим учебным планом.

Порядок перевода студента на следующий курс, ликвидации академических задолженностей и отчисления в зависимости от общего

количества зачетных единиц, полученных в семестре, а также количества зачетных единиц по дисциплинам группы "а" определяется документами вуза.

5. Права и обязанности студента при организации учебного процесса на основе системы зачетных единиц

Студенты обязаны ознакомиться с правилами организации учебного процесса на основе зачетных единиц.

При составлении своего индивидуального учебного плана студент обязан строго следовать правилам, изложенным в настоящем Примерном положении, а также:

- учесть в своем учебном плане 100% дисциплин группы "а";
- записаться на изучение дисциплин общим объемом не менее 60 зачетных единиц в учебном году.

В процессе обучения студент обязан осваивать учебные дисциплины в строгом соответствии с индивидуальным учебным планом.

Студент имеет право освоить в учебном году зачетных единиц больше, чем 60. В этом случае, при условии успешного выполнения рабочего учебного плана и прохождения промежуточной аттестации, срок обучения может быть сокращен.

6. Служба академических консультантов

Для содействия студентам в выборе и реализации их индивидуальных учебных планов вузу рекомендуется организовать службу академических консультантов (тьюторов).

Службу консультантов рекомендуется создавать при деканатах факультетов. Число консультантов устанавливается вузом исходя из своих экономических и организационных возможностей в зависимости от числа студентов (например, один консультант на 300 студентов).

Один консультант должен осуществлять свою работу, как правило, в рамках не более чем одного-двух направлений подготовки (специальностей) и курировать студентов от первого до выпускного курса.

Консультантами могут назначаться работники вуза с высшим образованием (преподаватели, методисты, аспиранты), прошедшие надлежащую подготовку в области структуры и содержания образования определенной группы направлений подготовки (специальностей).

Консультант должен:

- представлять академические интересы студента;
- готовить все необходимые информационные материалы по организации учебного процесса, предоставлять их студентам на стендах и на сайте вуза;
- осуществлять групповые и индивидуальные консультации студентов с целью наиболее рационального составления индивидуальных учебных планов с учетом рабочих учебных планов по направлениям подготовки (специальностям);
- проводить академические консультации на регулярной основе в течение семестра;
- организовать прием индивидуальных планов студентов в установленный период и участвовать в составлении рабочих учебных планов направлений подготовки (специальностей) на учебный год.

Консультант имеет право:

- содействовать студентам в период внесения изменений в индивидуальные учебные планы;
- принимать участие в работе комиссий, рассматривающих вопросы успеваемости и академического статуса студентов;
- контролировать своевременную подготовку и наличие всех методических материалов, необходимых для обучения по данному направлению подготовки (специальности);
- проверять выполнение правил проведения текущего и промежуточного контроля по всем дисциплинам, а также участвовать в работе комиссий по проведению контрольных мероприятий освоения учебного материала, проводимых руководством вуза.

Стандарт Владивостокского государственного университета
экономики и сервиса

Система вузовской учебной документации

АННОТАЦИЯ ДИСЦИПЛИНЫ

Структура и форма представления

Дата введения 2003-03-01

1. Область применения

Настоящий стандарт распространяется на аннотации учебных дисциплин.

Стандарт устанавливает единые требования к содержанию, структуре и правилам оформления аннотаций.

Положения настоящего стандарта подлежат применению всеми структурными подразделениями, заведующими кафедрами и преподавателями университета при разработке аннотаций на дисциплины учебных планов, действующих и вводимых государственных образовательных программ.

2. Нормативные ссылки

СТП ВГУЭС 1.001-2003 Система вузовской учебной документации. Основные положения.

СТП ВГУЭС 1.004-2003 Система вузовской учебной документации. Общие требования к представлению содержания, оформлению и порядку подготовки вузовских учебных изданий.

СТП ВГУЭС 1.201-2003 Система вузовской учебной документации. Базовый учебно-методический комплект (БУМК). Дополнительный учебно-методический комплект (ДУМК). Структура и форма представления.

3. Общие положения

3.1. Аннотация – нормативный документ, определяющий цели изучения дисциплины, ее место в учебном плане, основное содержание, формы контроля, ведущих преподавателей.

Для всех дисциплин базового учебно-методического комплекта (БУМК) разрабатывается одна аннотация.

3.2. Цель аннотации – дать первое общее представление о дисциплине.

3.3. Основные функции аннотации:

- определение требований к подготовленности студентов к изучению дисциплины;

- координация деятельности преподавателей;

- определение места дисциплины в структуре подготовки специалиста;

- информирование об основном содержании дисциплины;

- информирование о кадровом обеспечении дисциплины.

3.4. Требования к разработке аннотации:

- четкое определение места, целей и задач дисциплины в подготовке специалиста;

- соответствие учебной программе;

- соответствие учебному плану специальности;
- учет связей с другими дисциплинами учебного плана;
- единство и логическая преемственность элементов содержания аннотации;
- конкретность определения совокупности знаний и умений, приобретаемых студентами;
- стандартность стиля изложения: – лаконичность и схематизм изложения, упрощенный синтаксис, использование принятых во ВГУЭС условных сокращений;
- наличие списка ключевых слов, формирующих компактное представление о содержании дисциплины.

4. Структура аннотации

4.1. Элементы аннотации: № БУМК; наименование БУМК; наименования дисциплин БУМК, имеющих иное название; институт; кафедра; цели обучения; задачи обучения; связь с другими дисциплинами; содержание дисциплины; специальность и форма контроля; ведущие преподаватели.

Порядок расположения названных элементов аннотации дисциплины должен соответствовать приведенному перечню.

Образец оформления аннотации дисциплины приводится в Приложении 1.

4.1.1. Номер и наименование БУМК указывается в точном соответствии с действующим приказом об утверждении списка Базовых учебно-методических комплектов кафедр.

4.1.2. Наименование дисциплин БУМК, имеющих иное название.

Указывается, если не все дисциплины БУМК имеют одно название.

4.1.3. Институт.

Указывается сокращенное название.

4.1.4. Кафедра.

Указывается сокращенное название.

4.1.5. Цели обучения, задачи обучения.

Формулируются в терминах приобретаемых знаний и профессиональных навыков.

4.1.6. Связь с другими дисциплинами.

Используются вводные фразы:

Для изучения дисциплины необходимы знания в области... (перечисляются наименования БУМК, которые должны предшествовать изучению данной дисциплины);

Знания и навыки, получаемые студентами в результате изучения дисциплины, необходимы для ... (перечисляются наименования БУМК, для которых изучение данной дисциплины является необходимым).

4.1.9. Содержание дисциплины.

Приводится перечень (через точку с запятой) основных разделов программы в порядке их следования.

4.1.10. Перечень ключевых слов.

Представляет собой упорядоченный по алфавиту список ключевых слов, характеризующих содержание учебной дисциплины. Используется не более пяти ключевых слов и/или словосочетаний.

4.1.11. Специальности и формы контроля.

Перечисляются названия и шифр специальностей, в скобках указываются формы контроля для каждой специальности в принятых сокращениях.

4.1.12. Ведущие преподаватели.

Перечисляются ФИО, должности, звания всех преподавателей, ведущих различные виды занятий по данной дисциплине.

Пример аннотации

№БУМК: 9788¹

Наименование БУМК: Экологические катастрофы

Наименование дисциплин БУМК, имеющих иное название: нет

Институт: ИИТТС

Кафедра: ЭПП

Цель курса: Ознакомление студентов с основными понятиями, законами, проблемами и методами, применяемыми в общей теории экологических катастроф.

Задачи курса: дисциплина призвана помочь будущим профессионалам-экологам корректно подходить к анализу причин стихийных бедствий и катастроф, обусловленных как самой природой Земли, так и являющихся следствиям антропогенной деятельности. Так или иначе, все природные катастрофы влекут за собой не только разрушение человеческих творений, но вносят изменение в экосистемы планеты, выводя их из состояния равновесия. Весьма часто нарушение экологической устойчивости ведет или может привести к гибели экосистем различных уровней организации и, как следствие, к сокращению биоразнообразия Земли. В этом аспекте чрезвычайно остро стоит проблема сохранения человека как биологического вида, ибо после тотальных ядерных войн эту проблему уже некому будет решать. Особенно важно уметь правильно прогнозировать развитие регионов после крупных катастроф, правильно оценивать возможные последствия и причиненный ущерб природе и человеку. Поэтому, важнейшей проблемой на сегодняшний день является проблема точного прогноза природных стихий и комплекс мероприятий по уменьшению возможных отрицательных последствий. Курс лекций составлен так, чтобы он в сжатой, но достаточно информативной форме, смог охватить все аспекты катастрофических явлений и приобрести будущим экологам необходимую эрудицию, позволяющую решать сложнейшие профессиональные задачи.

Для изучения дисциплины необходимы знания дисциплин: география, геология, биология, охрана окружающей среды, физика, химия, информатика и геоинформационные системы, учение о биосфере, геоэкология, социальная экология, организмы и среда.

Содержание дисциплины: Понятие о природных катастрофах и их причинах. Классификация природных катастроф и стихийных бедствий. Классификация антропогенных катастроф. Геологические катастрофы в истории Земли. Периодичность геологических стихий. Землетрясения. Причины и размах. Меры по уменьшению опасности. Вулканизм. Извержения как природные катастрофы. Меры по уменьшению опасности. Катастрофические процессы в горах. Меры по уменьшению опасности. Процессы в атмосфере. Атмосферные катастрофические явления. Прогноз и защита. Экологические кризисы и

¹ БУМК (Базовый учебно-методический комплект) – специфический способ учета дисциплин в информационной системе разработанный во ВГУЭС.

катастрофы. Антропоцентризм и антропогенный фактор. Глобальные проблемы развития человечества.

В результате изучения этого курса студент будет знать и уметь:

- - причины возникновения экологических катастроф;
- - динамику катастрофического процесса;
- - возможности прогноза и мер по ликвидации экологических катастроф;
- - уметь проводить экологическую экспертизу после катастрофических процессов;
- - ставить задачи, касающиеся разрешения проблем взаимодействия человека и природы;
- - знать основные типы разрушительных природных процессов;
- - знать основные типы антропогенного заражения;
- - знать и уметь определять приморские виды растений и животных, находящиеся на грани исчезновения;
- - уметь проводить экологический анализ последствий, возникших после разрушительных процессов;
- - освоить методику ведения полевых дневников и экологических наблюдений;
- - знать основные методы полевой экологии;
- - уметь проводить кратковременные мониторинги и проводить экологический анализ имеющихся данных с использованием методов популяционного анализа в регионах с экологической напряженностью.

Перечень ключевых слов: экологическая катастрофа, экологический кризис, экологический риск, биосфера, ноосфера, атмосфера, гидросфера, литосфера, землетрясения, вулканизм, цунами, лавины, сели, обвалы, оползни, ледники, смерчи, торнадо, грозы, загрязнения, здоровье человека, мировые войны, социальная напряженность, научно-технические революции, проблема роста населения, голод, отсталые страны, Мировой океан и его загрязнение, загрязнения почв, воды, воздуха, эгоцентризм, антропоцентризм, экообразование, глобальное потепление климата, разрушение озонового экрана, космические вторжения, пандемии и эпидемии, ядерные конфликты, научно-технический потенциал, моделирование экологических систем и прогноз их развития, заповедники и особо охраняемые территории, красные книги, человек – биологический вид.

Специальности и формы контроля: 013100 ЭК (З, Р)

Ведущие преподаватели: Пушкарь Владимир Степанович, д.г.н., профессор каф. ЭПП

Квалификационная характеристика выпускника с учетом региональной и вузовской специфики

230500 Социально-культурный сервис и туризм

Квалификация выпускника (по диплому) - специалист по сервису и туризму

Деятельность специалиста по социально-культурному сервису и туризму направлена на систематическое приобретение знаний по созданию условий формирования рынка услуг социально-культурного сервиса и туризма с учетом применения прогрессивных технологий и выбор стратегии и тактики деятельности предприятий, на обеспечение комплексного обследования потребителей услуг и системы мер по повышению качества оказываемых услуг.

Объектом профессиональной деятельности специалиста является удовлетворение потребностей человека в социально-культурных и туристских услугах.

Специалист по социально-культурному сервису и туризму обладает профессиональными знаниями и навыками в областях:

- сервисной;
- организационно-управленческой;
- научно-исследовательской;
- культурной;
- образовательной.

Выпускники подготовлены к работе на должностях специалистов и управленцев среднего и высшего уровня на предприятиях туризма, гостинично-ресторанных комплексах, авиакомпаниях и других отраслей народного хозяйства различных организационно-правовых форм, научно-исследовательских институтах и вузах, органах государственного управления и местного самоуправления. Выпускники также могут работать менеджерами в магазинах, имиджмейкерами в области политики и бизнеса, режиссерами-постановщиками шоу-программ, продюсерами, импресарио.

Подготовка, полученная выпускниками специальности, позволяет им работать в музеях, социальных фондах, кинотеатрах и др. сферах, а также продолжить образование в аспирантуре.

Актуальность специальности для Дальневосточного региона обусловлена формированием регионального туристского комплекса, ростом темпов его экономического и культурного развития и дефицитом высококвалифицированных кадров в области социально-культурного сервиса и туризма.

Особенности подготовки специалистов, обусловленные региональной спецификой, состоят в углубленной подготовке по этнокультурному наследию малочисленных коренных народов и титульных наций, населяющих территорию Приморского края с целью продвижения края на внутренний и международный

рынок туристских услуг; обеспечение практической подготовки студентов в предприятиях туризма и гостеприимства Китая, Японии, Кореи, Таиланда.

Особенности профессиональной подготовки во ВГУЭС заключаются в применении в учебном процессе широкого спектра новейших программных продуктов в области сервиса и туризма.

060800 Экономика и управление на предприятии туризма и гостиничного хозяйства

Квалификация выпускника (по диплому) - экономист-менеджер (на предприятии туризма и гостиничного хозяйства)

Выпускник получает фундаментальную подготовку в области управления экономикой, производством, предприятием и его структурными подразделениями различных организационно-правовых форм с учетом специфики работы на предприятиях туризма и гостиничного хозяйства, требующих базового высшего экономического образования, а также на научно-педагогических должностях, в органах государственного управления и местного самоуправления, требующих профессиональных знаний экономики межотраслевого комплекса (туризм) и экономики предприятий туризма и гостиничного хозяйства.

Деятельность экономиста-менеджера в сфере туризма направлена на постоянный поиск оптимального использования туристских ресурсов, выбор наилучшей стратегии развития предприятий туризма и гостиничного хозяйства в условиях рыночной экономики, принятие решений о предпочтительных способах экономического поведения на международном туристском рынке.

Объектами профессиональной деятельности специалиста являются:

– турагентские и туроператорские фирмы, отели, санаторно-курортные комплексы, авиакомпании, рестораны, спортивно-развлекательные комплексы различных организационно-правовых форм, их структурные производственные и функциональные подразделения и объекты инфраструктуры;

- проектные организации;
- научно-исследовательские и образовательные учреждения;
- органы государственного управления и местного самоуправления.

Экономист-менеджер обладает профессиональными знаниями и навыками в областях:

- организационно-управленческой;
- планово- и проектно-экономической;
- финансово-экономической; аналитической;
- внешнеэкономической; научно-исследовательской и образовательной.

Выпускники работают на должностях специалистов и управленцев среднего и высшего уровня на предприятиях туризма, гостинично-ресторанных комплексах, авиакомпаниях и других отраслей народного хозяйства различных организационно-правовых форм, оценочных фирмах, научно-исследовательских институтах и вузах, и органах государственного управления и местного самоуправления.

Подготовка, полученная выпускниками, позволяет им также работать в финансово-кредитных учреждениях, фискальных органах власти, в области внешнеэкономической деятельности, а также продолжить образование в аспирантуре.

Актуальность специальности для Дальневосточного региона обусловлена формированием регионального туристского комплекса, ростом темпов его экономического развития и дефицитом высококвалифицированных кадров в области управления экономикой, предприятием и другими субъектами хозяйственной деятельности.

Особенности подготовки специалистов, продиктованные региональной спецификой, состоят в углубленной подготовке в области информационного обеспечения развития туризма в регионе и оценки эффективности вклада туризма в экономику региона.

Особенности профессиональной подготовки во ВГУЭС заключаются в организации в учебном процессе регионального моделирования въездного и внутреннего туризма.

**ВНЕДРЕНИЕ КРЕДИТНОЙ СИСТЕМЫ В РОССИЙСКОМ ВУЗЕ:
первые результаты эксперимента по переходу на кредитную
систему Владивостокского государственного университета
экономики и сервиса**

Мартыненко Оксана Олеговна

Компьютерная верстка М.Л. Маевской

Лицензия на издательскую деятельность ИД № 03816 от 22.01.2001

Подписано в печать 30.05.2005. Формат 60x84/16.
Бумага писчая. Печать офсетная. Усл. печ. л. 5,0
Уч.-изд. л. 4,8 Тираж 100 экз. Заказ

Издательство Владивостокского государственного университета
экономики и сервиса
690600, Владивосток, ул. Гоголя, 41
Отпечатано в типографии ВГУЭС
690600, Владивосток, ул. Державина, 57