

ПРАКТИКА МОДЕРНИЗАЦИИ

В.К. ПОСПЕЛОВ, профессор
Н.Н. КОМИССАРОВА, доцент
*Финансовый университет при
Правительстве Российской
Федерации*

Проблемы перехода к уровневой системе подготовки

В статье рассматриваются вопросы организации методического обеспечения перехода на уровневую систему подготовки. Отмечается необходимость различать методику формирования компетенций и методику проверки качества сформированных компетенций. Показаны различия в подходах к формированию компетенций в группе направлений «Экономика и управление». Дается обоснование введения триместровой системы организации учебного процесса в бакалавриате и модульной системы в магистратуре в целях более эффективного использования учебного времени. Отмечаются особенности организации самостоятельной работы студентов и качественное изменение роли преподавателей в учебном процессе.

Ключевые слова: ФГОС ВПО, компетенции, учебные планы, триместры, самостоятельная работа, роль преподавателя.

Первое десятилетие XXI в. в образовательной политике РФ ознаменовано серьёзной методической работой по переводу всей системы высшего профессионального образования на уровневую систему в соответствии с основными принципами Болонского процесса. Определяющим в данной работе является переход на ФГОС ВПО, ориентированные не на содержание образовательной программы, а на результат обучения, выраженный набором общекультурных и профессиональных компетенций. При этом содержание образовательной программы по направлениям подготовки должно быть задано основной образовательной программой вуза (ООП).

В настоящее время ведутся активные поиски новых методик обучения, позволяющих формировать общекультурные и профессиональные компетенции. В частности, предлагается разработать паспорта компетенций, в которых бы отражался вклад отдельных учебных дисциплин в их формирование, а также необходимые методи-

ческие способы и приёмы, способствующие этому.

Для оценки эффективности методических подходов к формированию компетенций целесообразно более подробно остановиться на содержательной стороне процесса. В утверждённых ФГОС ВПО отсутствует определение понятия «компетенция», однако в ранее предложенном макете стандарта такое определение было дано: *«компетенция есть способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определённой области»*. Таким образом, компетенция выступает как обобщённая характеристика специалиста, определяющая проявленную им готовность использовать свой потенциал (знания, умения, опыт и личностные качества) для успешной деятельности в определённой области [1].

С практической точки зрения важными представляются два аспекта проблемы: методика формирования компетенций и методика проверки качества сформированных компетенций.

Знания и умения могут быть проверены как в ходе процесса обучения при текущем контроле и промежуточной аттестации по дисциплинам, так и во время итоговых испытаний. Однако личные качества выпускника, как правило, не могут быть адекватно оценены в процессе обучения и наиболее полно проявляются лишь в его последующей конкретной практической деятельности. При этом ориентация на потребности рынка труда предполагает более полный учёт требований к выпускникам со стороны работодателей.

Встаёт вопрос, что представляют собой компетенции, включённые в ФГОС ВПО: набор, перечень, совокупность, сумму, систему? Весьма широкое распространение получил термин «система компетенций»; на наш взгляд, более оправданным представляется использовать понятие «совокупность компетенций», что предполагает как наличие суммы компетенций, так и определённую упорядоченность её элементов.

В группе экономики и управления в ФГОС ВПО по направлениям «Экономика» и «Менеджмент» (уровень бакалавриата) количество компетенций, которые должны быть сформированы у выпускников, далеко не одинаковое. По направлению «Экономика» стандартом определено 16 общекультурных и 15 профессиональных компетенций, в то время как по направлению «Менеджмент» – 22 и 50 соответственно.

Простое сопоставление количества компетенций наводит на мысль о том, что в ФГОС ВПО направления «Экономика» (уровень бакалавриата) компетенции приведены в укрупнённом виде, а в ФГОС ВПО направления «Менеджмент» даны более дробные компетенции. Из этого следует, что количество времени, которое должно быть выде-

лено на формирование отдельных компетенций по направлению «Экономика», значительно больше, чем по направлению «Менеджмент», и это должно найти соответствующее отражение в методическом обеспечении учебных дисциплин.

Как общекультурные, так и профессиональные компетенции ФГОС ВПО являются *междисциплинарными*. Необходимо иметь в виду, что при формировании основной образовательной программы в конкретном вузе количество междисциплинарных компетенций может быть увеличено за счёт вариативной части, в том числе за счёт введения дополнительных профессиональных компетенций профилей.

Совокупность междисциплинарных компетенций, определённых ФГОС ВПО и ООП вуза, должна найти своё отражение при подготовке рабочих программ конкретных учебных дисциплин, с тем чтобы с достаточной полнотой отразить требования к их формированию в процессе преподавания дисциплины.

Формирование совокупности компетенций предполагает разработку соответствующих форм внутривузовского и государственного контроля, введение интегральной оценки степени сформированности компетенций.

Анализ форм итоговой государственной аттестации выпускников, определённых в ФГОС ВПО, – защита выпускной квалификационной работы и государственный экзамен (по усмотрению вуза) – позволяет сделать вывод об ограниченности возможностей проверки степени овладения выпускниками междисциплинарных компетенций. Более обстоятельная проверка должна проводиться самими вузами (по особой программе) или государственными органами в период государственной аттестации вуза. Одним из

возможных путей решения данного вопроса является рубежная комплексная аттестация студентов по завершении, например, цикла дисциплин, междисциплинарного модуля, учебного года и т.п., осуществляемая совместно с работодателями по подготовленным фондам оценочных средств. Это относится, разумеется, к оценке как бакалавров, так и магистров.

ФГОС ВПО, как и предыдущие государственные образовательные стандарты, исходят из необходимости одинаковой трудоёмкости освоения образовательной программы всеми и каждым обучающимся (исключение составляет лишь различие в трудоёмкости при освоении факультативных дисциплин). Однако количественная характеристика общей трудоёмкости отдельных частей (циклов) образовательной программы в ФГОС ВПО выражена не в привычных часах, а в зачётных единицах, сопоставимых с Европейской системой взаимозачёта и перевода кредитов (ECTS).

Реализация основных образовательных программ в соответствии с новыми образовательными стандартами высшего профессионального образования, процесс внедрения инновационной системы образования требуют новых подходов к формированию методического обеспечения учебного процесса. Это касается всех частей ООП – как учебных планов, так и комплекса учебно-методических материалов по отдельным дисциплинам, практикам и итоговой государственной аттестации, конкретных форм организации образовательного процесса.

В Финансовом университете при Правительстве Российской Федерации после рассмотрения теоретических и методических проблем перехода на уровневую систему образования начался этап формирования базовых

учебных планов по направлениям подготовки на весь период обучения: для ООП подготовки бакалавров – на четыре года, для ООП подготовки магистров – на два года. Базовые учебные планы сейчас построены с использованием системы зачётных единиц и содержат информацию как о трудоёмкости обязательных дисциплин, определённых ФГОС ВПО по соответствующему направлению подготовки, так и о трудоёмкости обязательных дисциплин, входящих в вариативную часть, а также фиксируют суммарный объём элективных дисциплин или дисциплин по выбору студента. Обязательным является включение в базовый учебный план шифров компетенций по циклам дисциплин.

Базовые учебные планы легли в основу разработки рабочих учебных планов, составляемых для каждого курса обучения. Рабочие учебные планы содержат информацию о количестве часов, планируемой на данный учебный год аудиторной работе по отдельным дисциплинам с разделением на лекции, семинарские и практические занятия, а также о количестве часов, выделяемых на внеаудиторную работу студента. Последняя подразделяется на две части – работу в семестре и работу в сессию. Методически такой подход обоснован тем, что трудоёмкость сессий входит в общую трудоёмкость учебного года и на сдачу одного экзамена отводится одна зачётная единица, соответствующая четырём рабочим дням студента (3 дня на подготовку + 1 день на экзамен) [2].

Объём внеаудиторной работы студента бакалавриата по дисциплине в семестре может быть равным или несколько выше объёма аудиторной работы, что позволяет выдержать требование большинства ФГОС ВПО, касающееся максимального объёма ауди-

торной работы в неделю – не более 27 часов. В федеральном государственном образовательном стандарте подготовки бакалавра по направлению «Юриспруденция» предусмотрена возможность увеличения максимального объёма недельной аудиторной нагрузки студента до 36 часов. В ФГОС ВПО подготовки магистров по направлениям, реализуемым в Финансовом университете, максимальная трудоёмкость аудиторной работы студента в неделю составляет 14 часов для направления «Юриспруденция», 16 часов – для направлений «Экономика», «Менеджмент», «Социология», 18 часов – для направлений «Политология» и «Прикладная математика и информатика».

В стандартах нового поколения как бакалавриата, так и магистратуры уделяется большое внимание переходу образовательного процесса на инновационные технологии, внедрению активных и интерактивных методов обучения, активизации самостоятельной работы студентов. В связи с этим при формировании рабочих учебных планов весьма актуальным становится вопрос методики планирования учебного процесса в пределах учебного года. Преобладавшая до сих пор в российской системе высшего профессионального образования семестровая схема организации учебного процесса с календарно фиксируемыми периодами сессий и каникул плохо адаптируется к требованиям сегодняшнего дня. Выделение в базовой части ФГОС ВПО крупных дисциплин по 8–10 зачётных единиц, составляющих ядро образовательной программы, приводит к тому, что в весеннюю сессию на младших курсах обучения приходится сдавать 5–6 экзаменов по дисциплинам «годовой продолжительности», что делает такую сессию труднопреодолимой.

В целях оптимизации использования учебного времени в течение учебного года в Финансовом университете с 2009–2010 учебного года проводится эксперимент по переходу на *триместровую схему организации учебного процесса*. Эксперимент начат на факультете бухгалтерского учёта, реализующем программу подготовки бакалавра экономики с профилем «Бухгалтерский учёт, анализ и аудит», и продолжен с 2010–2011 учебного года на юридическом факультете, где ведётся подготовка бакалавров и магистров юриспруденции. Сущность триместровой схемы организации учебного процесса заключается в том, что учебный год продолжительностью 40 недель делится на три части:

- *первый* триместр продолжительностью 15 недель начинается 1 сентября и заканчивается в середине декабря;
- с середины до конца декабря – экзаменационная сессия (две недели);
- зимние каникулы продолжительностью две недели совпадают с рождественскими праздниками и длятся с 1 по 14 января;
- с 15 января до середины апреля в течение 13 недель продолжается *второй* триместр;
- с середины до конца апреля – экзаменационная сессия (две недели);
- с 1 по 10 мая – майские каникулы;
- с 11 мая до третьей декады июня – *третий* триместр продолжительностью шесть недель;
- в течение последней декады июня и начала июля – последняя сессия в течение двух недель.

При такой схеме планирования сохраняется продолжительность как теоретического обучения – 34 недели, так и сессий – шесть недель. Методическое преимущество триместровой схемы сводится к двум очевидным выводам:

- студенческие каникулы совпадают с общегосударственными праздничными днями;

- создаётся объективная возможность разведения экзаменов по годовым базовым дисциплинам в весеннюю и летнюю сессии; при этом количество экзаменов в сессию не превышает трёх, что значительно облегчает трудозатраты студентов.

В магистратуре, где объёмы аудиторной работы составляют всего 30% от общей трудоёмкости дисциплин, триместровая схема планирования может быть трансформирована в модульную, при этом пять модулей по восемь недель разделяются недельными сессиями и, так же как в бакалавриате, рождественскими и майскими каникулами. В настоящее время подобная схема планирования учебного года успешно реализуется на факультете магистерской подготовки Финансового университета.

В целях реализации требования ФГОС ВПО о переходе на инновационные образовательные технологии в рабочие учебные планы университета введен раздел, фиксирующий запланированные для определённой дисциплины формы текущего контроля самостоятельной работы студентов: курсовые работы и проекты, лабораторные работы, домашние творческие задания и контрольные работы, эссе, рефераты, рабочие тетради, коллоквиумы, разбор кейсов и деловые игры.

Следует иметь в виду, что текущий контроль самостоятельной работы студентов может осуществляться как на аудиторных занятиях, так и во внеаудиторное время. Особое внимание следует уделять постановке групповой (командной) работы студентов на занятии – форме организации учебно-познавательной деятельности, предполагающей функционирование раз-

ных малых групп, работающих как над общими, так и над специфическими заданиями преподавателя.

Преимущества группового метода обучения подробно рассмотрены в работе А. Коньшевой. Считаю целесообразным привести цитату: «Работа в группе даёт возможность чаще вступать в коммуникацию с другими членами группы, формулировать свою позицию, согласовывать действия, что, безусловно, способствует развитию сотрудничества, межличностной компетентности, коммуникативной культуры. Эти процессы должны происходить в ситуации открытого столкновения собственного мнения с мнениями других. Это нужно не для того, чтобы вытеснить чьё-то мнение или мысль, но для того, чтобы вместе обучаться в ситуации ненасильственного разрешения конфликтов, обучаться тому, как прислушиваться к себе, как обдумывать, аргументировать, решать, работать над получением знаний, испытывая при этом многочисленные трудности» [3, с. 140)].

Работа в малых группах даёт студентам возможность приобрести необходимую для будущего специалиста общекультурную компетенцию «Готов к кооперации с коллегами, работе в коллективе», способность работать в команде. При групповом методе обучения студенты имеют возможность говорить спонтанно, отстаивать свою точку зрения, составлять коллективные заключения, а это, в свою очередь, обуславливает приобретение ещё одной общекультурной компетенции – «Способен логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь», что пригодится будущему специалисту при деловых контактах с партнёрами.

Необходимо иметь в виду, что принятое на практике разделение академи-

ческих часов на аудиторную и внеаудиторную работу в соотношении 1:1, принятое в бакалавриате, не является оптимальным с точки зрения организации эффективной самостоятельной работы. В зарубежных вузах на самостоятельную работу студента выделяется значительно больше времени, чем на аудиторную (даже если часть аудиторной работы выполняется студентом самостоятельно – индивидуально или в группе). В то же время совершенно очевидно, что увеличение времени на самостоятельную работу студентов в вузах России не может быть осуществлено без достаточной подготовки методического обеспечения, серьёзного изменения структуры методической работы. В противном случае вместо повышения эффективности обучения мы будем иметь снижение качества обучения. Поэтому нужна, по-видимому, определённая программа действий по разработке и постепенному внедрению в учебный процесс новых методических подходов и приёмов, позволяющих активизировать усилия студента в процессе обучения.

Использование инновационных технологий обучения предъявляет определённые методические требования к составлению расписания учебных занятий. Очевидно, что такие формы проведения семинарских и практических занятий, как разбор кейсов, деловые игры, групповые дискуссии, защита групповых проектных и проблемных работ, не могут быть реализованы в течение одной пары или двух академических часов. Для правильной постановки таких занятий требуется как минимум четыре академических часа, при этом не каждую неделю, а, возможно, один раз в месяц. В связи с этим целесообразно подумать о том, чтобы сначала начитывать теоретический материал на лекциях, а затем планировать

активные и интерактивные формы практических и семинарских занятий.

Естественно, что на разных курсах соотношение активных и интерактивных форм проведения занятий не может быть одинаковым. На младших курсах бакалавриата доля активных и интерактивных форм может быть ниже, тогда как на старших курсах удельный вес таких занятий должен возрастать, и, конечно, такие формы работы должны стать основными в магистратуре. При этом следует учитывать специфику учебных дисциплин.

Новые подходы требуют иного осмысления роли преподавателя и разработки качественно нового методического обеспечения учебного процесса, построенного на компетентностном подходе. Компетентностный подход предполагает формирование у студентов особых качеств, обеспечивающих их способность продуктивно участвовать в профессиональной деятельности, адекватно реагировать на вызовы времени.

Определяемый ФГОС ВПО переход на инновационную модель активного и интерактивного обучения предполагает изменение характера взаимодействия преподавателя и студента, обусловленное направленностью на формирование у будущего бакалавра и тем более магистра деятельностной позиции в процессе обучения, становление его профессиональной компетентности. Исходя из данной предпосылки можно обозначить следующие возможные позиции преподавателя во взаимодействии со студентами [4]:

- *преподаватель-консультант* – в его деятельности повышается роль консультирования студентов;
- *преподаватель-тьютор* – осуществляет педагогическое сопровождение студентов; его деятельность на-

правлена на работу с субъектным опытом студента;

- *преподаватель-модератор* – его деятельность направлена на раскрытие потенциальных возможностей студента и его способностей через использование специальных технологий, помогающих организовать процесс свободной коммуникации, обмена мнениями, суждениями;

- *преподаватель-фасилитатор* – оказывает студенту содействие в процессе обучения, признавая его право на свободный выбор направления своего развития.

Очевидно, что чем больше студент имеет знаний, навыков и опыта, тем в большей степени он самостоятелен в процессе обучения и тем более очевидна роль консультанта и помощника, которую выполняет преподаватель. Изменение профессиональной позиции преподавателя приводит к тому, что студент выступает в процессе обучения как партнёр. Преподаватель организует образовательный процесс с учётом освоения студентами новых видов деятельности, новых способов решения проблем, усиливает личностную направленность образования [4].

С традиционно контролирующей функции акцент в деятельности преподавателя переносится на функцию управления внешними факторами: формирование установок, определение характера информационной среды, включение самостоятельного задания в структуру занятия, выбор методов работы в соответствии с намеченными целями и т.п. Управляя внешними факторами, преподаватель может создавать условия для развития внутренней самостоятельности студента, для формирования его целевых и волевых установок, рефлексии, прояснения ценностей. Чрезвычайно важным является увеличение доли самостоятель-

ного познания в процессе обучения. Практически доступные для студента темы вообще могут быть предложены ему для самостоятельного изучения, при этом он должен выступать как суверенный организатор своей деятельности [5].

Возрастание удельного веса занятий, проводимых в активной и интерактивной форме, требует изменения методики проведения занятий – как аудиторных, так и внеаудиторных.

Чтение лекций в активной форме предполагает участие студентов в форме ответов на вопросы преподавателя или ответов преподавателя на вопросы студентов. Это означает, что объём материала, который может быть сообщён студентам в течение лекции, будет меньше, чем при «монологическом» способе представления темы учебной дисциплины. Это необходимо учитывать как при подготовке к лекции, так и при планировании распределения времени по тому или иному аспекту темы. В лекциях необходимо кратко освещать «ядро» темы и её связи с другими темами учебной дисциплины, а также отмечать возможный вклад изучаемой темы в формирование тех или иных компетенций.

С учётом особенностей восприятия современными студентами нового материала следует дополнять устное изложение презентацией. Материалы презентаций целесообразно предоставлять студентам до лекции для самостоятельного индивидуального или группового ознакомления. В этом случае во время лекции можно сосредоточить внимание на сложных аспектах изучаемой темы. Разумеется, не все студенты поначалу проявят должное понимание изменений в методике организации учебного процесса, однако при соответствующих усилиях со стороны преподавателя новая методика

приживётся в студенческой среде за достаточно непродолжительное время.

Ограничение удельного веса лекций в бакалавриате и в магистратуре, определённое соответствующими ФГОС ВПО, показывает начало постепенного отхода от дидактической парадигмы авторитарного обучения. Однако для становления «демократической» парадигмы необходимо время и создание благоприятных условий.

При разработке новых методик обучения следует иметь в виду, что опыт реализации основной образовательной программы в конкретном вузе на основе требований ФГОС ВПО пока отсутствует. Поэтому изменение вектора вузовской методики в соответствии с требованиями компетентностного подхода к образовательному процессу не может рассматриваться как одномоментный акт, а скорее представляет собой процесс накопления методических наработок. Предстоит внимательно отслеживать практику обучения на базе инновационных подходов и вносить необходимые уточнения и дополнения как в программы учебных дисциплин, так и в конкретные методики обучения. Только после первого выпуска бакалавров и магистров в соответствии с ФГОС ВПО можно будет оценить эффективность подготовки национальных кадров на базе подходов, принятых в ФГОС ВПО. При этом в магистратуре результаты обучения будут видны раньше, чем в бакалавриате, что позволит соответственно раньше провести оценку основной образовательной программы в конкретном вузе.

В контексте всего вышесказанного особое значение приобретает разработка преподавателями программно-методического обеспечения дисциплин (рабочих программ учебных дисциплин) и их учебно-методического сопро-

вождения в виде учебников, учебных пособий, текстов лекций, хрестоматий, сборников задач и тестов, методических указаний и рекомендаций, в том числе по самостоятельной работе студентов, а также методических рекомендаций по использованию активных и интерактивных методов обучения в помощь преподавателю.

Соблюдение формальных требований к результатам освоения образовательных программ не должно заслонять того очевидного факта, что качество обучения и повышение его уровня зависят от совместных и согласованных усилий прежде всего непосредственных участников образовательного процесса – преподавателя и студента. Включение в ФГОС ВПО п. 8.5. – «Обучающимся должна быть предоставлена возможность оценивания содержания, организации и качества учебного процесса в целом, а также работы отдельных преподавателей» – создаёт совершенно новую ситуацию в российском образовании.

Наблюдения за процессами, происходящими в мировом образовательном пространстве, позволяют сделать вывод о революционных преобразованиях, суть которых сводится к радикальному изменению взаимоотношений между преподавателем и студентом. Ныне задача преподавателя сводится не столько к передаче знаний, умений, навыков и опыта предыдущих поколений, сколько к формированию у студента потребности и стремления к самостоятельному поиску новых знаний, проявлению более активной жизненной позиции, более деятельному участию в определении своей образовательной траектории.

Именно взаимодействие двух основных участников образовательного процесса – преподавателя и студента – при всём многообразии конкретных

форм такого взаимодействия, определяет уровень и качество образования. Поэтому последовательные действия по повышению квалификации профессорско-преподавательского состава вуза, совершенствованию его методического мастерства должны стать предметом особой заботы вузовских коллективов.

Дополнительного исследования особенностей методики обучения в высшем профессиональном образовании требует ориентация на инновационное развитие российской экономики. Выпускник призван быть не только исполнителем, ответственно относящимся к порученным обязанностям, но и инициативным, творчески мыслящим профессионалом, способным организовать – при желании и наличии соответствующих способностей – своё собственное дело. Мировая практика показывает, что в этом случае экономика страны и общество в целом полу-

чают дополнительный мощный и устойчивый импульс к движению вперёд.

Литература

1. *Медведев В., Татур Ю.* Подготовка преподавателя высшей школы: компетентностный подход // Высшее образование в России. 2007. № 11. С. 46–56.
2. Методика расчёта трудоёмкости основных образовательных программ высшего профессионального образования в зачётных единицах. Приложение к письму Минобразования России от 28.11.2002 № 14-52-988ин/13.
3. *Коньшева А.* Групповой метод обучения // Высшее образование в России. 2010. № 7. С. 139–145.
4. *Витвицкая Л.* Организация взаимодействия субъектов образовательного процесса // Высшее образование в России. 2009. № 7. С. 93–96.
5. *Омарова Г.* Самообразование как средство формирования профессионально-личностной компетентности студентов // Инновации в образовании. 2010. № 2. С. 88–94.

POSPELOV V., KOMISSAROVA N. INTRODUCTION OF EDUCATION CYCLES IN HIGHER EDUCATION: SOME PRACTICAL PROBLEMS

The article looks at the problems of ensuring methodical materials needed to support introduction of higher education cycles. Necessity to differentiate between formation of competencies and controlling quality of formed competencies is stressed. Differences in approaches to forming competencies in the Economics and Management area are shown. Rationale of switching to a trimester pattern in the bachelor cycle and a modular pattern in the master's cycle is given. Special features of organizing students' out-of-class independent work as well as a qualitative change in the role of lecturers in the education process are emphasized.

Key words: Federal State Educational Standards of Higher Professional Education, competencies, curriculum schedule, trimester, student's independent work, lecturer's role in education process.

