

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ МОДУЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ГОС ВПО ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ

В. М. Ненахов, О. В. Башарина

Воронежский государственный университет

В. А. Богословский, Е. В. Караваева

Московский государственный университет

Важнейшей стороной реформирования высшего профессионального образования (ВПО) является переход на кредитно-модульную систему на базе компетентностного подхода, который является необходимым условием разработки государственных образовательных стандартов (ГОС) ВПО третьего поколения. Приведена компетентностная модель подготовки бакалавров различных направлений. Рассмотрены общие принципы формирования модулей образовательных программ ГОС третьего поколения. Показаны возможности модульной системы, основные связи и отношения отдельных элементов системы подготовки бакалавра, определяющие структуру и качество образования. Разработана схема соотношения модулей общеобразовательных программ (ООП) и компетенций бакалавра по направлениям подготовки.

Проблемы реформирования высшего профессионального образования в рамках Болонского процесса

Для решения стоящей перед высшей школой России задачи интеграции с европейским и мировым образовательным пространством необходимо совершенствование инструментов, направленных на повышение качества образования и на создание условий для признания образовательных программ российских вузов как внутри страны, так и за рубежом [1].

Решением коллегии Министерства образования и науки России от 16 декабря 2004 г. утвержден план мероприятий по реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации [2]. С вступлением России в Болонский процесс высшая школа в рамках действующего законодательства начинает активно интегрироваться в европейское образовательное пространство. В этой связи российская высшая школа должна определить общие компетенции бакалавра, магистра, специалиста и сформировать требования к их профессиональной подготовке с учетом мировых тенденций.

Относительно участия России в Болонском процессе необходимо принимать во внимание как

национальную образовательную специфику, так и социально-экономическое положение страны. В настоящее время Россия осуществляет внутренние реформы, обусловленные незначительными темпами роста экономики, некоторым отставанием страны в технологической сфере и будущей сложной демографической ситуацией. Сложность задач, стоящих перед страной, диктует принцип гибкости и преемственности в реформе высшего образования [3].

Признавая уровень российского, прежде всего профессионального естественнонаучного, образования традиционно высоким, надо отметить, что задача интеграции с мировым, и в первую очередь европейским, высшим образованием означает создание условий для эффективного обмена национальными интеллектуальными и информационными ресурсами. В рамках решения данной задачи необходимо:

- создавать условия для повышения мобильности студентов и преподавателей, в том числе путем взаимного признания дипломов и образовательных программ;
- содействовать сотрудничеству между учебными заведениями;
- развивать возможности для реализации гибких образовательных программ на базе нескольких учебных заведений путем создания совместных образовательных программ;
- содействовать унификации требований к уровню знаний и умений обучающихся по отдельным дисциплинам и циклам дисциплин с целью взаимного признания российскими и европейскими вузами результатов реализуемых в них образовательных программ.

Известно, что принципы Болонского процесса не оперируют понятием "стандарта". Однако в российской системе образования, сформировавшейся в условиях плановой государственной экономики, невозможно одновременно отказаться от стандартизации образовательных программ и их классификации на государственном уровне. Такой отказ в настоящий момент привел бы к утрате

фундаментального и профессионально-ориентированного подхода к образованию, к потере единого образовательного пространства в России.

Основной задачей, стоящей в настоящее время перед высшей школой, является разработка новых сопряженных государственных образовательных стандартов первого и второго уровней ВПО, сформированных на базе кредитно-модульной структуры подготовки специалистов высшего образования на основе компетентностного подхода [4].

Представляется важным сохранить традиции классического фундаментального университетского естественнонаучного образования при переходе к двухступенчатой подготовке специалиста и магистра. Необходимые условия для этого следующие:

1. Образовательные программы подготовки первого и второго уровней формировать как сопряженные, а для ряда программ — как сквозные по направлению в целом. При этом образовательная программа бакалавра по направлению должна давать полноценную базовую фундаментальную подготовку, ориентированную на продолжение бакалавром обучения на втором уровне по программам специалистов или магистров, входящих в данное или родственное направление подготовки.

2. Поиск путей и условий для сохранения преимуществ и особенностей национального российского образования в третьем поколении ГОС ВПО при постепенной интеграции в европейское образовательное пространство.

3. Разработка научно обоснованных методик соотношения требований к знаниям и компетенциям выпускника, соответствующим различным видам деятельности, конкретным дисциплинам или их разделам с использованием различных качественных показателей. В типовом формате ГОС ВПО должны формулироваться цели ВПО в области обучения и воспитания личности.

4. Разработка единого и поддающегося внятому однозначному описанию принципа индексирования модулей дисциплин на основе приложения к диплому, установленного Европейской комиссией.

5. Формирование оценочных средств и технологий, адекватных новым задачам, при переходе от традиционной организации учебного процесса к системе, основанной на использовании зачетных единиц.

Условия, в которых принимался Закон “Об образовании” и создавались ГОС ВПО первого и второго поколений, существенно отличаются от условий, в которых разрабатываются и утверждаются ГОС ВПО третьего поколения. Отличие условий связано, в первую очередь, с исключением ст. 40 “Государственные гарантии приоритетности образования” из Закона “Об образовании” (в ред. Федерального закона от 22.08.2004 г. № 122-ФЗ), с

предстоящей передачей “государственных гарантий на образование” региональным органам власти и с предстоящим делением вузов на категории с разным уровнем финансирования образовательных программ.

Компетентностный подход как необходимое условие разработки ГОС третьего поколения

Проблемы компетентностного подхода к результатам образования широко рассматривались российскими исследователями в методологическом и теоретическом аспектах [5—7]. Необходимость включения компетентностного подхода в систему образования определяется происходящей в настоящее время сменой образовательной парадигмы. При этом смена убеждений, ценностей, технических средств обучения смещает акценты образования с принципа адаптивности на принцип компетентности выпускников [6]. Изменение принципа означает и изменение подхода, где в качестве основных категорий выступают понятия “компетенция” и “компетентность” в их разном соотношении друг с другом. В частности, понятие “компетенция” определяется как предметная область, в которой выпускник хорошо осведомлен и проявляет готовность к выполнению деятельности, а под “компетентностью” понимается интегрированная характеристика качеств личности, выступающая как результат подготовки выпускника для выполнения деятельности в определенных областях. В результате полученного образования у человека должно быть сформировано целостное социально-профессиональное качество, позволяющее ему успешно решать производственные задачи и взаимодействовать с другими людьми, быть активным членом гражданского общества. Это качество может быть определено как целостная социально-профессиональная компетентность человека. Ю. Г. Татур компетентность определяет как интегральное свойство, характеристика личности; показатель успешной деятельности [7]. Компетентность характеризует способность специалиста реализовывать свой человеческий потенциал для профессиональной деятельности.

Таким образом, компетентность специалиста с высшим образованием — это проявленные им на практике стремление и способность реализовать свой потенциал для успешной творческой деятельности в профессиональной и социальной сфере, осознавая ее социальную значимость и личную ответственность за результаты этой деятельности, необходимость ее постоянного совершенствования. Компетентность не должна противопоставляться профессиональной квалификации, но и не должна отождествляться с ней. Термин “компетенция” служит для обозначения интегрированных

характеристик качества подготовки выпускника, категории результата образования [8].

При всем многообразии подходов к определению компетенции и компетентности большинство авторов не выходят за устоявшиеся определения. Компетентность понимается как владение определенными знаниями, навыками, жизненным опытом, позволяющими судить о чем-либо, делать или решать что-либо. Различия наблюдаются в понимании:

- компетентности как актуальных качеств личности или скрытых психологических новообразований;
- предметной наполненности компетенций как системных новообразований, качества личности.

Когда речь идет о компетентности как следствии овладения знаниями, навыками, опытом, акцент делается на том, какими должны быть эти знания, навыки, опыт. При рассмотрении компетенций как личностных новообразований на первый план выдвигаются вопросы их структуры, составляющих компонентов и связей между ними.

При проектировании ГОС ВПО третьего поколения при выборе подходов к пониманию «компетенций», можно остановиться на терминах и понятиях на основе компетенций, предложенных европейскими экспертами в результате выполнения многолетнего (с 2000 г.) международного проекта «Настройка образовательных структур в Европе» (TUNING). В соответствии с этими предложениями разработчиками было решено использовать понятия общих и профессиональных (специальных) компетенций.

К общим компетенциям отнесены:

- общенаучные (фундаментальные), в том числе гуманитарно-социальные и экономические, включающие базовые знания в области математики и естественных наук, гуманитарных и социаль-

но-экономических наук; базовые компьютерные и лингвистические навыки; способность понимать и использовать новые идеи и др.;

— социально-личностные и коммуникативные, включающие способность к критике и самокритике, терпимость, умение работать в коллективе, общую культуру, приверженность к этическим ценностям;

— организационно-управленческие, в том числе системные, включающие способность организовать и спланировать работу; способность применять полученные знания на практике; умение извлекать и анализировать информацию из различных источников; способность к адаптации к новым ситуациям; знание организационно-правовых основ своей деятельности.

К профессиональным (специальным) компетенциям причислены:

— базовые общепрофессиональные знания в избранной сфере деятельности;

— профессионально профилированные (специализированные) знания в соответствии с конкретной профилизацией или специализацией выпускника.

В ГОС ВПО третьего поколения набор общих компетенций для одного направления образования должен быть одинаков, а наборы профессиональных (специальных) компетенций для бакалавра, специалиста и магистра — отличаться по объему: количество компетенций возрастает при увеличении уровня образования. Каждая компетенция выпускника должна обеспечиваться определенным набором дисциплин или практик, объединенных в соответствующие модули, а содержание модулей дисциплин — полностью соответствовать уровню этих компетенций.

Структура компетентностной модели бакалавра приведена на рис. 1.



Рис. 1. Модель подготовки бакалавра по направлению на основе компетенций

Принципы формирования модулей образовательных программ при реализации ГОС ВПО третьего поколения

Процесс интеграции в европейское образовательное пространство требует разработки принципиально новых подходов к формированию государственных образовательных стандартов. В Европе приоритетными направлениями по формированию единого образовательного пространства являются: определение общих и специальных компетенций выпускников, гармонизация программ и методов обучения, разработка методологии анализа общих и специальных областей подготовки [9]. При этом программы высшего образования планируется формировать в модулях, описанных в компетенциях с оценкой в зачетных единицах по системе ECTS ("основные модули", "поддерживающие модули", "организационные и коммуникационные модули", "специализированные модули") [10].

Высшая школа в сотрудничестве с работодателями должна определить общие компетенции бакалавра, магистра, специалиста и сформировать требования к их профессиональной подготовке с учетом мировых тенденций. Образовательные стандарты не должны регламентировать количество часов, отводимых на изучение каждой дисциплины. Такой опыт уже имеется: в ряде стандартов второго поколения регламентируется только общий объем циклов без указания трудоемкости отдельных дисциплин.

Существенно новым подходом к построению образовательных программ на базе ГОС ВПО третьего поколения является внедрение модульных технологий. Понятие модуля образовательной программы в разных европейских системах трактуется по-разному — от "совокупности дисциплин, объединяемых в один модуль на базе их логической и методической связи", до "модуля, являющегося частью одной дисциплины" [11]. До сих пор нет однозначного определения "модуля" и в среде российских методологов, работающих над концепцией новой стандартизации образовательных программ, что обуславливает необходимость оптимизации этого понятия.

В число первоочередных задач разработки стандартов третьего поколения входит определение типовых модулей в программах ВПО и описание их в компетенциях и зачетных единицах. Модульная организация содержания образования должна осуществляться на основе информационных технологий обучения.

Модульная система позволяет: 1) значительно расширить возможность выбора; 2) интенсифицировать учебный процесс; 3) на компенсационной основе прослушать студенту курс без потери года.

Следует иметь в виду, что обязательная в перспективе сертификация качества модулей, особенно международная, будет возможна только в том случае, когда модули будут взаимозаменяемы (взаимопризнаваемы) и тем самым обеспечат расширение мобильности студентов; когда они будут формировать профессиональную и ключевые компетенции, в том числе способствовать интеллектуальному и нравственному развитию личности, умеющей критически и творчески мыслить, работать с информацией.

С целью обеспечения "узнаваемости" российских образовательных программ в Европе, при выборе подходов к пониманию "компетенций" и "модулей", предлагается остановиться на подходах, предложенных европейскими экспертами в результате выполнения международного проекта "Настройка образовательных структур" (Trends 2003) [12].

В европейской системе образования выделяют пять типов модулей образовательных программ:

- основные модули (ОМ), т.е. совокупность дисциплин, составляющих ядро ООП (по существу, это аналог совокупности дисциплин, входящих в цикл ОПД действующего ГОС ВПО);

- поддерживающие модули (ПМ) — аналог совокупности естественнонаучных и социально-экономических дисциплин, входящих в цикл ЕН и ГСЭ действующего ГОС ВПО;

- организационные и коммуникационные модули (ОКМ) — близкий аналог большей части дисциплин цикла ГСЭ действующего ГОС ВПО;

- специализированные (или дополнительные) модули (СМ) — совокупность факультативных дисциплин;

- переносящие модули (обеспечивающие перенос знаний на практику) (П) — включающие учебные и производственные практики, курсовые и выпускные работы, научно-исследовательскую работу в магистратуре, итоговую аттестацию.

Основные и специализированные модули при этом рассматриваются как блоки, направленные на приобретение, расширение и углубление знаний; поддерживающие — как развивающие методологические компетенции; организационные и коммуникационные — как направленные на самообучение и организацию труда; переносящие обеспечивают связь теории и практики. Причем, чем выше уровень обучения, тем больше в учебном плане доля специализированных и переносящих модулей (около 70 %), в то время как в программе бакалавра доля основных и поддерживающих модулей может составлять 60 % и более. Общее правило — чем выше уровень подготовки, тем больше модулей, углубляющих знание и устанавливающих связь между теорией и практикой.

На рис. 2 показаны основные связи и отноше-

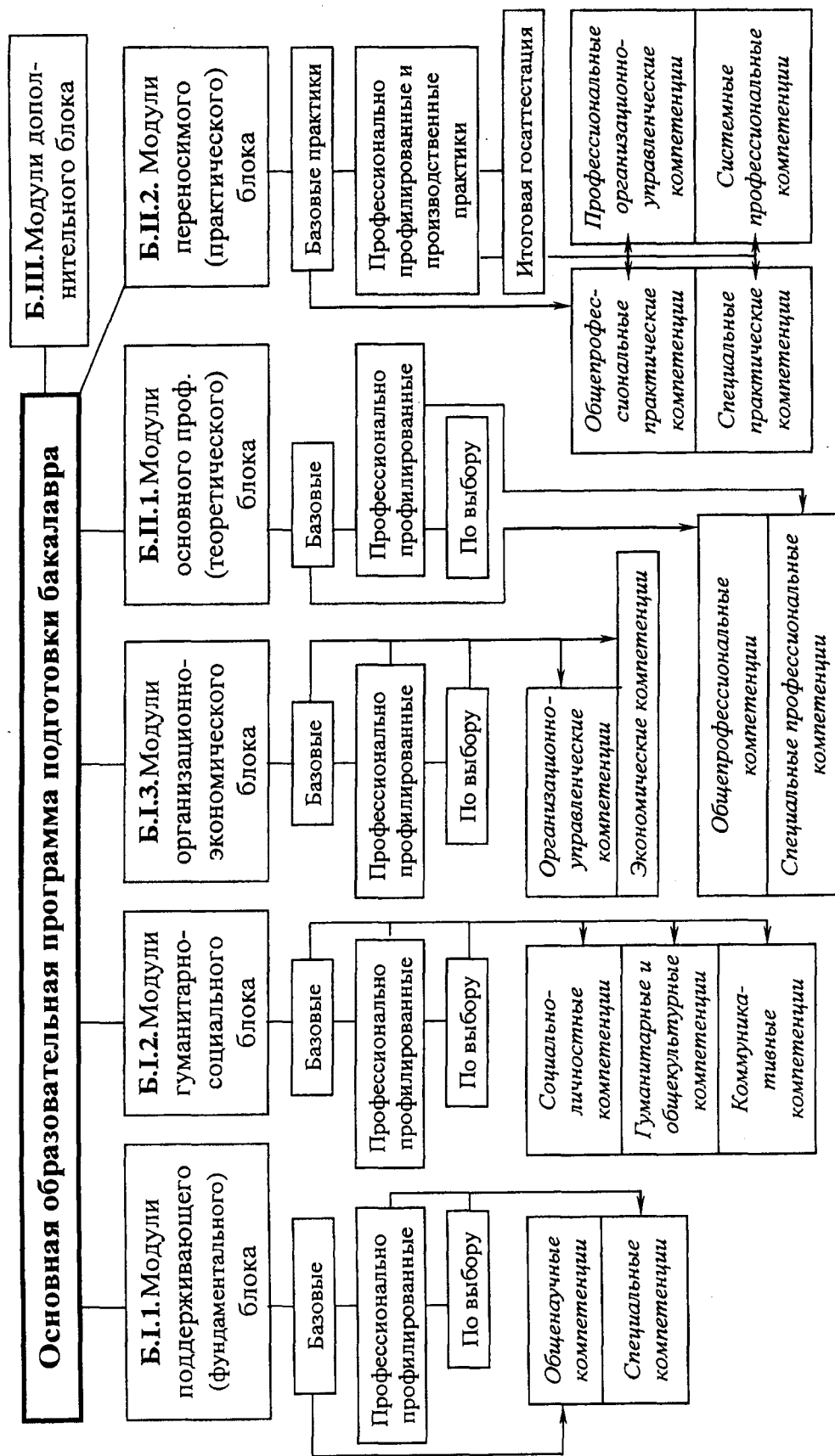


Рис. 2. Соотношение модулей основной образовательной программы и компетенций бакалавра по направлению подготовки

ния отдельных элементов образовательной системы подготовки бакалавра, определяющие ее структуру и качество. Схема позволяет продемонстрировать вклад каждого модуля в приобретение выпускником общенаучных, гуманитарных, социально-личностных, организационно-управленческих компетенций, а также общепрофессиональных, специальных профессиональных и системных компетенций.

При подготовке бакалавров особое внимание должно уделяться основной образовательной подготовке (ООП). В этом плане целесообразно выделять в ООП бакалавра три части: общеобразовательную (Б.I), основную образовательную (ядро профессиональной подготовки) (Б.II), дополнительную образовательную (факультативы) (Б.III).

В общеобразовательной части ООП бакалавра предлагается выделять три блока:

- поддерживающий (фундаментальный) блок — совокупность модулей дисциплин, без освоения которых невозможно изучение дисциплин основного блока. Модули поддерживающего блока формируют общенаучные компетенции выпускника;

- гуманитарно-социальный блок, формирующий гуманитарные, общекультурные, социально-личностные и коммуникативные компетенции;

- организационно-экономический блок, формирующий системные, организационно-управленческие и экономические компетенции выпускника.

В основной образовательной части ООП бакалавра предложено выделить два блока:

- основной профессиональный (теоретический) блок, т.е. совокупность модулей дисциплин, составляющих ядро основной образовательной программы и формирующих базовые общепрофессиональные и специальные профессионально профилированные компетенции выпускника;

- переносящий (практический) блок, обеспечивающий перенос знаний на практику и включающий базовые учебные и производственные практики, курсовую и выпускную работы.

Дополнительная образовательная часть ООП бакалавра (факультативы) включает совокупность факультативных дисциплин, не являющихся обязательными. Время, отведенное на дополнительную часть программы, дает возможность обучающимся расширить свои знания базовыми модулями из других образовательных областей или использовать эти кредиты для углубления знаний в основной образовательной области (например, осваивать дисциплины второго уровня подготовки, если это позволяют делать «условия предшествования»).

В кредитно-модульную структуру подготовки специалиста и магистра входит в качестве обязательной части ООП бакалавра, которая является

фундаментальной основой образовательных программ второго уровня ВПО.

Блочно-модульная структура ООП первого и второго уровней ВПО предполагает дифференциацию модулей всех блоков, кроме дополнительного, на базовые, профессионально профилированные и по выбору.

В разрабатываемом проекте ГОС ВПО *под модулем стандарта* (как и под модулем образовательной программы, который вуз самостоятельно разрабатывает при реализации соответствующего ГОС) *понимается совокупность дисциплин и практик, обеспечивающих те или иные компетенции выпускника*. Фактически в проекте ГОС компетенции заменяют собой дидактические единицы отдельных дисциплин.

Практически все модули стандарта содержат три части: базовую (Б), профессионально профилируемую (ПП) и элективную (В) (рис. 3). Эти части, в свою очередь, включают блоки дисциплин, сформированные по компетентностному принципу. При разработке реализуемой образовательной программы вуз формирует модули образовательных программ (МОП). МОПы строятся на основе базовых дисциплин, дополняемых дисциплинами из блоков ПП и В в соответствии с профилизацией бакалавра и региональными потребностями, традициями, интересами, научными школами.

Базовые (Б) блоки основного, поддерживающего и организационно-коммуникационного модулей являются федеральным компонентом ООП бакалавра, специалиста и магистра и обеспечивают основу общепрофессиональной, общенаучной и общей гуманитарно-социальной подготовки по естественнонаучному направлению. Профессионально профилированные (ПП) части модулей основных образовательных программ второго уровня являются федеральным компонентом и служат основой специализированной подготовки специалиста и магистра данного направления.

Дисциплины по выбору (В), входящие в модули ОМ, ПМ, ОКМ и СМ, являются национально-региональным и вузовским компонентом основных образовательных программ. Их содержание должно соответствовать квалификационным характеристикам и компетенциям выпускников, установленным государственным образовательным стандартом (см. рис. 3).

Предложенная модульная структура образовательной программы может способствовать повышению качественного уровня образования, так как весьма удобна при разработке рабочих учебных планов, индивидуальных образовательных траекторий студентов по асинхронной схеме обучения, проведению тестирования остаточных знаний студентов.

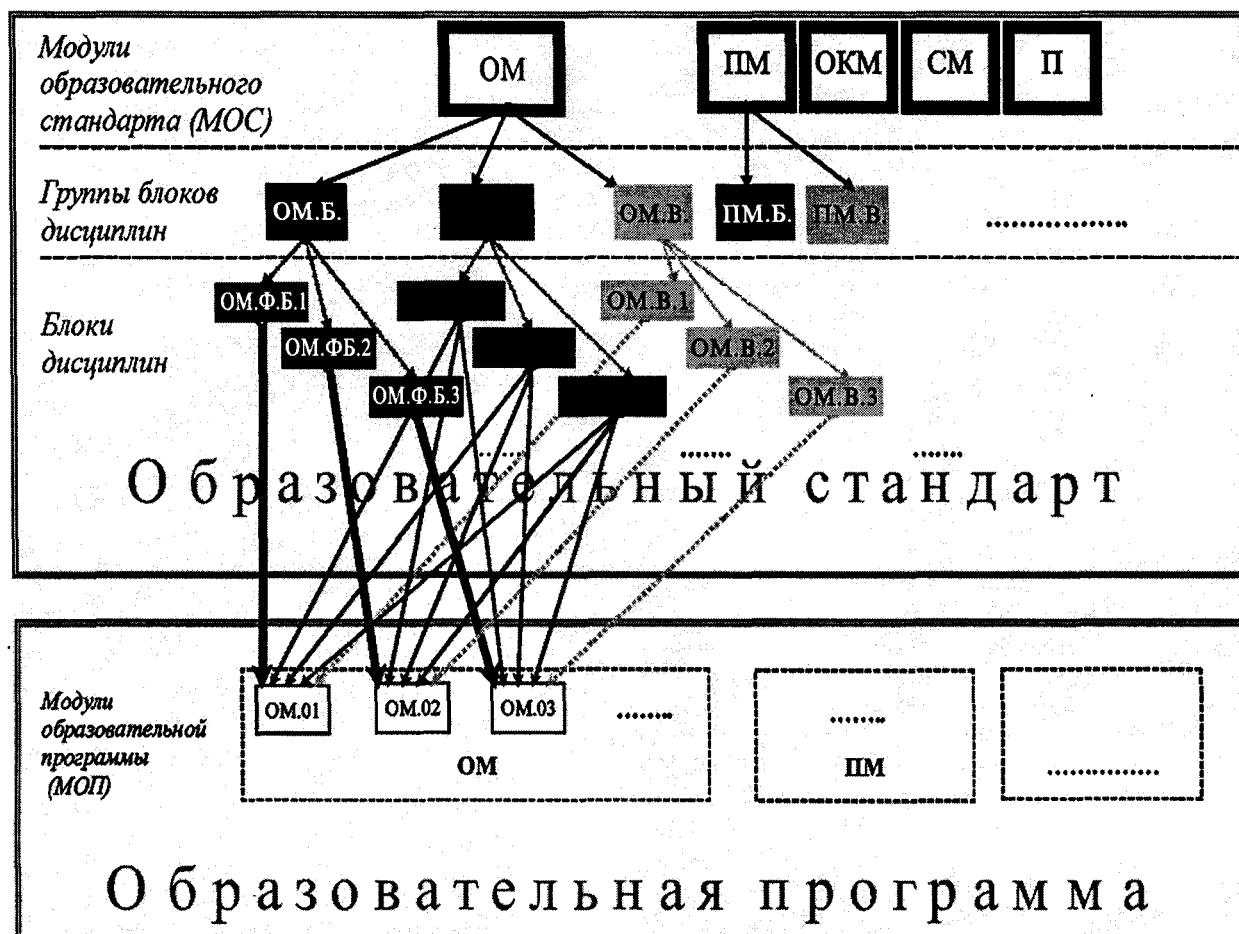


Рис. 3. Принципиальная схема формирования модулей образовательных программ на базе модулей ГОС третьего поколения

Зачетные единицы как мера трудоемкости модулей общеобразовательных программ

Проектирование ГОС ВПО третьего поколения должно осуществляться на основе использования системы зачетных единиц (кредитов), выступающей в качестве меры трудоемкости учебной работы и выражающей совокупность всех составляющих учебного процесса.

Среди инструментов, направленных на создание условий для признания образовательных программ российских вузов как внутри страны, так и за рубежом, особое место занимает унификация требований к уровню знаний и умений студентов с целью взаимного признания различными вузами результатов реализуемых в них образовательных программ. Этой цели должно служить введение системы зачетных единиц, понимаемой как требование не столько к трудоемкости, сколько к уровню соответствующих знаний и умений. Государственные образовательные стандарты нового по-

коления должны не только не противоречить Болонскому процессу, но и, напротив, служить основой для применения зачетных единиц трудоемкости в соответствии с Европейской системой перевода кредитов (ECTS — European Credit Transfer System) [13].

Европейская система зачетного перевода основана на общей трудоемкости студенческой работы, требуемой для освоения образовательной программы, цели которой обозначены в терминах полученных результатов обучения, знаний, умений и навыков (компетенций). При введении ECTS облегчается вопрос академического признания дипломов и квалификаций, делаются прозрачными образовательные программы и учебные планы.

Распределение нагрузки по курсам выражается в кредитах ECTS. Система кредитных единиц — это системный способ описания образовательных программ путем присвоения кредитных единиц ее компонентам (дисциплинам, курсам и т.д.). Применительно к системе высшего профессионального

образования определение кредита базируется на различных параметрах, таких, как общая трудоемкость учебной работы студента, время контакта с преподавателем при освоении дисциплины учебного плана, результаты его обучения.

ECTS-кредит представляет собой численное значение, соответствующее дидактическим единицам дисциплины для характеристики нагрузки студента, необходимой для ее завершения.

Содержание основных образовательных программ по направлениям подготовки в области естественных наук может быть разработано как в кредитах ECTS, так и в часах трудоемкости [9, 14]. Сам по себе пересчет трудоемкости из одной системы единиц в другую — это несложная техническая задача. И она не заслуживала бы столь пристального внимания, если бы не являлась составной частью процесса по унификации различных образовательных систем.

Модификация образовательной программы и коренная перестройка организации учебного процесса в вузе являются основными элементами перехода к кредитно-модульной схеме. Важно правильно оценить степень готовности вуза к такой неформальной операции и подготовиться к следующей стадии — изменению системы оценок знаний студентов. Эта процедура предусматривает переход в рамках эксперимента на многобалльную (10- или 100-балльную) систему оценок, которая должна быть связана с балльно-рейтинговой системой вуза, а также введение в вузе балльно-кредитной системы оценивания.

Система кредитов ECTS направлена на выработку способа измерения и сравнения результатов обучения при переходе из одного европейского вуза в другой. Целью разработки и внедрения кредитной системы является достижение наиболее тесного сотрудничества между европейскими вузами путем разработки сравнимых стандартов для присвоения кредитов модулям; облегчение доступа к зарубежным учебным планам и обеспечение академического признания. Эта система может быть также использована в рамках одного вуза или между вузами одной страны. Модульная структура учебных программ делает возможной сравнимость результатов и оценок обучения на основе максимально объективных критериев.

Система зачетных единиц должна быть самонастраивающейся системой. Она должна быть простой, понятной всем: и администраторам, и преподавателям, и студентам как в России, так и за рубежом. В ее основе должны лежать 3—4 основных принципа, как это принято в системе ECTS. Они будут регулировать наиболее общие компоненты системы, их организацию, взаимодействие и функционирование. При этом если в системе по-

явится “сбой”, он будет преодолен без нарушения основных принципов с помощью минимальных усилий непосредственных участников, которых коснулся этот “сбой”. Этот подход имеет все шансы на дальнейшее развитие.

Итак, совершенствование образовательных технологий и педагогических методик на основе кредитно-модульной системы должно служить повышению эффективности учебного процесса, включая повышение эффективности преподавательского труда, достижение более глубокого освоения знаний, умений и навыков, устойчивых результатов в формировании общих и специальных компетенций будущего специалиста.

При разработке государственных образовательных стандартов первого и второго уровней высшего профессионального образования для направлений подготовки в области естественных наук на основе компетенций и кредитно-модульной структуры обучения предполагается руководствоваться следующими принципами:

1. *Преемственность* (для обеспечения сохранения содержания, традиций, фундаментальности и качества российского классического университетского образования);

2. *Постепенность* (для возможности корректировки стандартов и их адаптации в зависимости от дальнейшего развития реформы образования);

3. *Узнаваемость* (для создания условий и механизмов узнавания и признания Российского образования в Болонском процессе).

4. *Конкурентоспособность* (для создания условий существования российской системы ВПО на мировом рынке образовательных услуг).

При разработке типовых форматов ГОС будет использоваться опыт реализации многоуровневого ВПО, имеющийся во многих вузах. В частности, в качестве рабочей модели при проектировании ГОС разработчики во многом будут опираться на опыт государственных университетов (например, Московского, Санкт-Петербургского, Воронежского, Ростовского и др.), использующих в своей практике сопряженную схему подготовки выпускников: 4 года (бакалавр), 4+1 (специалист), 4+2 (магистр).

В кредитно-модульную структуру подготовки специалиста и магистра входит в качестве обязательной части ООП бакалавра, которая является фундаментальной основой образовательных программ второго уровня ВПО.

Проектирование ГОС ВПО по направлению подготовки на основе реализации сопряженных образовательных программ имеет следующие преимущества:

— возможность последовательного освоения основных образовательных программ (ООП) раз-

ных уровней: бакалавра (первый уровень), специалиста или магистра (второй уровень);

— обеспечение фундаментальности образования и научных традиций;

— сохранение основных преимуществ пятилетнего образования;

— отсутствие дублирования дисциплин в учебных модулях;

— возможность асинхронной организации учебного процесса;

— возможность выбора продолжительности обучения;

— возможность конкурсного отбора при переходе с уровня на уровень.

Механизм последовательной реализации сопряженных образовательных программ разного уровня опирается на важную деталь — наличие профилизаций (или по американской терминологии — концентраций) в ООП бакалавра. При этом профилизация бакалавра рассматривается как фундаментальная основа его базового образования и как условие продолжения обучения на втором уровне ВПО (специалиста или магистра). В ГОС бакалавра по направлению должна быть заложена вариативная (профильная) часть.

При проектировании ГОС ВПО третьего поколения будет реализовываться компетентностный подход, планируется использовать понятия общих и профессиональных (специальных) компетенций. В ГОС ВПО набор общих компетенций для одного направления образования должен быть одинаков, а наборы профессиональных (специальных) компетенций для бакалавра, специалиста и магистра — отличаться по объему.

Построение образовательных программ на базе ГОС ВПО третьего поколения будет основано на модульных технологиях.

В нашем подходе мы используем понятие «модуля образовательной программы» как совокупности дисциплин и практик, обеспечивающих те или иные компетенции выпускника.

При переходе к системе зачетных единиц соответствие государственным образовательным стандартам должно устанавливаться не только по признаку соблюдения вузом нормативных сроков освоения образовательной программы, но и в большей мере по показателям оценки результатов образовательного процесса по формированию предусмотренных стандартом компетенций будущего специалиста, его знаний, умений и навыков.

Приведем принципиальные отличия проекта макета ГОС ВПО третьего поколения, предлагаемого разработчиками, от действующих в настоящее время государственных образовательных стандартов:

1. Укрупненность, возможность реализовать в

рамках одного направления образовательные программы двух уровней, в том числе сквозные программы (интегрированный магистр).

2. Компетентностный подход, как ориентация на результаты обучения (требование Болонского процесса).

3. Кредитно-модульное построение ГОС и реализуемых на его базе основных образовательных программ, позволяющее в принципе ввести индивидуально-ориентированную организацию учебного процесса.

4. Использование зачетных единиц (кредитов), как меры общей трудоемкости отдельных блоков и модулей дисциплин (требование Болонского процесса).

5. Ориентация модулей образовательной программы на получение выпускником соответствующих компетенций.

6. Новая система индексации модулей и отдельных дисциплин, позволяющая однозначно оценить их значимость в образовательной программе. Подобная индексация может быть использована в Приложении к диплому (и будет понятна европейским и американским образовательным системам).

7. Возможность предоставления вузам больших прав при формировании своих образовательных программ на базе ГОС ВПО третьего поколения.

Литература

1. «Мягкий путь» вхождения Российских вузов в Болонский процесс / под ред. А. Ю. Мельвил. — М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2005. — 352 с.

2. Проект решения коллегии Министерства образования и науки России «О реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации».

3. Давыдов Ю. С. Болонский процесс и российские реалии / Ю. С. Давыдов. — М., 2004.

4. Зимняя И. А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования: (Идеализированная модель): труды метод. семинара «Россия в Болонском процессе» / И. А. Зимняя. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. — С. 47—58.

5. Фролов Ю. В. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов / Ю. В. Фролов, Д. А. Махотин // Высшее образование сегодня. — 2004. — № 8. — С. 34—41.

6. Галямина И. Г. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения с использованием компетентностного подхода: материалы к 6-му заседанию метод. семинара. 29 марта 2005 г. / И. Г. Галямина. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. — 106 с.

7. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. — 2004. — № 3. — С. 20—26.

8. Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 5. — С. 34—42.

9. Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы. — М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2004. — 524 с.

10. Воскресенская Н. М. Опыт разработки стандартов образования в зарубежных странах / Н. М. Воскресенская // Вопросы образования. — 2004. — № 3. — С. 143—161.

11. Международное образование: Вопросы реализации идей Болонского процесса: сб. ст. — Омск: Изд-во ОмГПУ, 2005. — 164 с.

12. Веб-сайт: www.europa.eu.int/comm/education/tuning.html.

13. Болонский процесс: Середина пути / под ред. В. И. Байденко. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов; Российский Новый Университет, 2005. — 379 с.

14. Сазонов Б. А. Система зачетных единиц: Особенности организации и календарного планирования учебного процесса: материалы к 8-му заседанию методологического семинара. 14 июня 2005 г. / Б. А. Сазонов. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов; НИИВО, 2005. — 106 с.