

Л. ГРЕБНЕВ, профессор

Московская государственная юридическая академия

Кредит-часы, зачетные единицы и оплата труда преподавателей

(комментарии к статье Б. А. Сазонова)

Статья Б. А. Сазонова, пожалуй, самая полная публикация на тему, которая всё больше начинает интересовать вузовскую общественность в преддверии перехода от Государственных образовательных стандартов так называемого второго поколения к Федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС ВПО)¹. Автор статьи предоставил мне возможность ознакомиться с ее рукописью и счел необходимым внести в нее некоторые уточнения по моим комментариям, адресованным лично ему. В то же время некоторые моменты, так или иначе затронутые в его статье, как представляется нам обоим, можно и даже нужно дополнительно разъяснить и прокомментировать публично.

Первый комментарий относится к термину «кредит-час». Утверждение: «В зарубежных образовательных системах эквивалентом российского термина “зачетная единица” является термин “кредит” (“кредит-час”))» (с. 2) – я бы оценил как истинное лишь в первом приближении. Иначе говоря, все эти термины действительно относятся к одному и тому же предметному полю – измерению трудоемкости освоения студентами образовательных программ, но не являются эквивалентными. Каждый из них имеет свою «биографию», детали которых надо понимать достаточно полно, чтобы «аудиторные часы» и «зачетные единицы» не мешались в головах российских участников образовательного процесса в каждом конкретном вузе, начиная с разработчиков основных образовательных программ (ООП) и заканчивая студентами, которым вуз обязан обеспечить «реальную возможность участвовать в формировании своей программы обучения»².

Начнем с того, что «кредит» отнюдь не является сокращенной формой «кредитного часа», если мы говорим о «кредите» как единице измерения, принятой после 1999 г. в рамках Европейского пространства высшего образования (ЕПВО). Это совершенно самостоятельная и оригинальная единица измерения, которая в качестве отправного пункта берет не «час» в каком бы то ни было его понимании (академический, аудиторный, рабочий, астрономический), а «год» – год обучения в вузе в режиме очного (дневного) обучения (то, что по-английски называется full-time), с учетом всех положенных каникул, других нерабочих дней (в том числе «красных дней календаря») и всех видов учебной работы, включая самостоятельную работу и прохождение измерительных и оценочных процедур (от мини-тестов на семинарах до выпускных экзаменов и защит квалификационных работ). Этот учебный год делится на 60 равных «единиц доверия» (или «доверительных единиц», как можно было бы в данном конкретном случае перевести термин “credit”), распределяемых между разными предметами (дисциплинами, надпредметными или внутрипредметными модулями). Именно эти величины, в сумме дающие число 60 для каждого года, и выступают, по образному выражению Б. А. Сазонова, как указатели емкости «пустых сосудов» (с. 4) в

практике планирования учебного процесса в Европе, а теперь будут использоваться в том же качестве в рамках реализации ФГОС в России.

При этом вузы, точнее преподаватели и их различные сообщества (например, кафедры), свободны в выборе конкретных образовательных технологий (в том числе заочного освоения ООП и/или ее отдельных частей), а потому аудиторные часы перестают быть «валютой», в которую пересчитываются все виды трудоемкости учебной (но не воспитательной) работы преподавателей. К вопросам, которые при этом неизбежно возникают в нашей российской практике, мы вернемся чуть позже, а пока продолжим разговор о термине «кредит-час». Б. А. Сазонов совершенно точно отмечает, что впервые «кредит-час» (но не «кредит»!) как единица измерения трудоемкости освоения студентами изучаемых дисциплин был введен в вузах США. Принципиальное отличие от европейского «кредита» состояло в том, что в качестве «точки отсчета» была взята неделя теоретического обучения в течение семестра (то есть без учета времени сессий, как это предусмотрено в европейской «единице доверия»).

Вместе с моим коллегой, хорошо знающим этот вопрос на практике, мне уже приходилось описывать на страницах журнала «кредит-час» на примере Мичиганского университета³. При этом эталонной считается неделя, в которой 15 часов студенты организованно проводят на лекциях/семинарах, а все остальное время работают самостоятельно и/или в индивидуальном контакте с преподавателем. Именно отсюда получается 15 «кредит-часов» за один семестр и 30 «кредит-часов» в течение года и, как следствие, пропорция: один американский «кредит-час» равен двум европейским «единицам доверия», «кредитам».

Другие виды организованной коллективной работы студентов также пересчитываются в «кредит-часы». Например, в Мичиганском университете три часа лабораторных работ в неделю (в течение всего семестра) приравниваются к одному «кредит-часу». Самостоятельная работа студентов, включая общение с преподавателями в индивидуальном порядке, при этом не обязательно регулируется с «поминутным регламентом» на каждый вид работы. Также не прописывается в деталях поминутный или иной регламент работы студентов в период сессий. Причина простая – в основе системы «кредит-часов» лежат традиционные технологии, в которых многое подразумевается, но не прописывается в явном виде.

Таким образом, сравнивая европейскую «доверительную единицу» (“credit”) и американские «кредит-часы», можно сказать, что первую из них отличает «идеологическая инновационность», а вторую, наоборот, «идеологическая традиционность»: по крайней мере в названии единицы присутствует «тот самый час», вокруг которого всё крутится в нашей российской практике. Разница, причем существенная, состоит в том, что обычно жизнь американского студента проходит в кампусе, где он и учится, и проводит всё остальное время, как, впрочем, и основная масса преподавателей, живущих недалеко от места проведения всех занятий. Поэтому предоставляемая студентам свобода выбора не сопровождается большими потерями времени на переезды, ожидания, ничем не заполняемыми «окнами в расписании» как преподавателей, так и самих студентов.

Если говорить о «количественной», а не о «качественной» разнице «кредита» и «кредит-часа», то она, как видно из предыдущего, состоит во включении в явном виде периода экзаменационных сессий в конце каждого семестра и занимает около 10–15% времени учебного года. Именно этот «остаток» стал камнем преткновения во многих «расчетах и просчетах» в наших вузах, включая многие головные вузы учебно-методических объединений, что и станет предметом следующего (второго) комментария к статье Б. А. Сазонова.

Может быть, многим покажется странным утверждение, что пропорция: на 2 часа аудиторной работы – 1 час самостоятельной работы в неделю, состоящую из 54 часов (36 : 18), сохранялась неизменной *как до, так и после 1994 г.*, в период действия и ГОС ВПО-1994 и ГОС ВПО-2000. Правда, после 1994 г. эта пропорция формулировалась так: «Объем обязательных аудиторных занятий студента не должен превышать в среднем за период теоретического обучения 27 часов в неделю».

Дело в том, что макетом обоих стандартов в теоретическое обучение предписывалось включать и время сессий. Вот простой арифметический пример. Возьмем среднюю продолжительность учебного полугодия равной 20 неделям, из которых три недели приходится на время сессии. 27 часов в неделю в сумме за полугодие дают 540 часов ($27 \times 20 = 540$). Разделив эту величину на число «учебных» недель (17), получим без малого 32 часа. Вот это и есть те первые (и последние!) 4 часа, которые якобы «были отправлены из общего недельного фонда аудиторного учебного времени в 36 ак. часов в “туманное облако”» (с. 11). Если мы учтем, что в лучшие годы советской высшей школы 36 аудиторных часов в неделю приходилось только на младшие курсы – три пары в день шесть дней в неделю (6-часовой лимит нахождения в аудитории в течение одного рабочего дня строго соблюдался и для преподавателей, и для студентов), а на старших курсах не только суббота, но и еще один рабочий день недели отводились на самостоятельную работу студента, то мы как раз выходим на норму «не более 27 часов в аудитории *за весь период* теоретического обучения» в совершенно равной степени как для советской, так и для российской высшей школы. Иначе говоря, если строго следовать предписаниям макетов ГОС ВПО и 1994, и 2000 гг., то никакого переноса жестко контролируемых аудиторных часов в «туманное облако» самостоятельной работы – ни 4 часов, ни затем 5 часов (и в общем итоге с 36 до 27 часов), о котором много говорится в статье Б. А. Сазонова, не должно было происходить.

Однако происходило. Что же именно и почему?

Вот фрагмент стандарта по специальности «Динамика и прочность машин», утвержденного в 1995 г. и хранящегося на общедоступном сайте Рособразования: «Всего часов теоретического обучения – не менее 10260. П.00 Практика – 21 неделя. Срок реализации образовательной программы при очной форме обучения составляет не менее 307 недель, из которых 190 недель теоретического обучения, 20 недель подготовки квалификационной работы, не менее 46 недель каникул, включая 4 недели последипломого отдыха».

Как видно из приведенного выше текста, время сессий стандартом – в строгом соответствии с макетом – не выделяется отдельно. Если из 190 недель вычесть примерно 30 недель, зани-

маемых сессиями, то «аудиторная» половина от 10260 часов составит 32 часа в неделю за все пять лет обучения. Но на старших курсах есть обязательные дни самостоятельной работы – сначала один (суббота) а потом и еще один в будни. Это значит, что на младших курсах аудиторная нагрузка равна 36 часам в неделю, а внеаудиторная (самостоятельная) – 18 академических часов (или 12–14 астрономических часов, которые обычно и называют студенты при социологических опросах, в частности, упоминаемых в статье Б. А. Сазонова). Больше – нельзя. Меньше – хотя бы в аудиториях – можно, о чем и писалось неоднократно в письмах из руководящих инстанций (часто менявших название, но не функционал) на места с призывом сокращать аудиторную нагрузку при одновременном создании условий для повышения эффективности самостоятельной работы студентов и улучшении контроля за ней со стороны преподавателей.

Известная всем особенность нашей правовой культуры состоит в том, что мы не любим внимательно читать законы и подзаконные акты. Так случилось и в этом случае. Увидев вместо привычных по рабочим учебным планам и расписаниям 36 часов 32 часа или, того пуще, 27 часов, очень многие организаторы учебного процесса привязали их к 16–17 неделям, не включающим сессии, и – одни обрадовались, что «можно и даже нужно» сокращать аудиторную нагрузку, перенося ее в «туманное облако» самостоятельной работы, другие, наоборот, огорчились и ринулись в вышестоящие инстанции «воевать за аудиторные часы» – хотя бы за 32, если не получится вернуть «законные 36 часов», без которых никак нельзя обеспечить качество.

Во времена «застоя», еще памятные старшему поколению преподавателей, родилась формула «косные силы инерции», которая очень подходит к нашему случаю. Именно эти силы способствовали тому, что во многих стандартах 2000 г. – вопреки макету – появилась отдельная строка для экзаменационных сессий⁴. Эта запись и ударила по тем, кто «по-своему» читал макет стандарта. Во-первых, вузовские разработчики стандартов по отдельным направлениям и специальностям вывели из теоретического обучения экзаменационные сессии, не скорректировав соответственно в сторону увеличения лимит на аудиторную нагрузку, который остался равным 27 часам в неделю теоретического обучения. Во-вторых, в той же пропорции увеличился столь не любимый многими из них цикл гуманитарных и социально-экономических дисциплин (ГСЭ). Если в строгом соответствии с макетом в предписанные 1800 часов входили и трудозатраты студентов в период сессий (200–250 часов), то теперь они должны были планироваться и выделяться отдельно, то есть за счет сокращения профильных дисциплин.

Конечно, «косные силы инерции» владели не всеми разработчиками ГОС ВПО-2000, а потому на уровне вузов, реализовывавших программы, заметно различавшиеся по структуре учебной нагрузки, возникали перекосы, проблемы с формированием лекционных потоков, особенно на младших курсах. Появлялись проблемы и у проверяющих инстанций. Ситуация усугублялась еще одной особенностью нашей правовой культуры, прямо вытекающей из только что названной. Невнимательное чтение нормативных документов, приходящих «сверху», часто порождает на промежуточных уровнях «квазинормативные» инструкции-интерпретации, вроде бы созданные на основе вышестоящих, а на деле прямо им противоположных.

Один такой пример есть и в статье Б. А. Сазонова. Он касается «случая с Шахтами», который также требует своего отдельного (третьего) комментария. В статье как о чем-то общеизвестном говорится, что «рекомендованное соотношение между часами аудиторной и самостоятельной работы в рабочих программах вузов для очной формы обучения составляет 50%:50%» (с. 15). Но это совсем не так! Указанная пропорция есть чья-то (но никем на уровне министерства не утвержденная или хотя бы одобренная) довольно вольная трактовка общего требования ГОС ВПО-1994 и ГОС ВПО-2000 о максимуме аудиторной нагрузки в неделю (27 часов) и максимуме общей недельной нагрузки студента (54 часа).

Во-первых, если общая недельная нагрузка студента составит 40 часов, то это вполне будет соответствовать требованию стандарта «не более 54 часов» и, следовательно, ни одна проверяющая инстанция не будет иметь права высказывать замечание о нарушении стандарта. Финансируются государственные вузы не в «часовом» или «недельном» измерении, а в «годовом». В частности, пропорция «10 студентов на одного преподавателя» – это в чистом виде норматив подушевого финансирования основной статьи текущих расходов вузов. Если при 40-часовой рабочей неделе (как бы эти «часы» ни измерялись) и 25 аудиторных часах вуз готовит выпускников в полном соответствии со стандартом, то нет оснований наказывать его ни за явное превышение «пропорции 50:50» (25 больше, чем $40 : 2 = 20$), ни за «недозагрузку» студентов.

Во-вторых, макет стандарта предписывал разработчикам самого стандарта указывать только часы общей трудоемкости⁵ отдельных обязательных дисциплин (не всех!), но ни в коем случае не ее разбивку на аудиторную и самостоятельную работу студентов. Такая пропорция возможна – и даже обязательна – как арифметическое следствие в примерных программах этих дисциплин, включающих почасовую аудиторную тематическую разбивку тем («расчасовку»). Эти документы также получают «добро» на федеральном уровне, но не имеют силу стандарта, а потому отклонение от них не может быть основанием для каких-либо санкций с чьей бы то ни было стороны.

Если посмотреть на такие примерные программы, и сейчас находящиеся на сайте Рособразования, то можно заметить огромной разницей в пропорции между аудиторной и самостоятельной работой, никакого отношения не имеющей к попыткам придерживаться «пропорции 50:50». Из того, что попало при беглом выборочном скачивании из Интернета, самый большой разброс имеется между примерной программой дисциплины «Теория систем отчета» для направления подготовки 552300 – Геодезия (общая трудоемкость 100 часов, лекции – 26 часов, самостоятельная работа – 74 часа) – и примерной программой дисциплины «Физическая электроника» для направления подготовки 540200 Физико-математическое образование (общая трудоемкость 240 часов, аудиторных часов – 216). Оба документа в свое время были утверждены мною как руководителем Департамента образовательных программ и стандартов профессионального образования Министерства образования РФ, поскольку формально стандарт при этом разработчиками нарушен не был (по сумме всех дисциплин – «не более 27 аудиторных часов за весь период теоретического обучения»). Должен отметить, что 216 часов аудиторной работы при 240 часах общей трудоемкости освоения дисциплины – это фактическое игнорирование (или переделывание) стандарта, при

котором «часы самостоятельной работы» используются исключительно как «балансирующая позиция» для формального соответствия общим требованиям к трудоемкости освоения программ. Этим в массовом порядке грешили как разработчики примерных программ, так и непосредственные организаторы учебного процесса в вузах, когда аудиторную нагрузку по дисциплинам планировали исходя из имеющихся возможностей (наличия преподавателей, их занятости), а в приложениях к дипломам вписывали предписанную стандартом «общую трудоемкость».

Если «в Шахтах» действительно «завернули» программу с замечанием, что соотношение между аудиторными и внеаудиторными часами отклоняется от рекомендованного стандартом более, чем на 5%, а потом «пропустили» после формального увеличения часов на самостоятельную работу, то это либо одно из многочисленных «местных нормотворчеств», либо низкое качество компьютерной программы проверки учебных планов на соответствие ГОС ВПО-2000.

Четвертый комментарий касается соотношения между российской «зачетной единицей» и европейской «доверительной единицей», о котором в статье Б. А. Сазонова сказано многое, но не всё или не совсем так, как эта тема видится мне. В статье совершенно верно указывается «вилка» возможных значений европейского «кредита» – от 25 до 30 часов – и тот факт, что практически в середину этого интервала попадает астрономическая калька российской зачетной единицы, установленной известным методическим письмом Министерства образования РФ 2002 г.⁶, – 27 часов равны 36 академическим часам, если последние принять равными 45 минутам.

Пытаясь совместить «вилочную» идеологию европейцев и российскую «золотую середину», Б. А. Сазонов считает, что «норматив часового эквивалента зачетной единицы должен устанавливать не один, а как минимум два параметра: усредненный “часовой эквивалент зачетной единицы” и “рамку допустимого отклонения”, задаваемую верхним и нижним значениями» (с. 5). Это предложение мне представляется ненужным усложнением логичной европейской конструкции. Дело в том, что сама методика пересчета традиционных часов в то, что в письме министерства было названо «зачетной единицей», имела одну-единственную цель, отраженную в названии самого письма: пересчитывать трудоемкость основных образовательных программ высшего профессионального образования из никому не понятных за границей часов в единицу измерения, соразмерную европейской. Сама эта цель имела четкую привязку во времени: в следующем, 2003 г., Россия предполагала добиться разрешения подписать Болонскую декларацию, а потому важно было показать всем, в том числе и самим себе, что «количество» высшего образования в нашей стране точно такое же, как и в Европе. Подчеркиваю: только потому, что считать надо было только в одном направлении – от «часов» к «зачетным единицам», методика включала такие технические подробности, как «округление до 0,5 по установленным правилам», то есть допускался перевод не только в целые, но и в дробные величины, а также – по умолчанию – допускались отклонения сумм: от 240 – для бакалавров, 300 – для дипломированных специалистов и 120 – для магистров.

Эта методика категорически неприемлема для «обратного счета»: от зачетных единиц в ФГОС ВПО к каким-либо часам. Всеми версиями макета этого стандарта предусмотрена, по сути

дела, «чисто долевая» идеология, которая особенно последовательно отражена в последней версии макета – на 1 сентября 2008 г. В ней нет уже никаких «увязок» зачетных единиц с какими-либо часами. Есть четкое традиционное указание на 54 академических часа как максимальной недельной нагрузке, и – совершенно логично – нет даже ссылки на то, что одна рабочая неделя равна 1,5 зачетных единиц.

Дело в том, что не только в Европе, но и в России встречаются разные продолжительности учебного года. 40 недель – это некоторая условность, пригодная для укрупненных, прикидочных расчетов, а не для конкретного наполнения «пустых сосудов», о котором столь квалифицированно и подробно говорится в статье Б. А. Сазонова. На практике именно вилка «25–30» рабочих часов оказывается вполне достаточной, чтобы вписаться в требования стандарта и при этом не забыть ни один вид учебной работы студента. Если у одного и того же студента в двух семестрах из восьми (берем, для определенности, бакалавра) зачетная единица окажется равной 25 часам, а в остальных семестрах – 30 часам⁷, всё в порядке. Нет никакой необходимости изощряться, корезить образовательные технологии освоения тех или иных конкретных дисциплин (модулей) с совершенно нелепой целью – вывести расчет основной образовательной программы на «золотую середину».

Пятый комментарий хотелось бы сделать к неоднократным сетованиям Б. А. Сазонова на высокую степень зарегламентированности работы вузов даже после перехода к ФГОС ВПО⁸. Мне представляется, что они представляют собой частный случай уже отмечавшейся особенности нашего отношения к нормативным документам.

Во-первых, во всех версиях макета ФГОС ВПО была четко проведена граница между базовой и вариативной частями учебных циклов. При этом в последних версиях стандартов для подготовки бакалавров объем базовой части жестко ограничен половиной («не более 50% от общей трудоемкости учебных циклов»), а остальная – вариативная – часть, составляющая не менее 50%, полностью передается в компетенцию вузов, самостоятельно формирующих основные образовательные программы по каждому направлению. Возможно, это меньше, чем в странах ЕПВО, но это еще вопрос. Жесткая политика перемешивания студентов в процессе получения высшего образования между вузами разных стран (механическая «академическая мобильность студентов»), проводимая «евробюрократами», требует гораздо более высокой степени унификации однотипных программ, чем может позволить себе российская высшая школа с ее традиционно менее мобильными в пространстве рынками труда.

Во-вторых, и в обязательной части стандарта макетом не предусмотрено (точнее, запрещено) указывать трудоемкость освоения каждой дисциплины даже в целом в зачетных единицах, не говоря уже о разбивке на аудиторную и самостоятельную работу. Вся конкретика «знать, уметь, владеть» должна быть сформулирована разработчиками стандартов только по учебным циклам в целом. Так написано в макетах уже около двух лет назад. Поэтому не стоит дезориентировать вузовскую общественность словами, что она лишается права самостоятельно принимать решения в каждом конкретном вузе, т.к. «за них решение принято разработчиками стандартов» (с. 20).

В-третьих, конкретика с разбивкой трудоемкости на аудиторную и внеаудиторную части вообще не предусмотрена современными редакциями федеральных законов (на 1 января 2008 г.), регулирующих деятельность вузов. Точнее, в Законе РФ «Об образовании» (ст.14-5, 5.2) сказано, что основная образовательная программа в имеющем государственную аккредитацию образовательном учреждении разрабатывается на основе соответствующих примерных основных образовательных программ, которые могут включать в себя базисный учебный план и (или) примерные программы учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей). Но в одновременно принятой версии Федерального закона «О высшем и послевузовском образовании» (точнее, в поправках к нему) написано следующее (ст. 5-5): «Основная образовательная программа высшего профессионального образования обеспечивает реализацию федерального государственного образовательного стандарта с учетом вида высшего учебного заведения, образовательных потребностей и запросов обучающихся и включает в себя учебный план, рабочие программы учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей) и другие материалы, обеспечивающие качество подготовки обучающихся, а также программы учебной и производственной практики, календарный учебный график и методические материалы, обеспечивающие реализацию соответствующей образовательной технологии». Как видим, нет упоминаний о примерных основных образовательных программах, а образовательные технологии, которые и определяют структуру наполнения «пустых сосудов», как и во всех предыдущих версиях законов об образовании, остаются прерогативой учебных заведений.

Последний, шестой комментарий посвящен, пожалуй, самому животрепещущему вопросу, мельком обозначенному в последнем абзаце статьи Б. А. Сазонова, – совершенствованию вузовских систем оплаты труда преподавателей (с. 18). Эта тема становится особенно актуальной с переходом с 1 декабря 2008 г. в целом по стране к новой системе оплаты труда работников бюджетной сферы. В частности, Положением об установлении систем оплаты труда работников федеральных бюджетных учреждений, утвержденным постановлением Правительства Российской Федерации (от 5 августа 2008 г. № 583), установлено, что средства на оплату труда, формируемые за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, могут направляться учреждением *на выплаты стимулирующего характера*. При этом начиная с 1 января 2010 г. объем средств на указанные выплаты должен составлять не менее 30% средств на оплату труда, формируемых за счет ассигнований федерального бюджета, а средства на оплату труда, поступающие от приносящей доход деятельности, уже направляются учреждениями на выплаты стимулирующего характера.

Вопрос: за что можно и нужно стимулировать преподавателей вузов в условиях перехода к ФГОС ВПО? Общий ответ очевиден – за результат. Но что такое результат? В целом – подготовка высокопрофессиональных работников в соответствии с требованиями к выпускникам, зафиксированными в стандартах, и требованиями местного рынка труда, сформулированными в установленном порядке работодателями. А в частности – это освоение студентами отдельных фрагментов основной образовательной программы, разработанной вузом самостоятельно как раз исходя из «портрета выпускника» и количественно отраженных в соответствующих величинах зачетных единиц.

Пропорция «10 студентов на одного преподавателя» хорошо известна вузовской общественности: именно она лежит в основе бюджетного финансирования очного образования из федерального бюджета подавляющего большинства вузов на некотором подобии «сдельщины» («по-душевого финансирования»). Эта же пропорция в другой единице измерения составляет 600 зачетных единиц на одного преподавателя в год. Но это как средняя температура по больнице. Она не применима к каждому отдельному преподавателю, поскольку всем известно, что есть дисциплины более трудоемкие по включенности преподавателей в образовательный процесс (например, иностранный язык) и значительно менее трудоемкие (как, например, уже упоминавшаяся выше «Теория систем отсчета» с ее 26 часами лекций и 74 часами самостоятельной работы).

Это значит, что для начала надо сделать расчет фактических соотношений затрат труда преподавателей, измеряемого в «душах» в год или семестр, и труда студентов, измеряемого в зачетных единицах, а затем проанализировать эту картину в разрезе дисциплин, основных образовательных программ, кафедр, факультетов. По-видимому, это будет самый трудоемкий этап работы, поскольку во многих вузах, в том числе головных в УМО, нередко в рабочих планах такая позиция, как «самостоятельная работа студентов», просто отсутствует. В лучшем случае она содержится в программах освоения отдельных дисциплин, да и то, как справедливо указывает Б. А. Сазонов, довольно условно, приблизительно, или может быть «выведена» из общей трудоемкости, фиксируемой в приложениях к диплому. Скорее всего, обнаруженное стихийное многообразие удастся в определенной мере унифицировать, приводя заодно хотя бы в относительный порядок состояние с планированием самостоятельной работы студентов.

Последовательная реализация принципа стимулирования за результат предполагает, что величина бюджетных средств на оплату ППС, «сдельно» полученная из федерального бюджета, тоже сдельно, но уже по внутривузовским нормативам, должна передаваться выпускающим подразделениям (кафедрам, факультетам), а они, в свою очередь, сдельно же «делиться» с теми подразделениями, которые работают со студентами на предыдущих стадиях. Этот сдельный принцип может доходить и до одного отдельно взятого преподавателя, если он в полном объеме обеспечивает освоение студентами определенной дисциплины. Если же дисциплина преподается коллективно (например, два лектора и четыре ведущих семинарские занятия), то целесообразнее не регламентировать «сверху» с последующим учетом в формате «план/факт» чуть ли не каждое телодвижение каждого сотрудника, а доверить распределение средств на оплату самому коллективу. Если формат бригадного подряда давно и успешно применяется в других отраслях с участием людей, не имеющих высшего образования, можно полагать, что и в вузе он будет не менее эффективен. Надо только достаточно хорошо осознать, что у современного массового высшего образования в организационном отношении гораздо больше общего с индустриальным производством Нового времени, чем с ремесленным производством европейского Средневековья.

В любом случае, с коэффициентами пересчета всех видов учебной работы преподавателей в «часы» аудиторной работы, часто без всяких изменений дублирующих министерские нормативы советского периода, похоже, предстоит расстаться.

Примечания

¹ На сайте Рособразования материалы по ФГОС ВПО размещаются под рубрикой «Разработка стандартов 3-го поколения». Термин «поколение» отсутствует в законах об образовании и появился в середине 1990-х гг. как жаргонный среди разработчиков ГОС ВПО с целью различать в общении между собой массив стандартов, разработка и утверждение которых пришлось на 1993–95 гг., и следующий массив аналогичных документов, разрабатывавшихся по измененным перечням направлений и специальностей и по несколько измененному макету стандарта и утвержденным в основном в 2000 г. Сейчас этот термин явочным порядком легализуется, в том числе в названиях подзаконных нормативных документов, выходящих из стен Министерства образования и науки РФ. Юридическая чистота этого выхода за рамки законов требует отдельного рассмотрения. В данном случае вызывает озабоченность явно не осознаваемая попытка представить ФГОС ВПО как разновидность ГОС ВПО, как его очередное, «третье поколение». На самом деле разница между ГОС ВПО-2000 и ФГОС ВПО существенно больше, чем между ГОС ВПО-1994 и ГОС ВПО-2000. Можно сказать, что она является принципиальной, и переход от «академических часов» к «зачетным единицам» как средству измерения трудоемкости образовательных программ, разрабатываемых самими вузами на основе ФГОС ВПО, – это только одно из внешних проявлений принципиально иной парадигмы формирования содержания высшего образования, в которой отправным пунктом организации учебно-воспитательного процесса является «портрет выпускника», описание его компетенций (сферы принятия решений, за которые он несет ответственность) и обеспечивающих эти компетенции квалификаций (знаний, умений, навыков).

² Макет стандартов в версии, утвержденной Минобрнауки России 1 сентября 2008 г. См., например, Интернет-страницу Координационного совета УМО и НМС на сайте Московского государственного текстильного университета (http://www.msta.ac.ru/web2/koord_sovet/makets.aspx).

³ *Гребнев Л., Попов В.* Об организации высшего образования в США // Высшее образование в России. – 2004. – №11. Надо также иметь в виду, что в США нет унифицированного описания этой единицы измерения, каждый вуз и сейчас волен сам ее разрабатывать и интерпретировать, поскольку в США не стоит задача механического перемещения студентов из одной европейской страны в другую по мере получения высшего образования.

⁴ Вот что, например, предусмотрено в стандарте по направлению подготовки дипломированного специалиста «Электротехника, электромеханика и электротехнологии»: «Всего часов теоретического обучения 8262 5.1. Срок освоения основной образовательной программы подготовки инженера при очной форме обучения составляет 260 недель, в том числе: теоретическое обучение, включая научно-исследовательскую работу студентов, практикумы, в том числе лабораторные, – 153 недели; **экзаменационные сессии – не менее 18 недель**; практики – не менее 14 недель, в том числе: учебная – 4 недели, производственная – 4 недели, преддипломная – 6 недель; итоговая государственная аттестация, включая подготовку и защиту выпускной квалификационной работы, – не менее 16 недель; каникулы (включая 8 недель последипломного отпуска) – не менее 38 недель» (сайт Рособрнадзора). Если разницу между указанной в стандарте суммой минимумов (239 недель) и общим сроком освоения в неделях (260 недель = 5 лет), то есть 21 неделю примерно поровну разделить между сессиями и каникулами, получаем ту же структуру, что и в приведенном в основном тексте стандарта 1994 г.

⁵ Причем 5-процентный лимит на изменения самим вузам, реализующим стандарт, объема часов, отводимых на освоение учебного материала, был установлен для циклов дисциплин (ГСЭ, ОПД и т.д.), а для дисциплин, входящих в цикл, – в пределах 10%.

⁶ Методика расчета трудоемкости основных образовательных программ высшего профессионального образования в зачетных единицах (28.11.2002 №14-52-988 ин/13).

⁷ Или даже в одном семестре зачетные единицы будут разные.

⁸ «Подготовленный академическим сообществом проект макета ФГОС высшего профессионального образования не включает прямых указаний о распределении фонда учебного времени между аудиторными часами и часами самостоятельной работы студентов. Соответствующие положения доверено сформулировать разработчикам образовательных стандартов, которые при этом имеют возможность учесть особенности подготовки специалистов для соответствующей профессиональной области. Это, конечно, шаг вперед по сравнению с образовательными стандартами второго поколения, но академические свободы российских вузов и отдельных преподавателей по сравнению с моделью ЕПВО по-прежнему остаются ограниченными, так как они лишаются права самостоятельно принимать решения в каждом конкретном вузе – за них решение принято разработчиками стандартов» (с. 20).