



В.В. Радаев

## НОВЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА (НА ПРИМЕРЕ ГУ – ВШЭ)

### Аннотация

В статье представлен анализ новых тенденций в организации учебного процесса на примере опыта Государственного университета – Высшей школы экономики (ГУ – ВШЭ), который с момента своего создания в 1992 году ориентировался на отбор и внедрение наиболее эффективных организационных форм. Рассматривая каждую их представленных инноваций, авторы обращают внимание на то, в чем заключается содержание новой организационной формы, что дает введение этой формы для процесса обучения, как она обеспечивается с организационной точки зрения, как оценивается преподавателями и студентами, а также на то, в каком направлении планируется ее дальнейшее развитие.

### Введение

Применяя практические наработки лучших советских вузов, ГУ – ВШЭ активно заимствовал опыт ведущих зарубежных университетов. Немало полезных и инновационных элементов было перенесено в учебный процесс ГУ – ВШЭ после их апробирования в небольших «модельных» постдипломных университетах, созданных по западным образцам, – Европейском университете в Санкт-Петербурге, Московской высшей школе социальных и экономических наук, Российской экономической школе. Такое заимствование не могло быть механическим. Приходилось, помимо прочего, решать проблему «масштабирования» – введения организационных форм, выработанных небольшими элитными вузами, в управленческую схему крупного университета.

Первой референтной точкой в нашем исследовании будут *административные регламенты* академических бизнес-процессов, многие из которых были разработаны и введены в начале 2000-х гг. И хотя в данном материале мы не можем подробно излагать их содержание, мы будем опираться на наиболее важные положения этих внутриуниверситетских нормативных актов<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Большинство этих нормативных актов опубликовано на корпоративном портале ГУ - ВШЭ. [Online] URL: <<http://www.hse.ru>>.



Характеризуя содержание организационных инноваций, мы будем сравнивать их с элементами образовательной системы, утвердившейся в советский период. Мы знаем, что многие элементы той традиционной системы продолжают воспроизводиться в российских вузах, отчасти по инерции, отчасти – по идейным соображениям ее сторонников.

Мы понимаем, что введение инноваций не решает всех накопленных ранее проблем и к тому же может породить дополнительные проблемы, а потому мы не собираемся умалчивать о недостатках. Важное место в статье отведено критическому анализу текущей ситуации и выявлению «структурных дыр» в системе управления вузом. В будущем это позволит более эффективно решать, в каком направлении следует двигаться.

Для более или менее полного отражения картины нужна систематизированная объективная информация. В данном материале мы будем использовать разнообразные статистические данные о деятельности Университета. Но при осуществлении организационных инноваций очень важно понимать, какова ответная реакция преподавателей и студентов на введение инноваций. Формальных показателей, фиксирующих результаты учебного процесса, в данном случае явно недостаточно. И построение механизмов обратной связи, не сводимых к «коридорным» разговорам или отдельным обеспокоенным заявлениям, – важнейшая управленческая задача, которой, к сожалению, часто пренебрегают и которую нелегко решить.

Одно из достижений ГУ – ВШЭ на этом поприще заключается в том, что здесь удалось создать специальный и весьма эффективный инструмент обеспечения обратной связи – регулярно проводящиеся внутренние социологические опросы. Речь идет о ежегодном Мониторинге студенческой жизни, проводимом с 2001 г., и ежегодном Мониторинге преподавательской жизни, проводимом с 2003 г. Оба мониторинга проводятся по заказу руководства ГУ – ВШЭ Социологическим клубом «Город» на основе репрезентативных выборок студентов и преподавателей по весьма обширному кругу вопросов университетской жизни. Важное место в анкетах занимают вопросы, связанные с организацией учебного процесса. В работе мы будем использовать данные об отношении к новым формам организации учебного процесса, воспользовавшись результатами мониторингов студенческой и преподавательской жизни 2003 и 2004 гг.<sup>2</sup>

Несколько слов о **выборках**. В рамках первого Мониторинга преподавательской жизни ГУ – ВШЭ (октябрь – ноябрь 2003 г.) было опрошено 222 преподавателя (32% генеральной совокупности), а в ходе второго мониторинга (октябрь-ноябрь 2004 г.) – 311 преподавателей (39% генеральной совокупности). В выборках репрезентирован профессорско-преподавательский состав всех факультетов

Источники  
количественных  
данных

<sup>2</sup> В настоящий период проводится работа по созданию единой базы данных мониторинговых обследований.



и кафедр (включая общеуниверситетские кафедры). В состав респондентов входят штатные преподаватели и внешние совместители, преподаватели основных должностных уровней.

В рамках *Мониторинга студенческой жизни ГУ – ВШЭ* (октябрь-ноябрь 2003 г.) было опрошено 997 студентов (19% генеральной совокупности), а в октябре-ноябре 2004 г. – 999 студентов (16% генеральной совокупности). В обоих случаях репрезентированы студенты всех факультетов и курсов, включая бакалавров, специалистов и магистров. Обеспечено представительство студентов, обучающихся за счет средств федерального бюджета и оплачивающих обучение; москвичей и иногородних, проживающих в общежитии<sup>3</sup>.

В ряде случаев мы также используем данные специального обследования бюджета времени студентов ГУ – ВШЭ, проведенного СК «Город». Сбор данных о распределении времени студентов осуществлялся методом дневниковых записей в течение одной типичной учебной недели. Полевой этап был проведен с 1 по 7 октября 2003 г. В исследовании приняли участие 446 студентов факультетов экономики и социологии ГУ – ВШЭ.

Немного забегаая вперед, скажем, что преподаватели весьма высоко оценивают необходимость внедрения новых форм организации учебного процесса. Данные мониторинга 2003 г. показывают, что примерно 65-75% преподавателей поддерживают основную часть нововведений. «Против» обычно высказываются 15-20% преподавателей, а сравнительно небольшая группа (10-15%) сомневается или занимает нейтральную позицию. Общий настрой студентов в этом отношении также, в общем, позитивен, хотя разброс оценок здесь больше. По основной части позиций, подобно преподавателям, 55-80% респондентов голосуют «за», 10-25% – «против», а 10-20% занимают нейтральную позицию. Высоко оценивается в целом и уровень практической реализации новых форм организации учебного процесса в ГУ – ВШЭ. Однако далее мы увидим, что в действительности отношение многих преподавателей и студентов к инновационным формам не всегда выглядит столь благоприятным. Зачастую оно неоднозначно и противоречиво, к тому же мнения преподавателей и студентов нередко расходятся<sup>4</sup>.

### Структура учебных планов

Разговор о формах организации учебного процесса следует начать с содержания образовательного процесса. В данном разделе речь пойдет о его структурной составляющей – об уровнях образования, составе учебных дисциплин и принципах формирования учебных планов.

Традиционная российская система высшего профессионального образования включает пять лет обучения с выдачей диплома

<sup>3</sup> В конце 2005 г. получены данные последних мониторингов преподавательской и студенческой жизни. Они требуют специального анализа. Но в ряде случаев мы сошлемся на них, чтобы зафиксировать наличие или отсутствие изменений.

<sup>4</sup> Подробнее см.: Радаев В.В., Мельников В.В., Фурсов К.С. Новые формы организации учебного процесса в ГУ – ВШЭ: оценки преподавателей и студентов // Вопросы образования. 2005. № 1. С. 178-198.



специалиста, что мало соответствует международным стандартам, предполагающим двухуровневую систему образования: бакалавриат и магистратуру. В связи с заявлениями о присоединении к Болонскому процессу, в России начала развиваться эта двухуровневая система в формате «4 + 2». ГУ – ВШЭ активно включился в этот процесс, создав программы магистерской подготовки на всех факультетах, где были выпуски студентов, кроме факультета права, и, намереваясь перейти на двухуровневую систему полностью. Но государственные реформы, как это часто бывает в российских условиях, затормозили на середине пути. И развитие магистерских программ в ГУ – ВШЭ по-прежнему сдерживается отсутствием соответствующих правительственных решений, сопровождаемых с 2004 г. отсутствием целевого бюджетного финансирования шестого года обучения.

В перспективе следует ожидать политического решения вопроса о судьбе двухуровневого образования и его возможных форматов («4 + 2», «3 + 2», «4 + 1»). Это позволит постепенно свернуть старую пятилетнюю форму обучения. Также следует ожидать, что программы магистерской подготовки более четко, нежели сегодня, разделятся на академические и прикладные, специализированные и междисциплинарные, и будут предъявляться разные требования, как к содержанию этих программ, так и к претендентам на обучение.

Преподавание большого объема общеуниверситетских дисциплин выводит нас на другую важную особенность организации академического процесса в ГУ – ВШЭ, которую можно назвать системой перекрестного опыления факультетов. Мы привыкли к тому, что в рамках традиционной системы, как правило, каждый большой факультет в университете имеет сильную степень автономии, которая проявляется, в том числе, и через обособление его учебного процесса. Факультет пытается обеспечить его собственными силами. Причем, речь идет не только об общепрофессиональных и специальных дисциплинах данной предметной области, но и о ГСЭ и дополнительных дисциплинах.

Реализация учебных планов в ГУ – ВШЭ отличается от описанной выше и характеризуется высокой степенью перекрестного опыления, означающего, что закладка глубокого гуманитарного и социально-экономического фундамента производится преимущественно преподавателями факультета, где работают соответствующие специалисты, а не факультета, на котором читается данная дисциплина. При этом есть, разумеется, исключения. Но попытки замещения специалистов «своими» преподавателями мягко сдерживаются руководством Университета.

Чем обусловлена такая политика? Кажется, не лучше ли позволить факультету самому решать, кого пригласить со стороны, или позволить ему вырастить специалиста по смежной дисциплине в своем коллективе? Тем более, что это позволит избежать дополнительных согласований учебных планов и программ с «чужими» кафедрами и держать все под надежным контролем. Но дело заключается в том, что факультет, приглашающий преподавателя по смежной дисциплине,



зачастую не в состоянии оценить квалификацию этого преподавателя, а впоследствии проконтролировать качество процесса обучения. Куда более эффективно, если преподаватель разрабатывает свою учебную программу и ведет учебный процесс под контролем коллег, говорящих с ним на одном профессиональном языке. Это погружение в профессиональную среду благотворно не только для учебного процесса, но и для профессионального роста самого преподавателя.

Масштабы перекрестного чтения курсов в ГУ – ВШЭ весьма велики, что позволяет говорить, в том числе, об *академическом единстве университета*. Достаточно сказать, что в 2004 г. треть аудиторной нагрузки преподавателей (33,9%) приходилась на чтение дисциплин на других факультетах. А для ряда факультетов этот показатель превышает 50%. Самым крупным факультетом-донором является, безусловно, факультет экономики, преподаватели которого обеспечивают около 30% аудиторной нагрузки всего университета. Почти 40% рабочего времени (37,6%) преподаватели этого факультета-лидера проводят на других факультетах.

Обратной стороной процесса перекрестного опыления оказывается сильная *открытость* большинства факультетов для межкафедрального сотрудничества (и, соответственно, их зависимость от этого взаимодействия). Для многих факультетов доля нагрузки, обеспечиваемой партнерами, превышает 40%, а у некоторых эта доля превышает 70-80%. Наряду с этим имеются и более «закрытые» факультеты, которые обеспечивают свои потребности сами как минимум на 85%. К ним относится все тот же факультет экономики, а также факультеты права и философии (табл. 1).

**Таблица 1** Масштабы перекрестного ведения курсов между факультетами ГУ – ВШЭ (2004 г., расчет по совокупной аудиторной нагрузке)

Факультеты	Доля часов в нагрузке студентов факультета, обеспечиваемая другими факультетами, %	Доля часов в нагрузке преподавателей факультета, обеспечиваемая на других факультетах, %
Экономики	14,0	37,3
Менеджмента	41,8	26,1
Социологии	48,7	25,1
Права	15,1	19,2
Прикладной политологии	41,2	17,8
Отделение деловой и политической журналистики	72,4	45,1
Мировой экономики	24,9	0,8
Бизнес-информатики	62,3	50,6
Психологии	47,3	20,4
Государственного и муниципального управления	88,2	56,2
Философии	15,0	59,6



Проблемы согласования учебных планов кафедрами разных факультетов действительно возникают. И, к сожалению, бывают несогласованности, когда кафедра одного факультета внезапно выясняет, что скоро ей будет необходимо обеспечить преподавание учебной дисциплины на другом факультете, о чем ее заведующий не был своевременно извещен. Преодолеть эти недоработки можно только совершенствуя технологию и координацию разработки и утверждения рабочих учебных планов, в том числе делая проекты этих планов общедоступными на специальных страницах корпоративного портала, что позволит руководителям подразделений вовремя отслеживать изменения и вносить корректировки в режиме on-line.

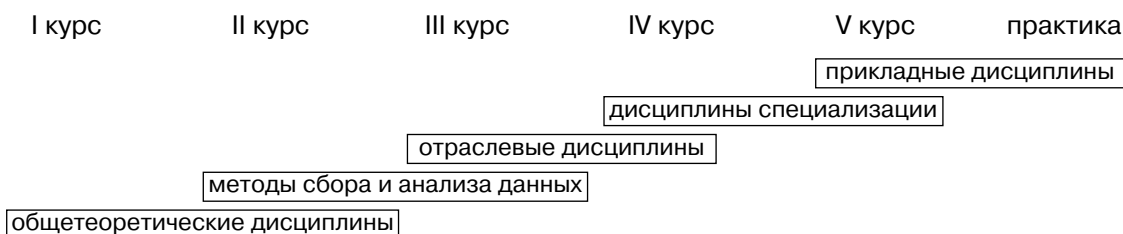
В соответствии с официальным классификатором дисциплины, преподаваемые бакалаврам и специалистам, делятся на следующие циклы: общие гуманитарные и социально-экономические, общие математические и естественнонаучные, общепрофессиональные, специальные, дополнительные и факультативные. В данном разделе речь пойдет о преподавании общепрофессиональных и специальных дисциплин, непосредственно связанных с получаемой профессией. К их анализу мы подойдем с позиций популярного ныне компетентностного подхода, понимая под компетенцией/компетентностью мотивированную способность обучающего или обучаемого<sup>5</sup>.

Здесь полезно ввести более частную классификацию, позволяющую дифференцировать группы дисциплин в рамках циклов обучения. Такая классификация включает следующие циклы дисциплин:

- общетеоретические,
- методологические,
- отраслевые,
- дисциплины специализации,
- прикладные.

Применительно к ГУ – ВШЭ группы общепрофессиональных и специальных дисциплин могут быть выстроены в своего рода «лестницу», которая отражена на схеме (рис. 1). Представленная схема построена на конкретном примере – учебных планов подготовки специалистов на факультете социологии ГУ – ВШЭ.

**Рис. 1 «Лестница» общепрофессиональных и специальных дисциплин**



<sup>5</sup> См., например: Зимняя И. А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования // Высшее образование. 2003. № 5. С. 34-42; Равен Дж. Компетентность в современном обществе: Выявление, развитие и реализация. М., 2002; Формирование общеевропейского пространства высшего образования: Задачи для российской высшей школы. М., 2004.



Мы видим, что обучение на *I курсе* начинается с общетеоретических дисциплин (общая социология, история социологии, социологическая теория), которые сопровождаются интенсивным преподаванием широкого круга дисциплин ГСЭ, математики и иностранного языка.

На *II курсе* продолжается изучение общетеоретических дисциплин (история социологии, современная социологическая теория). Параллельно начинается преподавание общих курсов по методам сбора и анализа данных.

Преподавание методов сбора и анализа данных продолжается и на *III курсе*. Здесь организуется годовой практикум, в рамках которого студенты, организованные в малые группы (по 3-4 человека) под руководством преподавателя впервые проходят через весь проектный цикл эмпирического исследования. Но основной акцент на этом этапе смещается в пользу общепрофессиональных дисциплин, которые отражают отдельные отрасли знания (социология труда, социология потребления, социология знания, этническая социология, гендерная социология). Проводится подготовка студентов к будущей специализации.

Формальная специализация проводится на *IV курсе*. Здесь сохраняется блок отраслевых дисциплин, преподаваемых всем студентам в качестве общепрофессиональных курсов. Но главное место занимают дисциплины, преподаваемые в рамках трех специализаций – экономической социологии, методов сбора и анализа данных, общей социологии.

Студенты, обучающиеся по специальности в течение пяти лет, на *V курсе* продолжают специализацию. На этом этапе, наряду со специальными дисциплинами, возрастает значение прикладных дисциплин, которые более непосредственно связаны с изучением сфер будущего трудоустройства выпускников. Такие дисциплины позволяют получить более конкретные знания, обусловленные потребностями рынка труда. Эта прикладная ориентация и получение знаний конкретного «ремесла» закрепляются в ходе преддипломной практики студентов.

Введение двухуровневой системы образования создает новые возможности для построения более гибкой образовательной траектории – в том числе путем смены направления обучения при переходе из бакалавриата в магистратуру. Это позволяет нарушить неприменимый линейный принцип организации обучения в пользу более гибких образовательных траекторий. Поскольку междисциплинарные программы с межфакультетским статусом пока отсутствуют (и сама идея не слишком популярна среди руководителей факультетов), основным инструментом обеспечения такой гибкости является предоставление возможности получения магистерского диплома на другом факультете. В ГУ – ВШЭ число переходов студентов на другой факультет понемногу возрастает и будет возрастать.

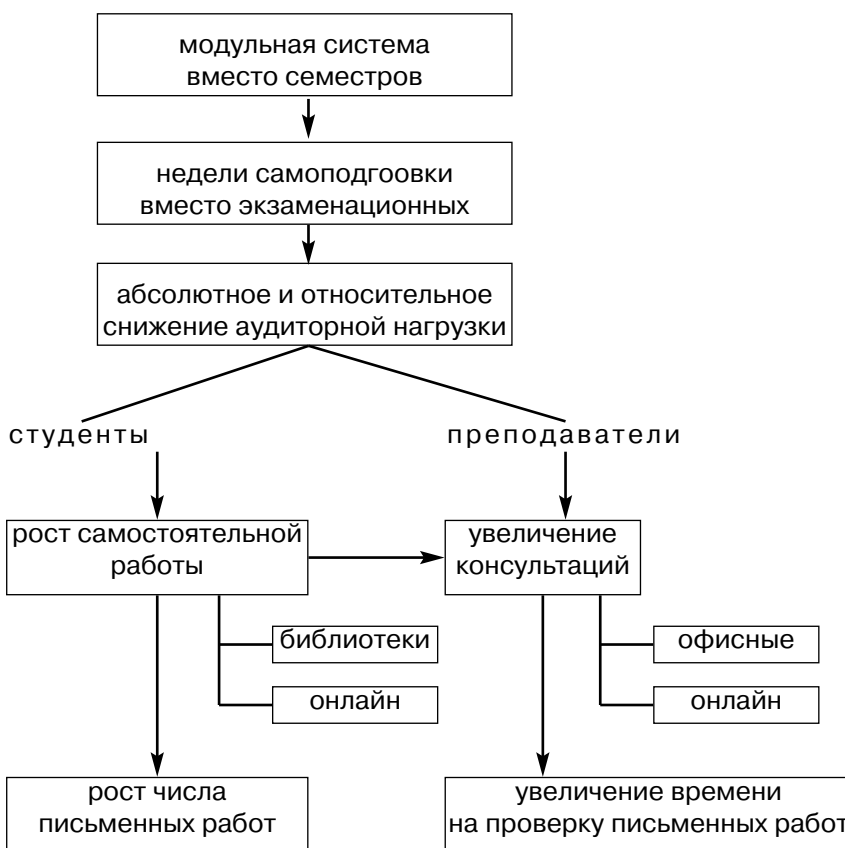
При организации учебного процесса многое зависит от того, как построен учебный год и на что расходуется основная часть учебного времени. Его организация, таким образом, связана с определением двух групп параметров:

- структура учебного года,
- структура видов учебной нагрузки.

Первая группа параметров фиксирует распределение учебной нагрузки во времени, вторая – ее распределение между видами учебной нагрузки в данный период. Основные элементы представлены на схеме (рис. 2).

Организация учебного времени

**Рис. 2** Инновационные сдвиги в организации учебного времени



Нередко модульная система характеризуется как основной инновационный элемент, связанный не только с организацией, но и с содержанием учебного процесса. Между тем в реальной практике ГУ – ВШЭ модульная система – не более, чем способ «нарезки» учебного года. Это чисто *структурный параметр*, который позволяет релизовать самые разные содержательные задачи, хотя, конечно, для структуры рабочего учебного плана этот параметр является весьма важным.





В чем состоит смысл изменений, произведенных в ГУ – ВШЭ? С 2000 г. вместо двух традиционных семестров введено *пять модулей*, в конце каждого из которых студенты сдают определенное количество зачетов и экзаменов, предусмотренное рабочим учебным планом<sup>6</sup>. Как выглядит учебный год в условиях модульной системы? Он включает 41 неделю (остальные недели отводятся на новогодние, майские и летние каникулы). Соответственно четыре модуля длятся восемь недель, а один (второй) модуль – девять недель (см. схему на рис. 3).

Сначала модули были построены «встык» – так, что аудиторные занятия не прерывались (за исключением каникул), и следующий модуль начинался сразу по окончании предыдущего. В результате студенты должны были проходить рубежный контроль без специального времени, отведенного на подготовку к сдаче зачетов и экзаменов. Вскоре выяснилось, что такая система является слишком жесткой и интенсивной. Возникли сложности, связанные с серьезной перегрузкой студентов в последние недели модулей. Студенты в массовом порядке жаловались на то, что в эти недели они должны были параллельно: посещать аудиторные занятия, доделывать письменные работы, сдавать экзамены и зачеты (зачастую не имея времени на подготовку).

В результате многочисленных обсуждений с преподавателями и студентами в 2003/2004 учебном году в модульную систему было введено важное изменение: в конце каждого модуля появилась одна *неделя самостоятельной подготовки (study week)*, свободная от аудиторных занятий. Это своего рода микросессия, которая дает возможность студентам лучше подготовиться и успешнее пройти промежуточный и итоговый рубежный контроль. Важно и то, что сдача экзаменов и зачетов может начинаться в предшествующую неделю, чтобы один экзамен или зачет «не налезал» на другой.

**Рис. 3** Структура учебного года в условиях модульной системы

Первый модуль (7 аудиторных недель + 1 неделя самостоятельной подготовки)
Второй модуль (8 аудиторных недель + 1 неделя самостоятельной подготовки)
Зимние каникулы (2 недели)
Третий модуль (7 аудиторных недель + 1 неделя самостоятельной подготовки)
Четвертый модуль (7 аудиторных недель + 1 неделя самостоятельной подготовки)
Майские каникулы (1 неделя)
Пятый модуль (7 аудиторных недель + 1 неделя самостоятельной подготовки)
Летние каникулы (8 недель)

<sup>6</sup> Следует заметить, что в сложившейся практике понятие модулей сильно отклонилось от своего первоначального смысла, в соответствии с которым модули – это «блоки дисциплин, образующие взаимосвязанную целостность в рамках программы, объединенные определенным тематическим единством» (см.: Мягкий путь вхождения российских вузов в Болонский процесс. М., 2005. С. 70). В практике ГУ-ВШЭ модулями начали называть сокращенные семестры, т.е. содержательное значение было замещено структурным.



Какие цели преследует модульная система? Вопреки нередким ошибочным представлениям, она нужна не для того, чтобы сделать учебные курсы более короткими и интенсивными, втискивая в один модуль то, что ранее преподавалось в течение семестра. Ведь любой учебный курс может продолжаться в течение нескольких модулей, а выбор форм контроля зависит от преподавателей. Идея заключается в другом: в том, чтобы одновременно *интенсифицировать и более равномерно распределить учебную нагрузку в течение всего учебного года.*

Что было характерно для традиционной семестровой системы? К сожалению, часто жизнь студента делилась на два неравных отрезка, которые чередовались между собой – периоды спокойного (порой весьма вольготного) существования в течение полугода, а затем – месяц безудержных авралов в ходе экзаменационной сессии. Позволяя вводить дополнительные точки контроля качества знаний, модульная система нацелена на сглаживание столь неравномерного распределения усилий и стремится к тому, чтобы студенты напрягались в течение всего времени обучения, а не два раза в год. Конечно, сама по себе «нарезка» учебного года, сколько бы модулей мы не выделили (три, четыре или пять), этой задачи не решает. Она должна сопрягаться с введением других инструментов, обеспечивающих равномерные и интенсивные усилия студентов, – прежде всего, с введением накопительной системы оценки знаний (к ней мы вернемся ниже).

Как относятся к модульной системе преподаватели и студенты ГУ – ВШЭ? Мониторинговые исследования 2003 г. показали, что *отношение преподавателей* к модульной системе весьма противоречиво. Лишь половина из 222 опрошенных преподавателей всех факультетов выступали «за», в то время как более трети (37%) высказывались «против» модулей как заменителей семестров. Характерно, что более негативно (по сравнению со штатными преподавателями) относятся к модулям внешние совместители. Вероятно, им сложнее приспособиться к новой структуре учебного года или приходится постоянно переходить от семестров в своем вузе к модулям в ГУ – ВШЭ и обратно. При этом более молодые ассистенты и преподаватели оценивали модульную систему весьма высоко, старшие преподаватели – сдержаннее, а оценка доцентов и профессоров (по соотношению позитивных и негативных ответов) в данном случае в среднем падала до нуля или даже уходила в небольшой минус.

Любопытно, что *отношение студентов* – основных предполагаемых «жертв» модульной системы – в среднем более лояльно, чем преподавателей. Две трети (66%) из 997 опрошенных студентов оценивали модульную систему положительно, хотя доля отрицательных оценок тоже была значительной (24%). Обращает на себя внимание тот факт, что наиболее явными критиками модулей являлись студенты V курса и магистратуры, которые сами на тот момент учились по семестровой системе (возможно, не желая, чтобы их переводили



на модульную систему). А оценка тех, кто уже учился по модульной системе, была достаточно лояльной.

Вполне закономерно, что введение *недель самостоятельной подготовки* было воспринято позитивнее. 69% преподавателей поддерживали эту идею, а против высказывался лишь каждый пятый – ввиду того, что сокращается общее время обучения. При этом внешние совместители вновь оказались более сдержанными в оценках: любая корректировка привычного графика для них менее желательна.

Как и следовало ожидать, мнение студентов по поводу недель самостоятельной подготовки еще более позитивно. Подавляющее большинство (82%) высказалось «за». А среди тех, кто учился по модульной системе, наблюдалась почти всеобщая поддержка нововведения<sup>7</sup>.

И все-таки, откуда возникало такое амбивалентное отношение к модульной системе? Какие проблемы породило ее введение? Вероятно, она по-прежнему кажется чуждой многим преподавателям, за долгие годы привыкшим к семестрам (сохранившимся в большинстве вузов, в которых они также преподают). Воспроизводятся и жалобы студентов и преподавателей на избыточное напряжение. Жалобы эти вызваны прежде всего тем, что слишком мало времени отводится на сдачу экзаменов и зачетов, когда в течение последней недели модуля студенты должны сдавать их чуть ли не каждый день. Со своей стороны заметим, что во многом такая ситуация порождается изъятиями в планировании рубежного контроля. Во-первых, не используется право принимать экзамены и зачеты в предпоследнюю неделю модуля (когда завершаются аудиторские занятия), что позволило бы равномернее распределить нагрузку, связанную с рубежным контролем. А во-вторых, и это главное, экзамены и зачеты между модулями распределяются неравномерно. Их значительная часть концентрируется в конце второго и пятого модулей, в то время как по окончании остальных модулей нагрузка относительно не велика. Эта «стихийная контрабанда» семестровой структуры – попытка установить компромисс между старой и новой системами, в результате происходит частичный подрыв основной идеи модульной системы – равномерного распределения усилий.

В дальнейшем задача управленческого контроля состоит в том, чтобы пытаться равномернее распределять итоговый контроль между модулями, выстраивая более рациональную структуру рабочего учебного плана.

Контроль  
процесса  
обучения

Выстроив систему организации учебного процесса, важно контролировать ход этого процесса. Контроль процесса обучения, по нашему мнению, базируется на двух «китах» – системе формальных регламентов и механизмах обратной связи. Административные регламенты фиксируют основные элементы учебного процесса и являются

<sup>7</sup> По данным Мониторинга 2005 г. отношение студентов к модульной системе и, особенно, к наличию недель самостоятельной подготовки стало еще более позитивным, а отношение преподавателей еще более противоречивым.





и приложений. Наконец, регламенты значительно облегчают контроль, позволяя четко установить, в каком звене произошел функциональный сбой. Обратим теперь внимание на структуру контрольных проверок.

Важной характеристикой качества процесса обучения является оценка деятельности преподавателей, которая выявляется в ГУ – ВШЭ через систему рейтингования. Рейтингование преподавателей проводится два раза в год по итогам второго и пятого модулей. Оно организуется в форме опроса студентов. При этом рейтинг по каждой учебной дисциплине складывается из четырех параметров, которые оцениваются отдельно по привычной пятибалльной шкале. В их числе:

- систематичность изложения материала,
- ясность изложения материала,
- контакт преподавателя с аудиторией,
- доступность преподавателя во внеучебное время.

Рейтингование является всеобщим по своему охвату, т.е. оцениваются не только все преподаватели, но и каждая учебная дисциплина – с разбивкой на чтение лекций и проведение семинаров. В результате каждый преподаватель получает оценки по каждой из преподаваемых дисциплин.

Результаты рейтингования преподавателей являются закрытым документом. Они передаются для ознакомления деканам факультетов и заведующим кафедрами, которые по своему усмотрению могут знакомить с ними коллег-преподавателей. На студенческий суд эти рейтинги не выносятся.

В Университете наблюдались достаточно серьезные проблемы организации этой процедуры, и качество собираемых данных должно быть улучшено. В частности, в 2004 г. был разработан специальный регламент, определяющий порядок заполнения опросных форм, задачи и сбора заполненных анкет, анализа данных и распространения полученных результатов.

Несмотря на эти неизбежные технические проблемы, результаты рейтингования кажутся вполне адекватными. Конечно, не имеет особого значения, получил ли преподаватель 3,5 или 3,7 балла, такие различия, как правило, не выходят за пределы обычной статистической погрешности. Но если преподаватель получил 4,7 – 4,8 балла, то следует поздравить коллегу с успехом. Если же чьи-то оценки упали ниже 3 баллов, то, будьте уверены (это проверялось не раз), у преподавателя обнаружатся серьезные проблемы. Конечно, и студенты не всегда объективны и могут выступить более критично по отношению к наиболее требовательным преподавателям. Но, во-первых, их оценки собираются в основном до проведения экзаменов и итоговых зачетов. А во-вторых, опыт показывает, что студенты болезненно реагируют на разного рода несправедливости, а к требовательным преподавателям проявляют заслуженное уважение. Так что, в конечном счете, их оценки достоверно отражают состояние дел.



Каково же отношение к этому инструменту? *Отношение преподавателей* к собственному рейтингованию оказалось на удивление позитивным: 7% «за» и 14% «против». Хотя отдельные критические замечания по поводу объективности рейтингов время от времени раздаются. Что же касается студентов, то они к рейтингованию наставников относятся позитивно. При этом возникает удивительное единодушие – к положительным оценкам присоединяются буквально все категории студентов (впрочем, этот вид рейтингования не касается их напрямую)<sup>8</sup>.

Важность организационных форм, связанных с контролем качества знаний, не подлежит сомнению. И в ГУ – ВШЭ также реализовано немало инновационных элементов (см. схему на рис. 5). Мы обратим внимание на такие, как:

- накопительная (кумулятивная) система оценки вместо простых итоговых оценок;
- приоритет письменных форм контроля знаний студентов (экзамены, зачеты) над устными формами;
- систематическая борьба с плагиатом и другими нарушениями в написании письменных работ;
- 10-балльная система оценки вместо пятибалльной;
- система автоматического отчисления вместо нерегламентированных пересдач;
- введение внешней экспертизы качества знаний;
- рейтингование студентов по итогам полугодия и начисление академической стипендии по его результатам.

Модульная система сама по себе не обеспечивает постоянства усилий студентов в течение учебного года. Главным инструментом в этом отношении является накопительная (кумулятивная) система оценки качества знаний. Она предполагает, что знания студентов оцениваются многократно на основе различных составляющих: посещаемости занятий, работы на семинарах, выполнения контрольных и домашних заданий, подготовки письменных работ, периодического тестирования, наконец, по результатам сдачи зачета или экзамена. Все полученные оценки после умножения на соответствующие веса складываются, чтобы в сумме получилась итоговая оценка по данной дисциплине. При этом веса задаются самим преподавателем.

Кумулятивная система более объективна и справедлива по отношению к тем, кто трудится в течение всего учебного года. Более того, тем, кто бездельничает в ходе учебы и, тем более, не посещает занятия, она закрывает дорогу к успешной сдаче данной дисциплины. Ведь при нормально организованной накопительной системе, когда удельный вес экзамена или зачета не превышает 40% итоговой оценки, даже успешное прохождение итогового контроля не гарантирует сдачи всей дисциплины в целом. В то же время, теоретически,

Контроль  
качества знаний

<sup>8</sup> К 2005 г. позитивное отношение студентов к рейтингованию сохранилось без особых изменений, а поддержка среди преподавателей снизилась почти до половины опрошенных.





чуть меньше ее сторонников (69%), но различия, как мы видим, невелики<sup>9</sup>.

Возникают здесь и свои проблемы. Методика расчета оценки по некоторым дисциплинам оказывается не понятной студентам, она не всегда в должной мере отработана, что может породить конфликтные ситуации на завершающем этапе обучения. Поэтому нужно следить, чтобы все слагаемые и общие правила расчета итоговой оценки объявлялись преподавателем в самом начале курса. Хотя и здесь возникают не вполне позитивные следствия: некоторые студенты начинают калькулировать итоговый результат вместо того, чтобы максимально вкладываться в каждый элемент занятий. Но такой рационализм для общего дела не опасен.

В отличие от вузов с традиционной системой, стимулирующей навыки устного изложения, в ГУ – ВШЭ приоритет отдан письменным работам. Это относится и к формам итогового контроля – зачетам и экзаменам. Посмотрим, что думают об этом студенты и преподаватели.

Переход от устных к письменным формам контроля *преподаватели* (штатные и совместители) в целом оценивают скорее позитивно. Но при этом мнения отнюдь не едины. Хотя 58% опрошенных преподавателей поддерживают письменный формат, число «критиков» и неопределившихся также весьма заметно (25 и 17% соответственно). Многие преподаватели выступают за сочетание письменных и устных форм контроля, есть и последовательные приверженцы устных экзаменов. И спор о том, какая форма контроля помогает более объективно оценить студенческие знания, не завершён (если он вообще когда-либо может завершиться).

Что касается *студентов*, то большинство из них дают положительные оценки введению письменных экзаменов и зачетов; студенты I-IV курсов здесь фактически солидарны. И хотя среди студентов магистратуры, и, особенно, V курса, сравнительно много негативных мнений, скорее всего это связано с общим повышенным негативизмом старшекурсников (вряд ли они имели возможность в ГУ – ВШЭ так пристраститься к устным экзаменам)<sup>10</sup>.

Введение общего рейтингования всех студентов – важный инструмент оценки их успеваемости и одновременно способ развития конкурентной среды в образовательном процессе. В этих целях на всех факультетах ГУ – ВШЭ дважды в течение учебного года рассчитываются два вида рейтингов:

- текущие рейтинги,
- кумулятивные рейтинги.

**Текущие рейтинги** студентов рассчитываются:

- по итогам 1-2 модулей (I полугодия),

<sup>9</sup> К 2005 г. сходство взглядов и общее положительное отношение студентов и преподавателей к накопительной системе оценки в целом сохранилось при некотором уменьшении количества позитивных оценок, данных преподавателями.

<sup>10</sup> Позитивное отношение студентов к письменному формату экзаменов и зачетов к 2005 г. сохранилось без особых изменений, но заметно выросло количество критически настроенных отзывов преподавателей.





- по итогам 3-5 модулей (II полугодия).

При расчете студенческих рейтингов используются:

- десятибалльные оценки по дисциплинам утвержденного учебного плана,

- скорректированная система зачетных единиц (кредитов).

Рейтинг каждого студента определяется суммой произведений полученных баллов (по десятибалльной системе) на число скорректированных зачетных единиц (кредитов) по соответствующей дисциплине. Максимальная годовая сумма зачетных единиц для рейтинга равна 600 ед. (10 баллов X 60 кредитов).

В связи с разным количеством зачетных единиц, полученных студентами одного курса в I полугодии (ввиду различий специализации в части распределения суммы зачетных единиц по полугодиям), предварительно до расчета рейтинга применяется внутренний поправочный коэффициент, равный отношению 30 зачетных единиц (половины годовой суммы) к числу зачетных единиц данной специализации.

В текущих рейтингах учитываются оценки, полученные каждым студентом по дисциплинам в рамках утвержденного учебного плана (за исключением физкультуры, БЖД, военной подготовки и иностранных языков) по завершении утвержденных сроков рубежного контроля. Результаты сдач и пересдач за рамками этих сроков в текущем рейтинге не учитываются. Студенты, не явившиеся для сдачи дисциплины в утвержденные сроки (независимо от причин), принимают участие в рейтинговании с нулевой кредитно-рейтинговой оценкой по данной дисциплине.

Система рейтингования студентов введена относительно недавно, но внутри нее тоже есть свои подвижки. Так, в 2003 г. к текущему рейтингу, рассчитываемому по итогам первого-второго и третьего-пятого модулей, прибавился **кумулятивный рейтинг**, который студенты будут накапливать в течение всего периода обучения.

Кумулятивный рейтинг рассчитывается как сумма текущих рейтингов с момента ввода рейтинговой системы нарастающим итогом после завершения очередного рубежного контроля. К данной сумме прибавляются также кредиты с полученными оценками за дисциплины, сданные сверх утвержденного учебного плана (которые в текущем рейтинге не учитываются). Это означает, что кумулятивный рейтинг можно пополнять путем посещения и сдачи факультативных спецкурсов и межфакультетских факультативов, которые в ГУ – ВШЭ получают все большее развитие.

Зачем нужен этот второй, кумулятивный рейтинг? Он все более активно используется для разного рода поощрений лучших студентов – выдвижения на именные и президентские стипендии, а также стипендии благотворительных фондов; зачисления на программы двойных дипломов и направления на стажировки, перевода на бюджетные места лучших студентов, обучающихся на договорной основе с оплатой стоимости обучения. Кумулятивный рейтинг используется и как один из показателей при отборе на программы магистерской подготовки.



Общее настроение преподавателей в отношении рейтингования студентов позитивно. По данным мониторинга 2003 г., 73% преподавателей поддерживают новацию, лишь 15% относятся к ней отрицательно. Независимо от должности, ученых степеней и возраста, большинство преподавателей едины во мнении: студентов «нужно рейтинговать». Из стройных рядов несколько выбиваются внешние совместители, которые высказываются относительно безразлично. Впрочем, подобная идиллическая картина не может нас полностью успокоить, ведь известно, что некоторые коллеги не удовлетворены этой системой и пытаются предлагать иные способы рейтинговых расчетов. Порой высказываются мнения о том, что не нужно обнародовать рейтинги студентов, чтобы не травмировать тех, кто находится на более низких позициях.

Добавим, что критики существующей системы рейтингования в качестве основного аргумента ссылаются на мнение студентов. Насколько обоснован этот аргумент? Отношение студентов, которых напрямую затрагивает процедура рейтингования, что вполне закономерно, более критическое. Впрочем, и здесь, вопреки возможным опасениям, преобладает позитивный настрой. 51% студентов высказывается в поддержку данной системы. При этом все же следует обратить внимание на то, что 31% отрицательно оценивает систему, а 18% не определились. При этом лучшие студенты выделяются несколько более позитивным отношением к рейтингованию (трудно было бы ожидать обратного), хотя тоже не выражают бурного восторга<sup>11</sup>.

Рейтинги призваны не только сообщать об успеваемости того или иного студента. В ГУ – ВШЭ они являются практическим инструментом, используемым для начисления академических стипендий. Претенденты на **академические стипендии** определяются по завершении второго и пятого модулей на основе текущих рейтингов. Студенты, имеющие хотя бы одну задолженность (независимо от причины) на момент окончания утвержденных сроков рубежного контроля, принимают участие в рейтинговании, однако государственную академическую стипендию не получают – вне зависимости от места, занимаемого в текущем рейтинге.

Добавим, что в текущий рейтинг включаются оценки, полученные на момент окончания данного периода (включая результаты пересдач). Результаты пересдач после окончания официального периода пересдач в расчеты рейтинга за предыдущее полугодие не включаются, независимо от характера причин, по которым произошла задержка пересдачи. Эти результаты учитываются при расчете рейтингов на следующее полугодие. Студент, получивший неудовлетворительную оценку и пересдавший ее на положительную оценку в официальный период пересдач, государственную академическую

<sup>11</sup> К 2005 г. при общей поддержке рейтингования студентов доля позитивных оценок преподавателей снизилась; таким образом, преподавательские оценки приблизились к студенческим (которые за два года не изменились).



стипендию в текущем полугодии не получает как имевший задолженность, даже если по месту в рейтинге студент входит в число претендентов на данную стипендию.

Такой порядок начисления стипендий – достаточно серьезный удар по традициям, поскольку на протяжении десятилетий все успели привыкнуть к тому, что стипендии автоматически выплачиваются всем отличникам и хорошистам, а отличники еще и претендуют на повышенную стипендию. А здесь оказывается, что не иметь удовлетворительных оценок и задолженностей недостаточно – нужно еще войти в верхние 15 – 20% рейтинга по текущей успеваемости.

Посмотрим, как складываются мнения по поводу данной процедуры. По данным мониторинга 2003 г., преподаватели и здесь высказывают общую поддержку – новый способ установления стипендий кажется им правильным. 68% преподавателей имеют позитивное мнение. При этом 17% все же высказываются отрицательно. Впрочем, это вполне объяснимо, поскольку преподавателей проблема начисления стипендий непосредственно не касается. Что думают по этому поводу студенты – выиграли они или проиграли от введения новой системы?

Отношение студентов к начислению стипендий по итогам рейтингования достаточно сложное. Это единственная позиция, по которой общая оценка организационного инструмента студентами падает до нуля и просто чудом не уходит в минус, а количество тех, кто отрицательно относится к нововведению, возрастает почти до половины (48%). Особенно важно, что 32% студентов высказывают резко негативное мнение. А положительно к системе относится лишь 37%<sup>12</sup>.

Основная причина выявленного отрицательного настроения в студенческой среде, на наш взгляд, заключается в том, что многие студенты, имеющие оценки от 6 баллов и выше (по десятибалльной системе), но не добирающиеся до верхних уровней рейтинга, считают, что они проиграли по сравнению со старой системой. То, что увеличение числа стипендий соответственно уменьшит их размер в условиях фиксированной величины общего фонда, по-видимому, мало кого убеждает. Но, по нашему мнению, данная ситуация во многом порождается другой, более фундаментальной проблемой – традиционным (еще с советских времен) систематическим смещением шкалы оценок качества знаний в пользу оценок «отлично» и «хорошо». Известно, что некоторые преподаватели и сегодня по инерции пытаются пойти по легкому пути, проставляя всем студентам без особого разбора «девятки» и «десятки». В результате, помимо прочих проблем, количество «хорошистов» и «отличников» чрезмерно увеличивается, и количество стипендий начинает казаться недостаточным.

В дальнейшем следует, помимо оценок собственно качества знаний студентов, анализировать результаты обучения более широко. Это связано с изучением фактического трудоустройства и оценок

<sup>12</sup> По итогам рейтингования отношение студентов к начислению стипендий к 2005 г. практически не изменилось (т.е. чаще остается негативным); количество критически настроенных преподавателей же возросло.



выпускников и работодателей. Систематическим анализом в этой области, включая специальные маркетинговые исследования, Университету еще предстоит заняться.

Подводя итоги, мы сконцентрируемся на основных стратегических и тактических задачах, которые предстоит решить ГУ – ВШЭ в ближайшей перспективе, чтобы поддержать интенсивные процессы инновационного развития и закрыть неизбежно возникающие при этом организационные пробелы.

Заключение

1. Развитие структуры учебных программ (помимо открытия новых направлений и специальностей) должно быть связано с постепенным переносом центра тяжести на *программы магистерской подготовки*. При этом отказ от пятилетней формы обучения в большой степени будет зависеть от внешних политических решений. Придется также провести более явную *сегментацию* магистерских программ, включая, например, их разделение на «академические» и «прикладные».

2. Необходимо препятствовать тенденции к «вымыванию» общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин из базовых и рабочих учебных планов и формировать *базовый список курсов* *коррикулум для бакалавриата*, включающий (с учетом специфики отдельных факультетов) обязательные дисциплины из указанных циклов.

3. Воспроизводство системы *перекрестного опыления* факультетов, обеспечивающей академическое единство университета и контроль качества преподавания, должно подкрепляться коррективами в финансовой системе расчетов между факультетами и ГУ – ВШЭ. Факультеты, выступающие основными донорами, должны получать определенную компенсацию за счет основных реципиентов.

4. При формировании структуры общепрофессиональных и специальных дисциплин на каждом факультете следует вернуться к практике построения логических *блок-схем*, представляющих содержательные связи отдельных курсов, и на этой основе совершенствовать базовые и рабочие учебные планы.

5. Целесообразно развивать практику создания базовых кафедр крупных компаний и органов государственного управления на разных факультетах с проведением мастер-классов для студентов ГУ-ВШЭ и организацией прохождения практики в этих организациях.

6. Предстоит завершить эксперимент в области преподавания английского языка и полностью перейти на *новую модель преподавания*, связанную с обучением в течение четырех лет и сдачей государственного экзамена в виде предзащиты выпускной квалификационной или курсовой работы по выбранной специальности.

7. Совершенствование системы *зачетных единиц (кредитов)* должно в перспективе превратить ее из учетного инструмента для балансирования учебных планов в инструмент обеспечения гибкости этих планов и формирования индивидуальных образовательных траекторий студентов.



8. Необходимо создавать для студентов возможности для *смены направления обучения*, в первую очередь, при переходе в магистратуру, в т.ч. путем более широкого распространения специальных подготовительных курсов. В перспективе следует ориентироваться также на создание междисциплинарных и межфакультетских магистерских программ.

9. Необходимо продолжить процесс *разгрузки учебных планов* от относительно лишних и дублирующих друг друга специальных учебных дисциплин. Следует добиваться и более *равномерного распределения студенческой нагрузки* в течение учебного года, в том числе путем регулирования количества требуемых письменных работ и более равномерного распределения итогового контроля между модулями.

10. Выделив достаточное количество времени для *самостоятельной работы студентов*, нужно сконцентрировать усилия на методическом, организационном и техническом обеспечении этой работы. В немалой степени это связано с развитием консультирования студентов преподавателями и их ассистентами из числа аспирантов и студентов магистерских программ. Особое внимание следует уделить использованию в образовательном процессе новейших *электронных ресурсов*.

11. Важное направление деятельности связано с продолжением разработки и введением в действие системы *административных регламентов* академических бизнес-процессов. Одновременно эти регламенты должны закладываться в основу моделирования корпоративной информационной системы университета и системы электронного документооборота.

12. Следует обратить внимание на развитие *горизонтальных механизмов контроля* процесса обучения на уровне факультетов и отдельных кафедр, а также путем привлечения внешних экспертов. Центральные управления университета должны в большей степени переходить на выборочные проверки соблюдения общеуниверситетских регламентов.

13. Чрезвычайно важно и далее развивать *механизмы обратной связи* со студентами и преподавателями университета в самых разнообразных формах. Среди них отметим особое значение мониторинговых и специальных (разовых) *опросов*, включая регулярное рейтингование преподавателей. В перспективе должно возрасти значение *онлайн-форм* коммуникации на всех университетских уровнях. Необходимо повысить эффективность деятельности *кураторов курсов*. Определенные надежды возлагаются также на новые структуры *студенческого самоуправления*.

14. При наличии достаточно развитой системы *вознаграждений и санкций* в отношении студентов, привязанных к формальным показателям их успеваемости, приходится признать относительную неразвитость такой системы в отношении преподавателей. Следует развивать систему позитивных и негативных стимулов, напрямую связанных с обеспечением учебного процесса и качеством преподавания.



15. Добившись распространения накопительной системы оценок, нужно обеспечивать большую *ясность процедур* промежуточного и итогового контроля для студентов и коллег-преподавателей при сохранении принципа академической свободы преподавателя в формировании системы контроля качества знаний.

16. При наличии приоритета письменных форм рубежного контроля необходимо прилагать усилия к *борьбе с плагиатом*, списыванием и другими нарушениями академических правил при подготовке и сдаче письменных работ. Распространение технологий выявления и практики борьбы с такого рода нарушениями среди преподавателей является одной из важнейших задач для университетского сообщества.

17. Следует более широко использовать результаты *рейтингования студентов*, включая текущие и кумулятивные рейтинги, для поощрения лучших студентов, их отбора на престижные программы и конкурсы, их рекомендации возможным работодателям.

18. При сохранении высокого уровня требований к студентам и системы автоматического отчисления тех, кто не справился с процессом обучения, следует обратить внимание на создание систем *дополнительной учебной поддержки* более слабых студентов, которые хотят и в состоянии продолжать процесс обучения.