

АУДИТОРНАЯ НАГРУЗКА ППС В СВЕТЕ МИРОВОГО ОПЫТА

РАЙЧУК Дмитрий Юрьевич – канд. техн. наук, директор Консалтинговой компании «СТД». E-mail: d.raychuk@gmail.com

***Аннотация.** Статья имеет целью сформулировать одно из условий решения задачи повышения эффективности деятельности российских университетов. Избыточная аудиторная нагрузка ППС, сдерживающая развитие университетов, может быть радикально уменьшена при переходе российских университетов к общемировой практике преимущественно самостоятельного освоения знаний студентами, управляемого и контролируемого преподавателями. Предлагаемый подход разрушает установившийся в отечественной высшей школе стереотип, неизбежно связывающий давно назревшее снижение аудиторной нагрузки преподавателей с увеличением штата ППС и снижением соотношения «студент/преподаватель».*

***Ключевые слова:** соотношение «студент/преподаватель», нагрузка ППС, методика и организация обучения, развитие университета*

***Для цитирования:** Райчук Д.Ю. Аудиторная нагрузка ППС в свете мирового опыта // Высшее образование в России. 2016. № 1 (197). С. 105–112.*

Введение

Задача, поставленная Минобрнауки несколько лет назад перед российскими университетами, указывающая на необходимость повышения соотношения «студент/преподаватель», вызвала большую дискуссию в академическом сообществе¹. Этот сигнал Министерства был весьма настороженно воспринят в университетской среде, и предположения подтвердились, когда целый ряд университетов предприняли шаги по сокращению ППС. Осуществляемое в рамках сложившейся в отечественных вузах модели преподавания сокращение штата вызывает чувствительное повышение нагрузки на остающихся преподавателей, которые, как известно, уже сейчас заметно перегружены. Очевидно, конечная цель, которую Минобрнауки стремится достичь, настаивая на повышении соотношения «студент/преподаватель», – это увеличение средней зарплаты ППС в соответ-

ствии с «майскими указами Президента» 2012 г.

Сегодняшние процессы перестройки финансирования университетов во многом вызваны переходом от старой системы финансирования по утверждаемой в министерстве смете к ежегодному формированию субсидии на финансовое обеспечение выполнения государственного задания для университетов на основе подушевого финансирования. Этот непростой процесс смены модели финансирования десять лет назад прошла общеобразовательная школа, и сейчас он «поднялся» в университетский сектор. В соответствии с принципами подушевого финансирования объем субсидии для университета определяется количеством студентов, обучающихся на разных курсах и направлениях подготовки, и величинами соответствующих нормативов. Размер субсидии на финансовое обеспечение выполнения государственного задания не

¹ Фрагмент из стенограммы заседания Совета по науке и образованию при Президенте РФ от 23.06.2014 г. URL: <http://trv-science.ru/2014/07/15/kak-snizit-nagruzku-universitetskikh-prepodavatelej/>

может в ближайшие годы измениться в сторону увеличения, поскольку величина норматива определяется бюджетными возможностями государства, которые, по-видимому, расти не будут.

В условиях вышеназванного ограничения на повышение субсидии рост зарплаты преподавателей (без учета предоставления университетом платных образовательных услуг) возможен за счет: 1) уменьшения числа ППС при неизменном объеме фонда оплаты труда (ФОТ) ППС в рамках субсидии; 2) увеличения ФОТ ППС при оптимизации иных расходов университета. Очевидно, что университетские бюджеты чаще всего имеют резервы оптимизации по обоим направлениям. Поскольку Минобрнауки проводит настойчивую политику в вопросе повышения соотношения «студент/преподаватель», будем считать, что потенциал этого направления выше, и в данной статье остановимся только на нем.

Таким образом, при неизменном ФОТ ППС увеличение зарплаты преподавателей может быть достигнуто за счет сокращения части ППС или, используя терминологию Минобрнауки, за счет увеличения соотношения «студент/преподаватель». Очевидно, что от повышения зарплаты преподавателей выигрывают все участники: во-первых, сами преподаватели, во-вторых, университет (в т.ч. студенты), который с увеличением оплаты труда получает возможность привлечения наиболее квалифицированных преподавателей, и, в-третьих, государство, которое решает важную политическую задачу – повышение среднего уровня оплаты труда в отрасли.

Большинство российских университетов пока не нашли эффективного решения этого вопроса. В вузах происходит сокращение числа ППС, приводящее к увеличе-

нию нагрузки на оставшихся преподавателей. Заметим, что корректно проведенное сокращение части ППС, отставших от современных реалий развития науки и технологий, будет благом для высшей школы. Негативный эффект создает не столько само сокращение части ППС, сколько условия, в которых происходит это сокращение: почти во всех российских университетах отмечается весьма высокая текущая аудиторная нагрузка на преподавателей (можно сказать – перегрузка) при достаточно низкой оплате труда. Поэтому отрицательный эффект от дополнительной нагрузки перегруженных преподавателей не компенсируется в их глазах относительно небольшим повышением зарплаты.

Сравнение с зарубежным опытом

Решение задачи повышения оплаты труда преподавателей вузов, связанной с увеличением соотношения «студент/преподаватель», будет правильно рассматривать в контексте мирового опыта. С этой целью сравним некоторые показатели, характеризующие организацию образовательного процесса в ведущих российских и зарубежных университетах.

Сравнение значений соотношения «студент/преподаватель» в российских университетах (7–10 студентов на одного преподавателя)² и в зарубежных, в первую очередь тех, что занимают высокие позиции в топ-500 ведущих международных рейтингов (10–14 студентов на одного преподавателя)³, действительно позволяет сделать вывод о резервах повышения этого показателя в российских университетах. Вместе с тем очень важно сопоставить российские и зарубежные университеты не только по соотношению «студент/преподаватель», но и по объему аудиторной нагрузки препода-

² Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга эффективности образовательных организаций высшего образования. URL: <http://indicators.miccedu.ru/monitoring/>

³ The complete university guide. URL: <http://www.thecompleteuniversityguide.co.uk/league-tables/rankings?v=wide/>

вателей. При сравнении по этим двум показателям обнаруживается парадоксальное, на первый взгляд, противоречие. При существенно более высоком соотношении «студент/преподаватель» (10–14 за рубежом против 7–10 в России) в ведущих зарубежных университетах аудиторная нагрузка значительно ниже: 100–200 часов в год ⁴ против 600–800 в России. Следует уточнить, что аудиторная нагрузка 100–200 часов в год характерна для зарубежных исследовательских университетов (research universities), а для университетов, ориентированных почти исключительно на обучение студентов (teaching universities), аудиторная нагрузка преподавателей может достигать 300–400 часов в год.

Такое противоречие между величиной аудиторной нагрузки преподавателей и соотношением «студент/преподаватель» в российских и зарубежных университетах требует пояснения.

Необходимые организационно-методические изменения в российских университетах

Выше мы отметили барьер, препятствующий развитию российских университетов в организационно-финансовой плоскости, — невозможность в рамках действующей образовательной модели существенно повысить соотношение «студент/преподаватель» с целью повышения зарплаты ППС. На наш взгляд, корни этой проблемы находятся в сфере организации учебного процесса. Вышеупомянутое парадоксальное сопоставление аудиторной нагрузки преподавателей и соотношения «студент/преподаватель» в российских и зарубежных университетах также объясняется различиями в методическом подходе к организации учебного процесса.

Вместо преобладающей в российских университетах преимущественно аудиторной формы передачи знаний в зарубежных

университетах (американских, европейских, азиатских) значительное место в учебном процессе занимает организованное преподавателем самостоятельное освоение материала студентами. Как хорошо известно каждому преподавателю, невозможно *научить* чему-то без активного освоения знаний самим обучаемым, только он может *научиться* с помощью преподавателя. Отличие организации обучения в зарубежных университетах, которое сегодня уже испытали на себе немалое количество российских студентов, принявших участие в различных программах обмена, состоит в довольно большом объеме теоретических и практических знаний, которые студенты осваивают самостоятельно под контролем преподавателя. Перед каждым очным занятием преподаватель задает студентам для самостоятельного освоения значительный объем материала. На занятии преподаватель может убедиться в освоении студентами материала и расставить необходимые акценты, а студенты в ходе дискуссии закрепляют освоенные самостоятельно знания.

Методические различия в организации учебного процесса в российских и зарубежных университетах основательно проанализированы Б.А. Сазоновым [1; 2]. В этих работах автор сопоставляет поточно-групповой подход к организации учебного процесса, характерный для российских университетов, и индивидуально-ориентированный подход, впервые реализованный в Гарварде, а в Россию пришедший в формате Болонского процесса. Б.А. Сазоновым разработан подробный методический план перехода от поточно-группового к индивидуально-ориентированному учебному процессу. Важно отметить, что такой переход последовательно готовился в российском высшем образовании ГОС разных поколений и окончательно закреплен в действующем ФГОС. Его применение уже не сдерживается необходимостью внесения изменений в нор-

⁴ University Teaching Loads. URL: <http://crookedtimber.org/2009/03/24/university-teaching-loads/>

мативные и методические документы, регламентирующие организацию образовательного процесса. Разрыв между действующим регламентом (ФГОС) и существующей практикой вызван определенной инерцией и недостаточной методической подготовкой многих преподавателей высшей школы [3; 4].

При таком подходе к обучению преподаватель вместо транслятора знаний становится скорее гидом (навигатором) в самостоятельном изучении материала студентом. И эта новая функция существенно разгружает аудиторную занятость преподавателя. Типичные опасения и отговорки со стороны некоторых вузовских методистов, связывающих введение дисциплин по выбору и индивидуальных образовательных траекторий студентов с неизбежным увеличением аудиторной нагрузки преподавателей, опровергаются статистикой их аудиторной нагрузки во всех университетах, реализующих этот подход.

Кроме того, большой объем самостоятельной (исследовательской) работы студентов предполагает, что и сами преподаватели активно ведут научные исследования или вовлечены в практическую деятельность (медицина, юриспруденция, педагогика, ИТ, финансы, конструкторско-технологическая, менеджмент и т.д.). Между тем в сегодняшних реалиях российской высшей школы студентов часто обучают преподаватели, перегруженные аудиторными часами, давно не ведущие собственных научных исследований или не занимающиеся практической деятельностью. Это обстоятельство часто является ключевым препятствием для развития многих актуальных процессов в университетах и решения многих назревших задач.

Выше показано, как избыточная аудиторная нагрузка ППС становится препятствием к повышению эффективности пре-

подавательской деятельности (что отражается, в частности, на соотношении «студент/преподаватель») и тем самым сдерживает повышение зарплаты преподавателей. Ниже мы рассмотрим примеры ограничений, вызванных преимущественно аудиторной формой передачи знаний в наших университетах.

Дистанционное обучение

Индивидуально-ориентированная (другое название – студентоцентрированная) организация учебного процесса, основанная на самостоятельном освоении студентами значительных объемов знаний под руководством преподавателей, является безальтернативным вектором развития российской высшей школы в контексте повышения ее международной конкурентоспособности.

В 90-х годах прошлого столетия в России и в мире возник мощный интерес к методикам и технологиям дистанционного обучения (ДО). С тех пор разработано множество курсов, созданы и продолжают совершенствоваться технологические платформы реализации ДО, сформированы ассоциации разработчиков и провайдеров. Не осталось, наверное, ни одного российского университета, который в той или иной форме, в том или ином объеме не внедрил бы в своей практике эти курсы. Минобрнауки и сейчас продолжает предпринимать заметные усилия по внедрению в широкую практику ДО⁵. Чем можно объяснить тот факт, что 20 лет спустя после взрывного интереса к этой технологии обучения мы, при полной ее поддержке со стороны Министерства, университетов, разработчиков учебных курсов и технических платформ, констатируем чрезвычайно ограниченное использование ДО в основных образовательных программах университетов? Причина – конфликт методи-

⁵ В Минобрнауки России создан Совет по открытому онлайн-образованию. URL: <http://минобрнауки.рф/новости/4764/>

ки дистанционного обучения, основанной на самостоятельном освоении студентами учебного материала, с прочной традицией аудиторной формы передачи знаний, доминирующей пока в российских университетах. Сегодня нельзя не отметить мощную волну интереса мирового университетского сообщества к массовым открытым онлайн-курсам (МООК). Лидерами выступили ведущие университеты мира, что, с одной стороны, придает этому процессу необходимую «академическую легитимность», а с другой – создает предпосылки для существенного перераспределения структуры виртуальных потоков знаний и физических потоков студентов в мире.

Широкое использование самостоятельного освоения знаний студентами под контролем преподавателей является ключом к использованию МООК. Нетрудно предположить, что без отказа от практики аудиторной формы передачи знаний ставшие сейчас модными в ведущих российских университетах курсы МООК не приживутся, как не прижилось когда-то тоже модное дистанционное обучение.

К слову, в Болонской системе трудоемкость дисциплин измеряется в кредитах, или зачетных единицах трудоемкости. Такая форма измерения трудоемкости была введена для возможности учета как аудиторных занятий, так и самостоятельной работы студентов. Российские университеты освоили эту систему измерений преимущественно для сопоставления российских и зарубежных учебных программ при организации академической мобильности студентов. Однако в отличие от европейских университетов, где этими понятиями преподаватели и администраторы оперируют в повседневной практике, в российских университетах при формировании штатного расписания ППС продолжают оперировать не кредитами (зачетными единицами), а аудиторной нагрузкой преподавателей, что демонстрирует радикальное различие в ме-

тодических подходах к организации учебного процесса.

Гармонизация исследовательской и образовательной деятельности

Очевидно, что негативными следствиями избыточной преподавательской нагрузки являются: 1) снижение качества собственно преподавательской деятельности, связанное с ограничением времени у преподавателя для работы над постоянной актуализацией своего курса, и 2) ограничение времени, отводимое преподавателем на проведение им научных исследований или практическую деятельность, или вынужденный полный отказ от них.

В частности, неразрешенный пока конфликт в балансе рабочего времени профессора между его научной работой и аудиторной нагрузкой препятствует становлению исследовательских университетов в России [5]. Перегруженному аудиторными часами преподавателю не остается времени для серьезной научной работы, а интенсивная исследовательская деятельность ученого трудно совместима с большим объемом аудиторной нагрузки. Естественным решением, принятым в мире, является ситуация, когда ученый передает свои знания студентам в лаборатории, вовлекая их в решение актуальных научных задач. Было бы несправедливо утверждать, что в российских университетах нет таких примеров. Но они остаются скорее исключениями в текущей практике. Ряд ведущих российских университетов – участников проекта «5-100» на своем опыте убедились в том, что в отсутствие должной интеграции исследовательской и образовательной деятельности внутри университета, создание новых научных лабораторий, слабо связанных с доминирующей в «традиционной» (большей) части университета образовательной деятельностью, ведет к нарастающему организационному конфликту внутри университета.

Простой вывод для исследовательских

университетов состоит в том, чтобы приглашать на преподавательскую работу преимущественно тех, кто активно занимается исследовательской деятельностью. Не менее внимательно нужно следить за тем, чтобы в ведущих (исследовательских) университетах магистерская подготовка осуществлялась *только* по тем направлениям, в которых университет ведет регулярные исследования, подкрепленные признанными результатами в виде заказов на НИОКР и/или публикаций в престижных научных журналах. Это условие зафиксировано в ФГОС, контролируется при прохождении аккредитации, но если оно не отражает внутренние требования университета к своим программам, то при прохождении им аккредитации под формальные процедуры подгоняются формальные признаки соответствия. На практике необязательность наличия в университете реальных исследований по открытым направлениям магистерской подготовки во многих случаях продолжает считаться нормой. Именно такие «нормы»: избыточная аудиторная нагрузка преподавателей, плохо «смешивающиеся» составы преподавателей и исследователей, магистерские программы, не опирающиеся на актуальную исследовательскую деятельность, — являются основным препятствием к гармонизации образовательной и исследовательской деятельности в университете.

Профессиональная мобильность выпускников

Следует также обратить внимание на то, что сегодняшняя переоценка роли аудиторной формы передачи знаний слабо способствует развитию способности самих студентов к самостоятельному освоению этих знаний. А это, в свою очередь, затрудняет формирование у выпускников необходимых им качеств будущей профессиональной мобильности в условиях быстроменяющегося ландшафта рынка труда и востребованных знаний. Скорость обновления базово-

го объема знаний, даже при сохранении работником профессиональной области деятельности, продолжает стремительно расти. Нужно учитывать и то обстоятельство, что ускорившийся процесс смены технологий приводит к быстрой потере актуальности одних специальностей и появлению других. Очевидно, что в этих условиях одним из важнейших приобретаемых в университете навыков становится способность студента (а потом выпускника) к самостоятельному освоению знаний.

Заключение

Определенные ограничения в развитии российских университетов, вызванные доминирующей пока формой передачи знаний студентам, не могут быть преодолены без существенной организационно-методической перестройки образовательного процесса.

На основании сделанного выше сравнения с зарубежными университетами можно сказать, что даже текущий уровень аудиторной нагрузки преподавателей в российских университетах (600–800 часов в год) избыточен и существенно снижает эффективность их работы. Возможности повышения эффективности деятельности российских университетов (т.е. повышения эффективности их основного ресурса — ППС) в условиях нынешней организационно-методической модели учебного процесса исчерпаны. Дальнейшее увеличение нагрузки, связанное с сокращением ППС, вызывает не только протесты у сокращаемых преподавателей, но и справедливое недовольство оставшихся. Действуя таким образом, администрация университетов совершает фундаментальную ошибку. Сокращение части ППС при увеличении зарплаты у оставшихся преподавателей не сопровождается поддержкой действий администрации со стороны последних, поскольку все считают себя проигравшими.

Неудивительно, что заложенный в таком подходе конфликт может провоциро-

вать скрытые или явные протесты. Очевидным решением является переход на принятую во всем мире методику преподавания в университетах, опирающуюся на индивидуально-ориентированную (студентоцентрированную) форму организации учебного процесса. В российских университетах можно наблюдать отдельные примеры применения индивидуально-ориентированного подхода к организации учебного процесса, которые требуют систематизации и масштабирования [6]. В целом же «в большинстве российских вузов нет ясного понимания, с какой целью введена система зачетных единиц, как ее следует использовать и каким образом российская система зачетных единиц соотносится с европейской системой ECTS» [7, с. 7]. Этот подход сегодня нормативно закреплён ФГОС и Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», который допускает возможность использования вузами «системы зачетных единиц». Термин «система зачетных единиц» является калькой широко используемого в зарубежных вузах термина «кредит-система», применяемого для обозначения формы организации учебного процесса, предусматривающей модульное построение образовательных программ, индивидуализацию учебных планов и расписания занятий студентов [1]. Переход на такую модель организации образовательного процесса может привести к существенному снижению базовой аудиторной нагрузки ППС при текущем соотношении «студент/преподаватель». И тогда разумные манипуляции с нагрузкой, в том числе ее некоторое повышение при сокращении части ППС, перестанет быть таким чувствительным, а связанное с этим повышение

зарплаты будет восприниматься как должная компенсация.

Литература

1. Сазонов Б.А. Индивидуально-ориентированная организация учебного процесса как условие модернизации высшего образования // Высшее образование в России. 2011. № 4. С. 10–24.
2. Сазонов Б.А. Академические часы, зачетные единицы и модели учебной нагрузки // Высшее образование в России. 2008. № 11. С. 3–21.
3. Ковтун Е.Н., Родионова С.Е. Нагрузка преподавателей и студентов в новых условиях обучения: принципы планирования и учета // Филология и культура. 2012. № 2(28). С. 59–63.
4. Бурханова Ф.Б., Родионова С.Е. Внедрение инновационных активных и интерактивных методов обучения и образовательных технологий в российских вузах: современное состояние и проблемы // Вестник Башкирского университета. 2012. № 4(17). С. 1862–1875.
5. Райчук Д.Ю. Об условиях становления исследовательских университетов в России // Университетское управление: практика и анализ. 2015. № 3(97). С. 57–65.
6. Грязев М.В., Руднев С.А., Анисимова М.А., Бляхеров И.С. Модульные планы для эффективной реализации образовательных программ университета на основе ФГОС 3+ // Высшее образование в России. 2014. № 11. С. 5–17.
7. Карабаева Е.В., Телешова И.Г., Ульянова М.Е., Эченикэ В.Х. Возможность использования методологических принципов европейского образования в российских университетах // Высшее образование в России. 2013. № 1. С. 3–13.

Статья поступила в редакцию 07.12.15.

TEACHING LOAD IN THE LIGHT OF INTERNATIONAL EXPERIENCE

RAYCHUK Dmitriy Yu. – Cand. Sci. (Technics), Director, Consulting company “CTD”, St. Petersburg, Russia. E-mail: d.raychuk@gmail.com

Abstract. The article considers the factors promoting development of Russian universities

in various areas such as improving the educational activity efficiency, development of research, the use of distance learning (MOOC), the formation of required competences of graduates.

The article aims at formulating one of the conditions for solving these tasks. An important consequence of this decision will, in particular, the real wage increase of teaching personnel.

An excessive auditorium workload of lecturers hampering the development of universities in the above mentioned areas can be radically reduced by means of the assimilation by Russian universities of the global practice oriented towards students' self learning managed and controlled by professors.

The originality of this approach lies in the destruction of well-established in the Russian higher education stereotype, which binds the long overdue reduction of teaching load with an increase of the number of faculty staff and a decrease of student/teacher ratio.

Keywords: student/teacher ratio, teaching load, organization of teaching process, university development

Cite as: Raychuk D.Yu. (2016). [Teaching Load in the Light of International Experience]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 1 (197), pp. 105-112. (In Russ., abstract in Eng.)

References

1. Sazonov, B.A. (2011). [Individual Oriented Administration of Educational Process as a Condition of Modernization of Russian Universities]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 4, pp. 10-24. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Sazonov, B.A. (2008). [Academic Hours, Credit Units and Models of Teaching Load]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 11, pp. 3-21. (In Russ., abstract in Eng.)
3. Kovtun, E.N., Rodionova, S.E. (2012). [Students' and Teachers' Workload Under the New Teaching Conditions: Planning and Accounting Principles]. *Philologiya i kul'tura* [Philology and Culture]. No. 2(28), pp. 59-63. (In Russ., abstract in Eng.)
4. Burkhanova, F.B., Rodionova, S.E. (2012). [Introduction of Innovative Active and Interactive Teaching Methods and Educational Technologies in the Russian Universities: the Current State and Problems]. *Vestnik Bashkirskogo universiteta* [Bulletin of Bashkir University]. No. 4(17), pp. 1862-1875. (In Russ., abstract in Russ.)
5. Raychuk, D.Yu. (2015). [Key Preconditions Needed for Establishing Research Universities in Russia]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University Management: Practice and Analysis]. No. 3, pp. 57-65. (In Russ., abstract in Eng.)
6. Gryazev, M.V., Rudnev, S.A., Anisimova, M.A., Blyakherov, I.S. (2014). [Module Plans as a Means for Efficient Implementation of University Educational Programs on the Basis of FSES3+]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 11, pp. 5-17. (In Russ., abstract in Eng.)
7. Karavaeva, E.V., Teleshova, I.G., Uliyanova, M.E., Echenike, V.J. (2013). [Applicability of the Methodological Principles of European Education at Russian Universities]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 1, pp. 3-13. (In Russ., abstract in Eng.)

The paper was submitted 07.12.15.

