

---

УДК 378.147  
ББК 74.580.22  
М 15

**Л.С. Макарова**

*Доктор филологических наук, профессор кафедры французской филологии  
Адыгейского государственного университета; E-mail: makaar@mail.ru*

## **МОДУЛЬНОЕ СТРУКТУРИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В КОНТЕКСТЕ РЕФОРМИРОВАНИЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*(Рецензирована)*

**Аннотация.** В статье анализируются вопросы, связанные с внедрением модульного структурирования образовательных программ. Определяется понятие модуля, указываются принципы проектирования модулей. Ставится проблема создания учебно-методического комплекса модуля (краткого модуля).

**Ключевые слова:** модульный подход, проектирование модулей, учебно-методический комплекс модуля, междисциплинарная основа, компетенции, двухуровневая система образования, Болонская модель.

**L.S. Makarova**

*Doctor of Philology, Professor of the French Philology Department of Adyghe  
State University; E-mail: makaar@mail.ru*

## **THE MODULE STRUCTURIZATION OF EDUCATIONAL PROGRAMS IN THE CONTEXT OF REFORMING THE HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION**

**Abstract.** An analysis is made of the questions related to introduction of the module structurization of educational programs. The concept of the module is defined and principles of designing modules are specified. The problem of creation of the module's teaching-methodical complex (the short module) is set.

**Keywords:** the module approach, modules designing, a teaching-methodical complex of the module, an interdisciplinary basis, the competences, a two-level education system, the Bologna model.

Внедрение образовательных программ, построенных на основе модульного подхода, является одним из механизмов успешного решения задач, стоящих перед российским образованием в условиях активного реформирования. Модульный подход к обучению в России в последние годы осуществлялся в рамках реализации ряда международных проектов (в частности, в рамках программы Темпус), и до настоящего времени его распространение в российских учебных заведениях имеет фрагментарный характер. В российской педагогике высшей школы не разработано целостной методологии

модульного подхода, что определяет актуальность рассмотрения связанного с этим подходом круга вопросов.

Основой для формирования методологии модульного подхода являются исследования по модульному обучению (В.А. Ермоленко, Т.Т. Новикова, И. Прокопенко, А.А. Муравьева, О.Н. Олейникова, J.D. Russell и др.), концепции социального и педагогического проектирования (В.П. Беспалько, В.Г. Иванов, Л.И. Гурье, Г.Л. Ильин и др.), исследования по внедрению компетентностно-ориентированного подхода в образовании (И.А. Зимняя, Дж. Равен, А.В. Хуторский и др.).

В контексте внедрения модульного подхода требуют дальнейшей разработки такие проблемы, как определение основных принципов методики проектирования модульных образовательных программ; формирование соответствующей терминологической базы; описание этапов проектирования модульных образовательных программ и др.

В отечественной образовательной системе модуль традиционно рассматривался как организационно-методическая структурная единица в рамках одной учебной дисциплины. Такая трактовка понятия «модуль» органично вписывается в модульно-рейтинговую систему обучения, которая активно используется в российских вузах и предполагает увеличение контрольных точек в ходе освоения студентом той или иной дисциплины. В этом смысле модуль, представляющий собой логически завершенную часть учебной дисциплины, получает оценку «на выходе», а оценка, в свою очередь, определяет рейтинг студента. Данный подход обеспечивает повышение мотивации к успеху в освоении учебной информации. При этом контрольно-оценочная составляющая позволяет систематически диагностировать и корректировать образовательный процесс.

Однако переход к двухуровневой системе обучения и внедрение принципов Болонской модели способствовали утверждению иного понимания модуля и модульной организации учебного процесса в целом. В логике Болонской модели речь идет о модульной структуре образовательной программы, об учебном плане, который строится на междисциплинарной основе как совокупность модулей, объединяющих ряд дисциплин и позволяющих комплексно формировать те или иные компетенции.

Это понимание модуля соответствует его первоначальной трактовке: Модуль — это «автономная, независимая единица в спланированном ряде видов учебной деятельности, предназначенная помочь студенту достичь некоторых четко определенных целей» [Russel

J.D. Modular Instruction/ Minneapolis, Minn., Burgess Publishing Co, 1974].

Ниже мы будем понимать модуль как единицу образовательной программы (и соответственно учебного плана), включающую набор учебных дисциплин, отвечающий требованиям компетентностно-ориентированной модели профессиональной подготовки. Таким образом, модуль трактуется как выделяемая логически, относительно самостоятельная часть образовательной деятельности, направленная на формирование определенной компетенции (группы компетенций), с четко обозначенной трудоемкостью в виде зачетных единиц. По существу, данный подход можно обозначить как модульно-компетентностный [1]. Такое понимание модуля является новым для российского высшего образования.

Структурирование учебной информации по «блочному» принципу (блоки ГСЭ, ЕН, ОПД и т.д.), которое было положено в основу предыдущих образовательных стандартов, предполагало совершенно иную модель учебного процесса. Как следствие, в практической деятельности научно-педагогических коллективов вузов доминировала идея создания учебно-методических комплексов дисциплин учебных планов, и отдельная дисциплина того или иного блока по-прежнему остается тем стержнем, вокруг которого организуется познавательная деятельность обучающихся.

Однако сегодня особую важность приобретает качественно иная проблема — проблема создания учебно-методических комплексов модулей, актуализирующая внедрение междисциплинарного принципа высшего профессионального образования.

Модульный подход к построению учебного плана основывается на следующих принципах: системность, индивидуальность, логическая завершенность, направленность на приобретение определенных компетенций [2, с. 21].

Уходит в прошлое идеология, согласно которой образовательная программа состояла из относительно не-

---

зависимых дисциплин. Учебный план формируется как совокупность модулей, каждый из которых обеспечивает реализацию основополагающих компонентов образовательной программы: общетеоретического, профессионального и практико-ориентированного. Результаты освоения указанных компонентов излагаются в форме компетенций как способность и готовность обучающегося к выполнению определенных действий в общей структуре профессиональной деятельности.

На передний план выдвигаются не количество часов в семестр и усилия преподавателей по обеспечению учебного процесса (ориентация на затраты), а сам обучающийся со своими затратами труда («студентоцентризм») и формируемые компетентности. При этом необходимо обеспечить «изучаемость» (посильный объем часов и адекватную аттестацию обучающихся).

Авторы имеющихся разработок по проектированию модульных программ указывают, что при использовании данной технологии разработка образовательной программы и прогнозирования модулей предшествуют разработке учебного плана. В рамках модульного подхода особенно четко прослеживается понимание образовательной деятельности как технологического процесса [3]. Проектирование модулей включает в себя сбор и анализ профессионально-ориентированной информации, описание формируемых компетенций, разработку средств обучения и контроля, прогнозирование возможных рисков, назначение ответственного за модуль.

Сначала формируются компетенции (результаты обучения), они согласуются с профессиональными стандартами и составляются на прогностической основе (в соответствии с профессиональными характеристиками выпускника, запросами работодателя). Затем устанавливается профиль (= специализация) и разрабатываются в комплексе учебный график, учебный план модульной структуры, рабочий учебный план и рабочие программы дисциплин и практик с указанием их локализации

в семестрах и с учетом трудоемкости в виде зачетных единиц [4]. Планирование осуществляется с учетом ограничений, установленных ФГОС ВПО (в части обязательных дисциплин, требований к недельной нагрузке, количеству недель обязательного обучения и т.д.).

Таким образом, соблюдается принцип проектирования от результатов обучения, формируемых в виде компетенций: компетенции, формируемые в рамках модуля, — фонды оценочных средств — содержание модуля; компетенции, формируемые в рамках дисциплины, — оценочные средства — содержание дисциплины.

Придание учебному плану модульной структуры предполагает существенную модернизацию различных сторон образовательного процесса. Одним из важных аспектов является выработка коллегиального решения по структурированию модулей, по формированию УМК модуля (так называемого «краткого модуля») и по установлению форм и видов контроля.

Именно применение компетентностного подхода позволяет определить логику и структуру каждого отдельного модуля. Компетенции представляют собой сложное образование, включающее такие компоненты, как знание (когнитивный аспект), умения и навыки (операциональный аспект), личностное отношение к осуществляемой деятельности (ценностно-смысловой аспект). В соответствии с таким пониманием компетенций представляется возможным классифицировать модули, образующие учебный план с учетом их структурно-функциональных характеристик: пропедевтический (теоретический), базовый (освоение обобщенных способов профессионально-ориентированных действий), инструментальный (формирование конкретных умений), внедренческий (реализационный) и рефлексивный (оценочный) [5].

Как уже указывалось, каждый модуль является относительно законченной самостоятельной структурной частью учебного плана. В учебно-методическом комплексе модуля

указываются: 1) количество кредитов по данному модулю; 2) компетенции, формируемые в рамках данного модуля; 3) расшифровка компетенций в форме Дублинских дескрипторов (что студент должен знать (понимать, осознавать), на что способен, к чему он должен быть готов в результате освое-

ния модуля, как он будет применять полученные знания, умения, навыки на практике; 4) перечень тем, изучаемых в рамках каждой дисциплины; 5) источники учебной информации по всему модулю; 6) формы итогового контроля.

Приведем пример матрицы для заполнения УМК модуля:

УМК модуля			
№ модуля	Наименование модуля	Трудо-емкость (час.)	Зачетные единицы ECTS
Цель обучения			
<p><b>Ожидаемые результаты обучения</b></p> <p><b>Компетенции</b></p> <p><i>Общекультурные:</i></p> <p>...</p> <p><i>Профессиональные:</i></p> <p>...</p> <p><b>Применение полученных знаний:</b></p> <p>способен (готов) ...</p> <p>...</p> <p><b>Формирование критического мышления:</b></p> <p>понимает (осознает), анализирует, устанавливает связи...</p> <p>...</p> <p><b>Развитие умений самостоятельной работы:</b></p> <p>...</p>			
Содержание обучения			
Наименование дисциплины ... <b>Дисциплина 1</b>		Трудоемкость в зачетных единицах ...	
Содержание (тематический план)			
....			
Наименование дисциплины ... <b>Дисциплина N ...</b>		Трудоемкость в зачетных единицах ...	
Содержание (тематический план)....			
Методы преподавания			
Лекции, упражнения, ролевые игры, тематические дискуссии, семинарские занятия, консультации, групповая проектная работа, элементы дистанционного обучения, научно-исследовательские сессии			
Формы контроля			
<p><b>Текущий контроль:</b> презентация, реферат, письменный тест, эссе, резюмирование основной литературы по изучаемому модулю, анализ кейсов, данных, текстов, портфолио.</p> <p><b>Промежуточный:</b> Выполнение тематических заданий и тестов на образовательной платформе Moodle.</p> <p><b>Итоговый контроль:</b> комплексный экзамен по всему модулю. Форма проведения: письменный или устный экзамен, презентация.</p>			

<b>Литература</b>	
<b>Дисциплина 1</b>	
<b>Основная</b>	1. 2.
<b>Дополнительная</b>	1. 2.
<b>Дисциплина N</b>	
<b>Основная</b>	1. 2.
<b>Дополнительная</b>	1. 2.

Педагогическим коллективам вузов предстоит большая работа по выработке критериев и индикаторов оценки результатов освоения модуля, формулируемых в виде компетенций. В российской высшей школе традиционно делался акцент на оценку **знаний**, но теперь необходимо разработать методику оценки **компетенций**.

Это не означает, что знания в принципе не подлежат оценке. Дублинские дескрипторы, которые стали одной из основ (вместе с ECTS) **рамки квалификаций** Европейского пространства высшего образования, определяют пять главных результатов обучения: знание и понимание, использование на практике знания и способности понимания, способность к вынесению суждений, оценке идей и формулированию выводов, умения в области общения, умения в области обучения [6]. При использовании дескрипторов применяются описания того, что должен знать, понимать и/или уметь обучающийся при общем количестве переводных зачетных единиц ECTS.

Как мы видим, знания занимают одну из ведущих позиций в общей структуре ожидаемых результатов обучения, и в рамках компетентного подхода речь идет о переходе от оценки отдельных знаний, навыков и умений к интегрированной комплексной и междисциплинарной оценке. Некоторые педагоги в принципе считают, что именно характер оценки результатов обучения позволяет размежевать

квалификационный (ориентированный на приоритетную проверку знаний) и компетентностный (ориентированный на оценку оптимального соотношения способности, готовности и знания в применении к определенному виду деятельности) подходы [7].

Компетенции должны отвечать требованию диагностичности, что означает, что их можно выявлять и оценивать в ходе контроля. Но сам контроль в этом случае не должен сводиться к традиционной форме ответа на экзамене. Разумеется, выпускная квалификационная работа бакалавра должна позволить в полной мере выявить компетенции выпускника, но методику мониторинга компетенций следует применять систематически и последовательно с первых лет обучения. При этом будет возможно выявить компетенции разного уровня: начальные, базовые, продвинутые. Аудит образовательных программ рекомендуется осуществлять с позиций соответствия планируемых результатов критериям и методам оценивания.

Проверка компетенций связана не только со знанием, но и со способностью и готовностью решать определенный набор профессиональных задач различной сложности. Уровень их сформированности выявляется через проверку способности к формулированию и обоснованию доводов и решению проблем в рамках профессиональной области (являющейся в то же время областью изучения). Компетенция — это интегративное качество выпускника,

которое выражается в способности эффективно решать профессиональные задачи, быть конкурентноспособным на рынке труда, успешно выстраивать свою карьеру. Таким образом, компетенции должны быть личностно-значимыми для обучаемого. В рамках каждого модуля формируется комплекс взаимосвязанных компетенций.

Модульное структурирование образовательной программы призвано содействовать повышению ее открытости, гибкости и нацеленности на увеличение доли самостоятельной работы студентов. Однако достижение этих характеристик связано с изменением алгоритма организации учебного процесса, и в этом процессе задействованы и студенты, и преподаватели, и администрация. Студент должен ознакомиться с УМК модулей на начальном этапе обучения. Это означает, что уже на этом этапе осуществляется совместная проектная деятельность преподавателей и студентов, учитывающая перспективы удовлетворения образовательных потребностей и дальнейшего профессионального развития.

Процесс перехода от традиционной схемы структурирования образовательной программы к модульной схеме требует значительных усилий и работы педагогов «в команде», т.к. модуль как системное целое не следует понимать как простое сложение отдельных дисциплин. Помимо структуры учебных элементов (дисциплин), образующих модуль, необходимо учитывать дополнительный интегрирующий компонент — то общее в содержании дисциплин, что позволило объединить их в один модуль для развития данной группы компетенций. Дидактическое содержа-

ние целостного модуля определяется проблемностью представленного в нем материала, комплексным формированием знаний и умений как основы для становления компетенций, общим тезаурусом, обеспечивающим интегрированность учебного материала. Отдельные модули могут во временном отношении совпадать с границами семестра. Но наряду с этим существуют и «сквозные» модули. Например, все практики одного вида (учебная, производственная и др.) могут быть охвачены одним модулем. Модульная технология построения учебного плана предполагает отказ от «линейной» образовательной траектории студента. Студенты могут изучать отдельные модули или их составные элементы в зависимости от индивидуальных образовательных потребностей.

Структурированная по модулям образовательная программа должна быть прозрачной и доступной для всех пользователей и, прежде всего, для студентов. Для каждого модуля должен быть разработан полный комплект методических документов, включающий УМК модуля, УМК отдельных дисциплин, УМП (учебно-методическое пособие), методические указания для студентов и методические рекомендации для преподавателей. Именно УМК модуля является тем документом, который в первую очередь предлагается студенту для ознакомления. Модульный подход в комплексе с инновационными технологиями должен обеспечить эффективное решение стратегической задачи практической профессиональной подготовки — формирование профессионала, готового к активной и творческой практической деятельности.

#### Примечания:

1. Ефимова С.А. Проектирование образовательных программ профессионального образования на основе модульно-компетентностного подхода: дис. ... канд. пед. наук. М., 2006. 183 с.
2. Шевелева Л.В., Синицин В.А. Научно-методические подходы к формированию модульных учебных планов // Ползуновский альманах. 2009. Вып. 4. С. 21-25. URL: <http://elib.altstu.ru>.
3. Минин М., Муратова Е.А., Михайлов Н.С. Фонд оценочных средств в структуре образовательных программ // Высшее образование в России. 2011. Вып. 5. С. 113-118.
4. Куприков М.Ю., Сидоров А.Ю., Сыпало К.И. В УМО отточили инструмент // Аккредитация в образовании. 2011. Вып. 4. С. 17-21.

---

5. Быкова Л.В., Кочнева Е.Н. Структурно-функциональная модель образовательной программы, созданной на основе модульно-компетентностного подхода // Педагогическое образование в России. 2010. Вып. 3. С. 109-114.

6. Национальный Болонский центр. URL: <http://www.bologna-center.com>

7. Алкачева А.А. Квалификационный и компетентностный подходы в системе дополнительного профессионального образования: сравнительная характеристика // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. 2011. Вып. 1. С. 11-15.

#### References:

1. Efimova S.A. Projecting of the vocational educational programs on the basis of module and competence approach: Dissertation for the Candidate degree in Pedagogy. M., 2006. 183 pp.

2. Sheveleva L.V., Sinitsin V.A. Methodological approaches to the formation of modular curricula // The almanac of Polzunov. 2009. Issue 4. P. 21-25. URL: <http://elib.altstu.ru>.

3. Minin M., Muratova E.A., Mikhailov N.S. The fund of estimation means in the structure of educational programs // Higher education in Russia. 2011. Issue 5. P. 113-118.

4. Kuprikov M.Yu., Sidorov A.Yu., Sypalo K.I. In UMO the instrument was perfected // Accreditation in education. 2011. Issue 4. P. 17-21.

5. Bykova L.V., Kochneva E.N. A structural-functional model of the educational program created on the basis of module and competence approach // Pedagogical education in Russia. 2010. Issue 3. P. 109-114. 6. The National Bologna center. URL: <http://www.bologna-center.com>

7. Alkacheva A.A. The qualification and competence approaches in the system of additional vocational education: a comparative description // The Bulletin of the Adyge State University. Series «Pedagogy and Psychology». 2011. Issue 1. P. 11-15.