

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ С ЗАДАНЫМИ СВОЙСТВАМИ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩЕЙ ЗАДАННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К КАЧЕСТВУ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ

Гринберг Г.М., Лукьяненко М.В.
Сибирский государственный аэрокосмический университет
имени академика М.Ф. Решетнёва, г. Красноярск

В настоящее время в российском обществе происходит достаточно динамичное формирование образовательного пространства, призванного решать задачи повышения эффективности, доступности и качества образования на всех ступенях обучения.

Необходимость формирования образовательного пространства, как условия повышения качества обучения и воспитания обучаемых, имеет объективную обусловленность. Задачи, стоящие перед образованием на современном этапе развития общества, многообразие учебных заведений, учебных программ, социокультурные процессы, связанные с гуманизацией, демократизацией и гуманитаризацией образования, развитие профессиональной и информационной составляющей образовательного пространства – это далеко не полный перечень факторов, которые надо учитывать при его формировании.

С понятием «образовательное пространство» тесно связано понятие «образовательная среда», но они не равнозначны: существуя в одном и том же образовательном пространстве, индивид в определенных условиях может переходить из одной образовательной среды в другую или находиться одновременно в нескольких образовательных средах, причем эти переходы осуществляются в рамках единого образовательного пространства.

Под образовательной средой (или средой образования) образовательного учреждения будем понимать «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и предметно-пространственном окружении» [1].

В приведенном определении особое методологическое значение приобретает понятие «возможности», которое предполагает активную роль самой личности в освоении развивающих ресурсов среды. Обучаемые должны сами включаться в решение своих личностных и социокультурных проблем посредством выработки собственной индивидуальной траектории личностного роста, что предполагает их движение в некотором многомерном образовательном и воспитательном пространстве или среде. От того, в каком направлении и насколько далеко осваивается и осознается обучаемым образовательное пространство, зависят величина, объем и форма его (пространства) составляющих для этого обучаемого.

Таким образом, мы определились с тем, что взаимодействие субъектов и объектов обучения происходит в специально созданных организационно-педагогических условиях (образовательных средах с заданными свойствами),

которые должны обеспечивать целенаправленный и эффективный обмен опытом между субъектами и объектами, т.е. обучение человека. При этом особенностью образовательной среды с заданными свойствами является то, что такая образовательная среда предоставляет личности возможность для ее развития по заданному образцу и в заданном направлении.

Цель работы: сформулировать подходы к педагогическому проектированию среды обучения магистров, обеспечивающей на содержательном, организационном и контрольно-управленческом уровнях заданные требования к качеству подготовки магистров через реализацию профессионально-компетентностного обучения.

Качество в стандарте ГОСТ Р ISO 9000-2005 определено как степень соответствия совокупности присущих характеристик требованиям. А под требованием понимается: потребность или ожидание, которое установлено, обычно предполагается или является обязательным [2].

Согласно подходу по выполнению требований к качеству, предложенному Э. Демингом и получившему название круг или цикл доктора Деминга, критерии качества продуктов, услуг и процессов, так же как и само качество, необходимо рассматривать на трех уровнях (рисунок 1):

- на уровне планирования (проектирования), когда определяются цели и задачи по обеспечению качества и способы их решения;
- на уровне исполнения, когда выполняются мероприятия по обеспечению ресурсами и выполняются запланированные работы;
- на уровне проверки результатов, когда происходит оценка достигнутого.



Рисунок 1 – Круг обеспечения качества Деминга

Завершающим этапом цикла Деминга является корректирующее (управляющее) воздействие, вырабатываемое на основании проверки достигнутого. Работа по циклу может проводиться несколько раз (с использованием получен-

ных результатов проверки или в связи с изменениями требований) до достижения запланированного результата.

При этом главным звеном в этой модели является **целевой уровень**, на котором задается совокупность требований к продуктам, услугам и процессам. Всякие улучшения или изменения являются предпосылкой и начинаются с нового шага планирования (проектирования).

Для нашего случая предпосылкой для такого шага служит необходимость педагогического проектирования образовательной среды с заданными свойствами, обеспечивающей на содержательном, организационном и контрольно-управленческом уровнях заданные требования к качеству подготовки магистров. Под педагогическим проектированием образовательной среды будем понимать целенаправленную научно-педагогическую деятельность, направленную на обеспечение эффективного функционирования и развития образовательного учреждения, включающую анализ, прогнозирование, разработку, реализацию и выработку необходимых изменений в образовательной сфере с учетом развивающихся потребностей рынка труда, социального заказа со стороны общества, государства и возможностей учреждения.

Заданные требования к качеству подготовки магистров определяют цели планирования и заложены в виде нормы:

- в федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению соответствующему подготовке магистра, который является комплексной федеральной нормой качества высшего образования;

- в профессиональном стандарте, являющимся характеристикой квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности.

А также могут быть сформулированы работодателями (потребителями выпускников магистратуры) как дополнительные к требованиям, заложенным в стандартах.

На основе анализа образовательных стандартов, нормативных документов и исследования сферы профессиональной деятельности магистров может быть разработана компетентностная модель выпускника (КМВ) магистратуры.

Компетентностная модель выпускника – это формализованная цель освоения основной образовательной программы, которая представляет собой образовательную систему, состоящую:

- 1) из обоснованных показателей (компетенций), по которым судят о степени соответствия выпускника требованиям, предъявляемым ему рынком труда, сложившимися социальными условиями обеспечения личностного и профессионального успеха и существующими социальными институтами;

- 2) из обоснованных нормативных индикаторов (требований к уровню освоения), характеризующих минимальное пороговое значение компетенций, при котором можно говорить об их приемлемой сформированности;

3) из перечня обоснованных (валидных, достаточно точных и надежных) измерительных инструментов (средств оценки), которые используются для измерения данной компетенции и выявления уровня ее сформированности [3].

При этом на этапе исследования сферы профессиональной деятельности магистров важно взаимодействие с представителями работодателей и выпускниками магистратуры. Кроме этого в процессе разработки КМВ магистратуры должна быть подвергнута экспертизе и обсуждению представителями профессорско-преподавательского состава выпускающей кафедры. Такое обсуждение полученной модели позволит описать ее в педагогических терминах, а также скорректировать соответствующие учебные программы, выработать наиболее эффективные технологии развития требуемых компетенций.

Уровень определения способов решения задач.

Организационно-педагогические условия, в которых происходит реализация модели выпускника, формируются в виде целостной системы обучения и воспитания, представляющей собой, как было показано ранее, образовательную среду (среду обучения).

Разработка среды профессионально-компетентностного обучения должна быть основана на двух первостепенных контекстах: контексте предстоящей профессиональной деятельности выпускника и контексте изучаемых наук, которые лежат в основе рассматриваемой профессии. А методологическая база построения среды профессионально-компетентностного обучения должна быть основана на двух подходах: компетентностном и контекстном, то есть иметь компетентностно-контекстный формат. В этом случае компетентностный подход является результативно-целевой основой проектирования содержания образования, а контекстное обучение, основанное на контекстном подходе, содержит технологический инструментарий практической реализации компетентностного подхода.

Подходы к построению модели среды обучения компетентностно-контекстного формата рассмотрены В.М. Монаховым в его работах, например в [4]. На основе анализа публикаций В.М. Монахова была спроектирована модель среды обучения магистрантов (рисунок 2).

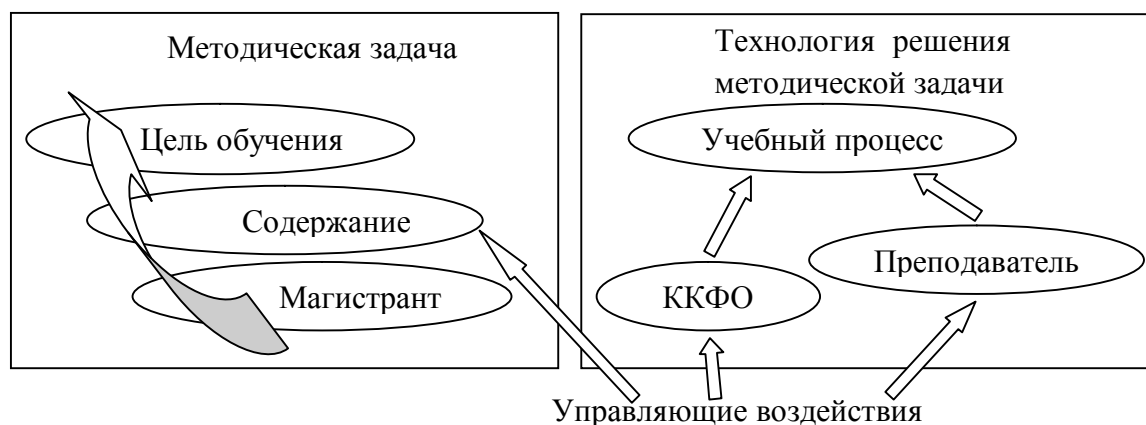


Рисунок 2 – Модель среды обучения магистрантов

Модель состоит из двух блоков: методическая задача и технология ее решения. Первый блок (методическая задача) включает компоненты: цель обучения, компетентностно-ориентированное содержание, магистрант. Цель методической задачи заключается в том, чтобы магистранта через содержание образования вывести на цель, то есть максимально приблизить к компетентностной модели выпускника. Цель и содержание методической задачи проектируются до начала учебного процесса.

Блок технология решения методической задачи состоит из компонентов: учебный процесс, компетентностно-контекстный формат обучения (ККФО), преподаватель. Проект учебного процесса задается в виде рабочих программ, технологических карт до его начала. ККФО включает как теоретические формы и методы обучения, так и формы и методы практической деятельности магистрантов (профессиональной, квазипрофессиональной и координируемой профессиональной). Используя ККФО и правила работы с технологическими картами, преподаватель решает поставленную методическую задачу.

На уровне **«Обеспечение ресурсами»** (см. рисунок 1) определяется ресурсный потенциал (оснащенность и обеспеченность), которым должно обладать образовательное учреждение для обеспечения достижения поставленных целей. Ресурсный потенциал характеризуется наличием соответствующих интеллектуальных, материальных, финансовых, кадровых, инфраструктурных и иных ресурсов, необходимых для осуществления запланированного.

Минимально необходимый уровень оснащенности и обеспеченности образовательного процесса высших учебных заведений, реализующих основные образовательные программы магистерской подготовки, определен в требованиях Министерства образования РФ [5].

Осуществление требований обеспечения ресурсами является первостепенной задачей этапа **«Исполнение»**. Наличие необходимых ресурсов позволяет реализовать сам процесс подготовки магистров.

На этапе **«Проверка результатов выполнения работы»** производится контроль (мониторинг) учебных достижений магистрантов, который предполагает следующие виды: текущий, рубежный, итоговый контроль и итоговую государственную аттестацию. К этому необходимо еще добавить рекомендации и пожелания, а также отзывы работодателей об уровне и качестве подготовки магистрантов, их пригодности к результативной (эффективной) работе.

Мониторинг позволяет зафиксировать факт достижения или недостижения поставленной цели: на уровне учебных задач; на уровне профессиональных задач; на уровне формирования необходимых компетенций. Если цель не достигнута, то следует управление решением, которое может затрагивать и ККФО, и проект учебного процесса, и содержание образования.

Анализ результатов выполнения работы по подготовке магистров позволяет осуществить необходимые корректировки в виде соответствующих управляющих воздействий (**заключительный этап**).

Выпускник не сразу становится высококвалифицированным, компетентным специалистом в процессе осуществления профессиональной деятельности.

Достижение профессионализма связано с наличием разнообразных факторов, условий и предпосылок, к которым можно отнести:

- степень сформированности необходимых компетенций;
- степень успешности адаптации и быстрота включения выпускника в новую для него профессиональную ситуацию;
- готовность к непрерывному образованию, саморазвитию и др.

Представляется, что рассмотренные в статье подходы будут способствовать формированию и развитию необходимых предпосылок.

Список литературы

1. **Ясвин В.А.** *Образовательная среда: от моделирования к проектированию.* М.: Смысл, 2001. -368 с.
2. **ГОСТ Р ISO 9000-2005 Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь** [Электронный ресурс] / Москва, Стандартинформ, 2009. Режим доступа: http://www.opengost.ru/iso/2291-gost-r-iso-9000-2008-iso-9000_2005-sistemy-menedzhmenta-kachestva.-osnovnyie-polozheniya-i-slovar.html. - 19.12.2013
3. **Дурнева, Е.Е.** *Построение компетентностной модели выпускника МГГУ имени М.А.Шолохова. Учебное пособие [Текст] / Е.Е. Дурнева, В.Д. Нечаев. – М.: РИЦ МГГУ им. М.А.Шолохова, 2010. – 109с.*
4. **Монахов, В.М.** *Компетентностно-контекстный формат обучения и проектирование образовательных модулей* [Электронный ресурс] / В.М. Монахов. *Материалы II-Й Международной научно-практической конференции «Проектирование образовательных систем с заданными свойствами».* Под ред. А.А. Вербицкого. Москва, МГГУим. М.А. Шолохова, 15-16 сентября 2011. - С. 11-21. Режим доступа: <http://topreferat.znate.ru/docs/index-27210.html?page=2>. -18.12.2013.
5. **Министерство образования РФ.** *Требования. Требования к минимальной оснащенности и минимальной обеспеченности образовательного процесса высших учебных заведений, реализующих основные образовательные программы магистерской подготовки.* Утверждены 7 июля 2000 года заместителем Министра образования РФ В.Д. Шадриковым / [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.businesspravo.ru/Docum/DocumShow_DocumID_17080.html. -18.12.2013.