

УДК 378.22

СПЕЦИФИКА СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В МАГИСТРАТУРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Никулина Е. Г.

ФГБОУ ВПО «Омский государственный педагогический университет», Омск, Россия (644043, г. Омск, Набережная им. Тухачевского, 14), e-mail: evgenia.altergot@gmail.com

Статья посвящена рассмотрению проблемы содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза. Автор фиксирует изменения в понимании содержания профессиональной подготовки в вузе, связанные с переходом от знаниево-ориентированного к личностно-ориентированному, деятельностному, компетентностному подходам в образовании. С учетом современного понимания содержания профессиональной подготовки в вузе обоснована необходимость его рассмотрения на пяти уровнях: 1. уровне общих целей и требований к профессиональной подготовке; 2. уровне образовательной программы, модулей и дисциплин; 3. уровне учебного материала; 4. уровне реализации содержания; 5. личностном уровне. На основе проведенного автором исследования изменений в целях и требованиях к профессиональной подготовке магистров образования, а также теоретического анализа результатов исследований в области магистерского образования, выявлена специфика содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза на каждом из уровней его формирования. Актуализирована проблема построения содержания профессиональной подготовки магистров образования с учетом современных, изменяющихся требований общества.

Ключевые слова: содержание профессиональной подготовки, магистратура в педагогическом вузе, подготовка магистров образования

SPECIFICS OF THE PROFESSIONAL EDUCATION CONTENT IN MASTER OF EDUCATION STUDIES

Nikulina E.G.

Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia (644043, Omsk, Nab. Tukhachevskogo, 14), e-mail: evgenia.altergot@gmail.com

The paper explores the problem of professional education content in Master of Education studies. The author points out the change in understanding the concept “professional education content”, which is determined by the development of pedagogical thought from knowledge-oriented to student-oriented and competence-based approaches. The new understanding of the concept explains the necessity of its exploration at the following five levels: 1. Level of common goals and requirements to professional education; 2. Level of educational programs, modules, disciplines; 3. Level of study materials; 4. Level of content realization (in educational process); 5. Personal level. Based on the author’s research of changes in common goals and requirements to professional education at master’s level, as well as the theoretical analysis of the other researches in this field, the author defines the specifics of the professional education content in Master of Education studies at each level. The paper attracts attention to the problem of content construction for Master of Education studies taking into consideration the contemporary, changing requirements of the society.

Keywords: professional education content, master studies in teachers training university, Master of Education studies

Содержание профессиональной подготовки на разных этапах развития общества понималось по-разному. Требования индустриального общества диктовали необходимость подготовки узкоспециализированных специалистов, и содержание профессиональной подготовки рассматривалось как знание основ избранного вида труда. Формализованно-конечные формы знания составляли фундамент содержания профессиональной подготовки, обеспечивающий воспроизводство «узкого» специалиста. Знаниево-ориентированный подход к содержанию профессиональной подготовки абсолютизировал роль знания, что приводило к строгой регламентации научного ядра и академизму. Такое содержание

обеспечивало трансляцию «готовых форм культуры», но не способствовало становлению целостной личности.

Во второй половине XX века, с началом перехода к информационному обществу, появилась потребность в подготовке специалистов широкого профиля, способных к творческому поиску и самообразованию. Знаниево-ориентированный подход стал неэффективным, и в науке начали утверждаться личностно-ориентированный, деятельностный, компетентностный, синергетический подходы к определению сущности содержания профессиональной подготовки. С одной стороны, акцент смещается от цели формирования систематизированных знаний к формированию способности действовать на их основе. С другой стороны, центром сосредоточения внимания становятся не отчужденные от личности, а осмысленные знания, и сам человек. Такой подход обеспечивает свободу выбора содержания профессиональной подготовки с целью удовлетворения образовательных, профессиональных, культурных, духовных, жизненных потребностей личности, становления ее индивидуальности и возможности самореализации. Учитывая открытость, доступность и принципиальную избыточность информационного поля, обучающиеся становятся участниками отбора и построения содержания профессиональной подготовки. Формализованность содержания сменяется таким качеством, как вариативность.

Под содержанием профессиональной подготовки исследователи сегодня понимают:

- совокупность *дидактически переработанного социокультурного опыта*, существующего до и независимо от процесса обучения в виде учебно-программных материалов («ставшая культура»), и *личностного опыта* преподавателя и студента, приобретаемого на основе субъект-субъектного общения и проявляющегося в форме переживания, смыслотворчества, саморазвития («существующая культура») (Ю. В. Сенько [13], В. В. Сериков [14], А. П. Тряпицына [16]);
- единство «внешнего» и «внутреннего» - учебного материала и усвоенного содержания (М. Т. Громкова [2]); «явного» и «неявного» - учебного материала и отношения обучающегося к нему (И. В. Меньшиков и О. В. Санникова [10]); учебного материала и деятельности по его освоению (Н. Н. Абакумова и И. Ю. Малкова [9], В. С. Леднев [8]).

Содержание конструируется в совместной деятельности субъектов профессиональной подготовки и может изменяться в зависимости от качества их вовлеченности в совместную деятельность. Оно является открытой системой не только со стороны контекста: запроса со стороны государства, общества, рынка труда; оно открыто и самому обучающемуся. Студент магистратуры со своими интересами, потребностями, смыслами включен в конструирование содержания профессиональной подготовки. Содержание через его конструирование становится достоянием субъективного сознания – личностным опытом обучающегося.

Такое понимание содержания профессиональной подготовки, на наш взгляд, обуславливает необходимость рассмотрения *пяти уровней его формирования*: 1. уровень общих целей и требований к профессиональной подготовке; 2. уровень образовательной программы, модулей и дисциплин; 3. уровень учебного материала; 4. уровень реализации содержания; 5. личностный уровень. Первый и второй уровни формирования содержания позволяют определить потребность общества, в целом, и сферы трудовой деятельности, в частности, в подготовке выпускников, обладающих определенным набором компетенций. Они задают теоретический и нормативный «коридор» отбора и построения содержания. На втором и третьем уровнях содержание является проектируемым, а на четвертом уровне - реализуемым, то есть существующим в единстве с процессом обучения. На пятом уровне содержание соотносимо с тем, что усваивает обучающийся в образовательном процессе, с достигнутым результатом профессиональной подготовки.

Уровневое представление содержания раскрыто в трудах ряда ученых в области дидактики высшей школы. Например, В. И. Загвязинский и Л. И. Гриценко описывают первые три уровня формирования содержания [3]. В. С. Леднев характеризует первые два уровня как детерминанты содержания образования в вузе, а уровень учебного материала рассматривает в единстве с уровнем реализации содержания: обучающей деятельности педагога и познавательной деятельности обучающегося, взаимодействия преподавателя и студентов. Результатом освоения содержания В. С. Леднев видит изменение личностных качеств обучающегося, то есть приращение внутреннего содержания, поэтому, можно сказать, что ученый описывает и личностный уровень содержания [8]. Уровень взаимодействия и уровень личности косвенно раскрыты и в работах Н. Ф. Талызиной, так как автор рассматривает содержание в единстве целей, учебного материала – задач, деятельности по их решению и результатов в виде когнитивных образований / усвоенного знания [15].

Специфика содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза определяется современным контекстом, целью и требованиями к подготовке магистра образования, результатами исследований проблем профессиональной подготовки в магистратуре как уровне высшего образования, особенностями магистрантов как категории обучающихся. Рассмотрим специфику содержания профессиональной подготовки магистров образования на пяти уровнях его формирования.

Уровень общих целей и требований к профессиональной подготовке магистра образования. Здесь необходимо отметить, что происходит переход от знаниево-ориентированного к компетентностно- и личностно-ориентированному содержанию профессиональной подготовки. На смену предметности (термин Е. О. Ивановой и

И. М. Осмоловской) «основы наук» приходит триединая предметность «знания, деятельность, целостная личность», компоненты которой соотносимы с компонентами компетентности как синтеза когнитивного, функционального и личностного опыта [4].

Данный уровень ориентирует на построение содержания в соответствии с:

- изменившейся целью профессиональной подготовки магистра образования: от подготовки специалиста, готового к решению собственно исследовательских задач, к подготовке *инновационного специалиста образования* - субъекта изменений, способного видеть проблему практики в области профессиональной деятельности и решать ее на основе исследовательской компетентности (по результатам проведенного нами исследования изменений в магистерской подготовке в России с 1992 по 2014 гг.);
- направленностью на развитие исследовательской компетентности в совокупности *аналитико-диагностического, преобразовательного и организационного компонентов*, соответствующих компонентам усложнения требований к подготовке магистра образования (по результатам сравнительного анализа квалификационных требований: 6 и 7 уровня в европейских квалификационных структурах и российской рамке квалификаций, компетенций бакалавра и магистра ФГОС ВПО и проектов ФГОС ВО);
- новым пониманием профессиональной подготовки магистра образования как *становлением субъектного опыта исследовательского видения целостной профессиональной деятельности и ее выполнения в позиции субъекта изменений* [11].

Вышеизложенные положения создают контекст, который определяет специфику содержания на нижеследующих уровнях.

Уровень образовательной программы подготовки магистров образования, модулей и дисциплин. Со сменой образовательных стандартов (с ГОС ВПО на ФГОС ВПО) произошел переход от строгой заданности содержания профессиональной подготовки магистра образования в дидактических единицах к незаданности содержания в пользу стандартизации требований к результатам обучения. Увеличивается степень самостоятельности вузов в разработке образовательных программ, что позволяет «настраивать» содержание профессиональной подготовки магистров образования на потребности заинтересованных сторон: интересы работодателей, научно-педагогический потенциал вуза, потребности студентов.

Необходима разработка образовательных программ с учетом целевой направленности и требований к подготовке магистров образования на основе исследования потребностей регионального рынка труда. Магистерские программы педагогического направления могут выступать инструментом сопровождения развития образования в регионе через проведение

коллективных исследований по актуальным проблемам и подготовку выпускников, готовых к инициации и реализации соответствующих изменений.

Образовательные стандарты предлагают перечень требований к результатам освоения программ подготовки магистров. Однако их формулировки достаточно общие и характеризуют выпускников программ различных профилей в рамках одного направления (например, «Педагогическое образование»). Важным аспектом построения содержания на уровне конкретной образовательной программы является определение ее целей и вида профессиональной деятельности, к которой будут готовиться студенты, а также уточнение ожидаемых результатов освоения данной образовательной программы.

Цели и конкретизированные ожидаемые результаты могут быть сформулированы путем выявления регионального запроса сферы образования, консультаций с потенциальными работодателями, анализа трудовых функций специалистов данного вида профессиональной деятельности и определения групп профессиональных задач, к решению которых должны быть готовы выпускники. Такой анализ позволяет определить состав модулей и дисциплин, необходимых для достижения целей и ожидаемых результатов освоения программы, разработать учебно-профессиональные задачи как единицы содержания.

Также необходимо отметить, что магистратура сегодня отличается профессионализацией - адресной подготовкой выпускников для конкретного сегмента рынка труда. Поэтому группы профессиональных задач, «заложенных» в программы различных профилей, могут быть совершенно различны. Общим будет подход к их решению: через анализ контекста и диагностику наличной ситуации, выявление противоречий и постановку проблем, проектирование вариантов и разработку способов их решений, планирование и организацию работы по претворению решений в жизнь. То есть исследовательская компетентность в совокупности аналитико-диагностического, преобразовательного и организационного компонентов будет выступать основой решения профессиональных задач, лежащих в рамках разных видов профессиональной деятельности.

Уровень учебного материала. Логика становления профессиональной компетентности как результата профессиональной подготовки требует изменения от изложения материала к его задачному построению; от знания-«что» к функциональному, практическому знанию; от отдельного существования теоретического и практического знания к теоретическому знанию как основе практической, преобразовательной деятельности.

Большинство ученых (В. И. Загвязинский, В. А. Козырев, Н. Ф. Радионова, Н. Ф. Талызина, А. П. Тряпицына, Н. В. Чекалева и др.) рассматривают профессиональную задачу как единицу построения содержания профессиональной подготовки [3; 5; 15; 16]. Под

задачей понимают проблему, прошедшую стадию вербализации и нашедшую выражение в понятиях изучаемой области. Преподаватель ставит задачу студентам через задания. То есть задания выступают формой представления задачи. Поэтому на уровне учебного материала необходима разработка заданий, которые приведут к решению профессиональных задач.

Специфика профессиональных задач должна соответствовать профилю магистерской программы, отражать круг проблем, к решению которых должны быть выпускники-магистры. А совокупность заданий, выполнение которых приведет к решению задачи, на наш взгляд, должна включать задания *аналитико-диагностического* (анализ проблемы), *преобразовательного* (разработка решения) и *организационного* (управление индивидуальной и групповой работой, эффективное взаимодействие в группе) типов. Такая позиция, с одной стороны, соответствует содержательным компонентам исследовательской компетентности, а с другой стороны, - этапам решения задачи по Ю. Н. Кулюткину [6].

В то же время, направленность на развитие исследовательской компетентности предполагает включение во внутреннюю структуру задания (или группы заданий, направленных на решение одной задачи) следующих компонентов: *предметного* компонента – материала или ссылки на материал, соответствующий предмету задачи; *логического* компонента – логических приемов мышления и способов работы с материалом; *психологического* компонента, предполагающего осмысление обучающимся цели и ожидаемого результата освоения данного элемента содержания, организацию познавательной деятельности и рефлексии. Такой подход к структуре содержания на уровне учебного материала обоснован в работах Н. Ф. Талызиной. И в то же время он соответствует структурным компонентам компетентности как синтезу когнитивного, функционального и личностного (ценностно-смыслового, мотивационного, рефлексивного) опыта обучающихся.

Уровень реализации содержания. На данном уровне необходимо отметить сдвиг акцента с обучающей деятельности преподавателя на познавательную деятельность магистрантов. Внимание переходит с того, «что делает преподаватель», к тому, «что делают студенты». Студенты конструируют «внутреннее» содержание профессиональной подготовки в ходе решения задач, они вовлечены в определение того, что подлежит усвоению.

Результаты исследований И. В. Гладкой [1], Л. И. Лебедевой [7], А. С. Роботовой [12] подчеркивают ведущую роль студентов магистратуры в процессе обучения, сформированную мотивацию магистрантов к познанию нового и совершенствованию в собственной профессиональной деятельности, интерес к исследовательской деятельности и понимание необходимости развития соответствующей компетентности.

Учитывая высокую степень самостоятельности, осознанности, ответственности магистрантов, преподаватели выступают в роли консультантов, сопровождающих самостоятельную работу магистрантов. Необходима ориентация на принцип коллегиальности во взаимодействии преподавателя и магистрантов, использование гуманитарных, исследовательских и рефлексивных технологий обучения.

Уровень личности. На данном уровне внимание сосредоточено на включенности магистранта в конструирование «внутреннего» содержания профессиональной подготовки в процессе активного взаимодействия с учебным материалом, диалога с сокурсниками и преподавателем. Здесь происходит переход от внешнего содержания профессиональной подготовки к тому, чему научился магистрант. Осознание приращения внутреннего содержания происходит в ходе рефлексии магистрантом собственных достижений, осмысления хода и результата профессиональной подготовки. Преподавателю необходимо создавать условия для соотнесения магистрантами наличной ситуации с личностным и профессиональным опытом, для оценки и самооценки их движения в сторону становления профессиональной компетентности.

Специфика содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза отражает изменяющиеся требования к подготовке магистра образования. Ее осмысление позволяет перейти к построению содержания профессиональной подготовки соответствующего уровня и направления с учетом современных требований общества.

Список литературы

1. Гладкая И. В. Мотивация и мотивы получения высшего профессионального образования современными студентами // Вестник ТОГИРРО. - 2012. - №S1. - С. 66-74.
2. Громкова М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности : Учеб. пособие для вузов. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. - 415 с.
3. Загвязинский В. И., Гриценко Л. И. Основы дидактики высшей школы. Учебное пособие. - Тюмень: Тюменский государственный университет. - 1978. - 89 с.
4. Иванова Е. О., Осмоловская И. М. Теория обучения в информационном обществе. - М.: Просвещение, 2011. - 190 с.
5. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография / Под ред. проф. В. А. Козырева и проф. Н. Ф. Радионовой. - Спб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004. - 392 с.

6. Кулюткин Ю. Н. Педагогическая задача // Творческая направленность педагога. - Л., 1978. - С. 11-18.
7. Лебедева Л. И. Магистерское образование как обучение взрослого человека // Человек и образование. - 2008. - № 3. - С. 36-39.
8. Леднев В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. 2-е изд., перераб. - М.: Высш. школа, 1991. - 224 с.
9. Малкова И. Ю., Абакумова Н. Н. Ценностные основания проектирования содержания образования // Вестник Томского государственного университета. - 2005. - № 286. -С. 162-164.
10. Меньшиков И. В., Санникова О. В. Содержание образования: самоорганизация междисциплинарности и проблема управления. [Электронный ресурс]. Р/д: <http://spkurdyumov.narod.ru/MenSan.htm>. (Дата обращения: 15.09.2014).
11. Никулина Е. Г. Исследование изменений в подготовке магистров образования в России с 1992 года по настоящее время [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Науковедение». - 2014. №3 (22) - Р/д: <http://naukovedenie.ru/PDF/41PVN314.pdf>. (Дата обращения: 10.11.2014).
12. Роботова А. С. О смысле магистратуры: размышления преподавателя // Высшее образование в России. - 2013. - №5. - С. 45-50.
13. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования : курс лекций : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 240 с.
14. Сериков В. В. Обучение как вид педагогической деятельности : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 256 с.
15. Талызина Н. Ф., Печенюк Н. Г., Хохловский Л. Б. Пути разработки профиля специалиста. - Саратов: Саратовский гос. университет, 1987. - 102 с.
16. Тряпицына А. П. Содержание профессиональной подготовки студентов – будущих учителей к решению задач модернизации общего образования // Universum: Вестник Герценовского университета. - 2013. - №1. - С. 50-61.

Рецензенты:

Чекалева Н. В., д.п.н., профессор, заведующий кафедрой педагогики ФГБОУ ВПО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск;

Петрусеви́ч А. А., д.п.н., профессор, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск.