



УДК 377.09:37.014.6 – 047.36

К. Л. Полупан

ОСОБЕННОСТИ И ЭТАПЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ВУЗЕ (ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

Рассматриваются особенности построения образовательной программы с учетом требований законодательных актов, образовательных стандартов. Обозначены этапы проектирования образовательных программ и их содержательная характеристика.

This article focuses on the features of developing an educational programme in accordance with legal and educational standards. The author identifies and describes the stages of educational programme planning.

49

Ключевые слова: проектирование, образовательная программа, модуль, компетенции.

Key words: planning, educational programme, module, competency.

В условиях современной модернизации российского образования и его направленности на интеграцию науки, производства и образования, а также определение довольно широких «свобод» в подготовке будущих специалистов особо остро становится вопрос о разработке наиболее инновационных, конкурентоспособных, уникальных образовательных программ. Изменения продиктованы следующими позициями: введением Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ от 29.12.2012) с внедрением и переходом на обновленные образовательные стандарты, разработкой собственных образовательных стандартов, концептуальное изменение нормативно-правовых актов, регламентирующих образовательную деятельность в целом, а также разработку и реализацию образовательных программ в частности. В связи с этим перед вузами становится определенная задача разработать свою образовательную программу (ОП), тем самым учитывая требования уже определенные в нормативных документах.

На сегодня наиболее популярными в системе высшего образования являются два концептуальных подхода к разработке образовательной программы, определяемые целями и задачами системы образования в целом. К ним относятся: компетентностный и модульный, каждый из которых «заставляет» строить образовательную программу по определенной схеме, структуре, модели.

Компетентностный подход предполагает, что проектируемые образовательные программы должны быть ориентированы на формирование ключевых аспектов будущей профессиональной деятельности вы-



пускника, то есть знания, умения и сопряженную с ними способность адаптироваться в широком круге вопросов, связанных с основным, «базовым» видом деятельности. Отличительными особенностями учета данного подхода в разработке программы выступают вариативность, нелинейность, индивидуальная направленность.

Модульная система построения образовательной программы обладает важным качеством — она прозрачна с точки зрения результатов обучения и обладает достаточной гибкостью для удовлетворения индивидуальных запросов обучающихся и работодателей. Такие программы способствуют нахождению нужного баланса между результатами обучения и трудозатратами обучающегося, необходимыми для достижения этих результатов, выраженных в зачетных единицах (академических кредитах) ECTS [1, с. 44].

Отталкиваясь от понятия «педагогическое проектирование», которое понимается как вид системной наукоемкой образовательной деятельности, направленной на создание инновационных моделей педагогического процесса, реализация которых обеспечит более высокий уровень его качества (высокая корреляция «цель-результат») и эффективности (оптимальность ресурсозатрат) [2, с. 23, 31], можно определить проектирование образовательной программы в вузе как процесс создания модели образовательного процесса профессиональной подготовки конкурентоспособного выпускника конкретной области знаний, науки и техники.

Образовательная программа является хорошо структурированной и комплексной педагогической системой, поэтому основополагающими позициями ее создания или построения служат принципы (подходы). Подходов к обозначению принципов проектирования педагогической системы существуют, много начиная от проблемного и заканчивая личностно-центрированным, данные подходы определяют иногда совершенно разные классификации принципов проектирования.

Наиболее конкретная и эффективно организующая процесс проектирования образовательной программы, на наш взгляд, является определенная авторами классификация принципов проектирования, включающая только два основных. Принцип человеческих приоритетов как принцип ориентации на человека — участника подсистем, процессов или ситуаций. Принцип саморазвития проектируемых систем, процессов, ситуаций, который означает создание их динамичными, гибкими, способными по ходу реализации к изменениям, перестройке, усложнению или упрощению [3, с. 46, 87].

Более подробная классификация, представленная В.В. Афанасьевым и С.С. Ермолаевой, включает следующий спектр принципов проектирования образовательного процесса и должна стать основообразующей для разработки образовательной программы:

- принцип личностных приоритетов, то есть ориентация на всех участников процесса обучения;
- принцип диагностического целеполагания, позволяющий проектировать процесс обучения как предсказуемое, достоверное и целенаправленное взаимодействие субъектов образовательного процесса;



- принцип поэтапности, предполагающий последовательность действий;
- принцип саморазвития, означающий проектирование обучения как динамичного и гибкого процесса;
- принцип продуктивности, предполагающий получение значимого результата;
- принцип системности, означающий рассмотрение процесса обучения как целостной системы;
- принцип рефлексивности, предполагающий непрерывную корректировку создаваемого проекта на основе анализа потребностей и возможностей субъектов образовательного процесса;
- принцип многофакторности: при проектировке процесса обучения должны учитываться все факторы, влияющие на этот процесс [4].

При анализе данной классификации считаем необходимым дополнить принципы предложенные авторами следующими позициями:

- принцип научной обоснованности, обозначающий то, что в основе построения образовательной программы должны быть методология науки или интеграция наук;
- принцип перспективности: цель, миссия и задачи проектируемой образовательной программы должны отвечать современным требованиям развития науки и техники, а при реализации готовить специалистов «на будущее».

Проектирование – это системный, циклический процесс, отличающийся постоянно изменяющимися и развивающимися условиями. Можно сказать, что проектирование представляет собой творческий процесс, хотя на данном этапе развития высшего образования существуют определенные рамки, диктующие структуру и содержание процесса проектирования. Эти рамки определяют стандарты образования, технологию построения образовательного процесса (почти во всех вузах одинаковая). Отличающимися являются только условия, факторы и содержание процесса проектирования в этом конкретном случае. Образовательная программа в вузе выступает ярким примером рамочного проектирования. Как любая другая система, она состоит из нескольких основных компонентов: цель, задачи, объект, предмет, условия и результат. При этом результат постоянно изменяющийся, определяющий постановку новой цели, в чем и заключается цикличность процесса проектирования.

Проектирование педагогических систем, процессов или ситуаций – сложная многоступенчатая деятельность. Эта деятельность, кем бы она ни осуществлялась и какому объекту ни была посвящена, имеет много повторяющегося. Совершается она как ряд последовательно следующих друг за другом этапов, приближая разработку предстоящей деятельности от общей идеи к точно описанным конкретным действиям. Выделяют три этапа (ступени) проектирования: моделирование, проектирование, конструирование [5, с. 32, 52].

В литературе, посвященной методологии проектирования, можно встретить различные подходы к выделению его этапов. Так, в социоло-



гии применительно к проектированию социальных систем выделяет три фазы: 1) формирование стратегии и предварительное планирование; 2) оценивание результатов; 3) реализация, анализ результатов и коррекция [6, с. 132]. В.М. Шепель в управленческом цикле проектирования определяет следующие этапы: разработка теоретически обоснованной концепции проекта, разработка процедур реализации, разработка пакета инструментария для каждого этапа, создание критериев замера и методов определения результатов реализации замысла, разработка условий и защиты прав человека [7, с. 41]. Процесс проектирования образовательных программ исследователи предлагают разделить на три этапа: подготовительный, проектный (предэкспертный, экспертный, постэкспертный), завершающий [8]. Для прикладных целей этапы проектирования можно укрупнить, сведя к следующему перечню и сохранив при этом общую логику, отражающую сущность проектной деятельности: предпроектный этап, этап реализации проекта, рефлексивный этап, послепроектный этап [9, с. 113, 163].

Таким образом, в процессе проектирования образовательной программы можно выделить три основных этапа:

- 1) диагностический (предварительный);
- 2) технологический (основной);
- 3) корректирующий (заключительный).

Каждый этап проектирования образовательной программы включает определенные процедуры, отвечающие за эффективность и плановость ее реализации.

Первый этап содержит процедуры: мониторинг потребностей «заказчика»; анализ и систематизация полученного информационного обеспечения; определение профильной направленности образовательной программы.

Мониторинг потребностей «заказчика». Сегодня реализация ОП является образовательной услугой, поэтому ключевым фактором для проектирования ОП должны стать не только требования образовательного стандарта, но и определенные «требования», сформулированные будущим работодателем.

Процесс проектирования образовательной программы начинается с мониторинга потребностей ведущих работодателей региона, области с целью получения конкретной информации: «какие специалисты требуются?», «какие специалисты востребованы?», «какими компетенциями, знания, умения и навыками должен обладать будущий выпускник?» Данная информация является платформой для определения основных компонентов образовательной программы, в большей степени для определения ее содержания.

Потенциальные потребители теперь более прагматично выбирают образовательные программы. Поэтому выбор осуществляется с точки зрения соотношения цены, качества и спектра знаний, применимости получаемых компетенций на практике и, соответственно, повышения конкурентоспособности выпускника на рынке труда. Востребованные практикой и инновационной экономикой знания, навыки и умения



должны быть трансформированы в новое качество образования, дополнены развитием способностей обучающихся, формированием современной структуры ценностей и готовности к различным изменениям ситуации в профессиональной деятельности [10].

Процедура анализа и систематизации полученного информационного обеспечения позволяет установить и обозначить рамки одного из участников реализации образовательной программы «работодателя» и сопоставить их с требованиями стандартов и условиями и возможностями вуза. Таким образом, при анализе существующих требований образовательного стандарта и заказчика возникает сложная ситуация, при которой необходимо систематизировать, обобщить и интерпретировать полученные сведения применительно к условиям реализации будущей ОП и образовательному процессу в целом.

Итогом данного уровня является процедура определения профильной направленности образовательной программы. Данная процедура регламентируется «Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» (утвержден Министерством образования и науки РФ, №314/02 от 24.02.2014), в котором определено: «направленность образовательной программы устанавливается вузом следующим образом:

а) направленность программы бакалавриата конкретизирует ориентацию программы бакалавриата на области знания и (или) виды деятельности в рамках направления подготовки либо соответствует направлению подготовки в целом;

б) направленность программы специалитета: определяется специализацией, выбранной организацией их перечня специализаций, установленного образовательным стандартом; при этом в случае отсутствия специализаций, установленных образовательным стандартом, — конкретизирует ориентацию программы специалитета на области знания и (или) виды деятельности в рамках специальности либо соответствует специальности в целом;

в) направленность программы магистратуры конкретизирует ориентацию на области знания и (или) виды деятельности в рамках направления подготовки» [19].

Второй этап — технологический (основной) — начинается с процедуры определения цели и миссии образовательной программы. Цели образовательной программы (далее ОП) — это сознательно определенные, ожидаемые результаты. Цель может трактоваться как описание совокупности интеллектуальных, нравственных, личностных качеств и поведенческих навыков, а также профессиональной подготовленности и опыта, которые должны быть приобретены в результате образования [11, с. 93, 104]. Это конкретное описание программы развития человека образовательными средствами, описание системы знаний, умений, навыков и компетенций, которыми должен овладеть обучающийся по результатам освоения образовательной программы.



Четко сформулированная миссия образовательной программы служит важным элементом эффективного управления образовательным процессом. Миссия включает общие ценности и принципы построения образовательного процесса; определение деятельности, которая служит удовлетворению конкретных потребностей, обслуживанию избранных сегментов рынка; требования и интересы заинтересованных сторон (работодателей). Миссия образовательной программы должна отличаться индивидуальностью, вместе с тем быть направлена на осуществление региональных функций «потребителей» региона, являясь важнейшей и основной частью образовательной программы.

В ходе проектирования ОП цели формулируются на языке, позволяющем прогностически задать содержание и уровень образованности (профессиональной компетентности) выпускника. В соответствии с этим в процедуру проектирования целей входит категориальный анализ и работа с такими понятиями, как «образованность», «обученность», «воспитанность», «компетентность». В зависимости от их толкования осуществляется содержательное наполнение образовательных целей [11, с. 43].

Следующей процедурой технологического этапа выступает определение условий реализации образовательной программы. Одним из пунктов образовательных стандартов являются требования к условиям реализации основных образовательных программ, которые устанавливают позиции, строго подлежащие выполнению. К данным требованиям относят кадровые, финансовые, материально-технические и пр. Также данные требования определяют: максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, максимальный объем аудиторных учебных занятий, объем факультативных дисциплин, общий объем каникулярного времени, права и обязанности обучающихся, условия организации и проведения учебных и производственных практик, а также итоговой аттестации. Особое внимание в образовательных стандартах уделено реализации компетентностного подхода, предусматривающего широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбора конкретных ситуаций и т. п.).

Одно из требований образовательного стандарта: вуз обязан обеспечить обучающимся реальную возможность участвовать в формировании своей программы обучения, включая возможную разработку индивидуальных образовательных программ. Рассмотрим некоторые аспекты в реализации данной процедуры образовательной программы.

Под «индивидуальным образовательным маршрутом» понимается путь и способ его профессионального становления как субъекта учебной деятельности, который осознанно ставит цели профессионального развития, в зависимости от них планирует свои действия, находит средства, адекватные целям. Важным критерием субъективности студентов при выстраивании индивидуального образовательного маршрута является осуществление ими своего собственного выбора. Благо-



даря четко поставленным целям студент делает сознательный выбор образовательного маршрута, отдавая предпочтение тому направлению, которое обеспечивает реализацию поставленных им целей [12].

Индивидуально-ориентированная организация учебного процесса, а именно индивидуальная траектория обучения — это возможное средство интенсификации и обогащения образовательного процесса в рамках реализации ФГОС в соответствии с запросами отдельной личности и объективными возможностями образовательного учреждения. Индивидуализировать учебный процесс возможно только посредством индивидуализации учебно-познавательной деятельности каждого обучающегося, что достигается путем личного планирования учебного времени для самостоятельной работы. При этом основная учебная нагрузка переносится на те формы учебной работы, которые требуют собственно самостоятельной работы студента (выполнение учебных проектов, семестровых заданий, коллоквиумов, участие в ролевых играх и дискуссиях и т. п.). Будучи общей по форме организации, она является индивидуальной по содержанию для каждого студента (не случайно ей отведено особое место в структуре ФГОС). Большой потенциал в направлении индивидуализации обучения несет и производственная практика: различаются и места, и методика проведения, и объекты изучения [13].

Разработка индивидуальных образовательных траекторий — процесс многоплановый и призванный обеспечить развитие самостоятельности и инициативы личности, возможность наиболее полной реализации ее творческого потенциала для успешной деятельности в профессиональной сфере. Именно выбор индивидуального маршрута обучения в итоге позволит каждому развить те качества личности, которые требуются «здесь и сейчас» [14].

Индивидуальная образовательная траектория — это персональный путь достижения поставленной образовательной цели (или учебной задачи) конкретным обучающимся, соответствующий их способностям, мотивам, интересам и потребностям. В процессе обучения в образовательном учреждении индивидуальная траектория достижения поставленной цели выстраивается обучающимся совместно с преподавателем как с помощью существующих и предлагаемых для общего обучения элементов, так и с помощью дополнительного набора методических элементов. Таким образом, выбор образовательной траектории в период обучения в вузе — это совместные действия педагога и обучающегося, направленные на развитие студентом умений самостоятельной учебной деятельности, постановку адекватных образовательных целей и соответствующих задач, выбор методов, форм, средств и содержания обучения, рефлексию, самооценку личностных достижений, инициативу и ответственность за принятие решений и решение поставленных задач. Научившись выстраивать индивидуальные образовательные траектории в период обучения в вузе, студент сможет самостоятельно использовать данную способность на протяжении всей жизни [15].

Одной из ключевых процедур технологического этапа разработки образовательной программы в вузе является структурирование и фор-



мирование конечных результатов освоения образовательной программы, включающих разработку дополнительных профессиональных компетенции, отражающих специфику программы. Это один из самых сложных и четко организованных этапов проектирование ОП, требующих комплексного и системного подхода при его осуществлении.

Ориентированность разрабатываемых и реализуемых в вузе образовательных программ на конечный практический результат обусловлена именно внедрением компетентностного подхода и условиями его реализации в высшем образовании. На основе анализа существующих понятий «компетенция» (более 40 терминов) можно уверенно сказать, что однозначного определения нет. В нормативных документах компетенция рассматривается как способность к интеграции знаний и навыков и их использование в условиях быстро меняющихся требований внешней среды. В структуру компетенций входят результаты освоения образовательной программы (результаты обучения по дисциплинам, модулям, практикам) [16].

Результаты обучения – это формулировка того, что должен будет знать, понимать и/или быть в состоянии продемонстрировать обучающийся по окончании процесса обучения или его части. Результаты обучения:

- помогают студенту понять, что ожидается от него в процессе обучения, как и по каким критериям будет оцениваться достигнутый результат;

- концентрируют внимание и усилия преподавателей на достижении планируемого результата и адекватной оценки;

- дают ясное представление потенциальным работодателям о реальных возможностях выпускников программы [17, с. 6, 8].

Результаты обучения могут быть определены как заявление о том, что обучающийся будет знать, понимать и (или) способен проявить после завершения учебной программы, приобретая следующий набор компетенций:

- социально-политические, позволяющие человеку реализовать активную жизненную позицию в многокультурном, многополярном обществе;

- коммуникативные, рассматриваемые как способность эффективно общаться, устанавливать деловые контакты, сотрудничать, взаимодействовать в команде, то есть обеспечивающие эффективную устную и письменную коммуникацию;

- информационные, включающие умение поиска, отбора представления информации, решения профессиональных задач с помощью компьютерных технологий и обусловленные возникновением и развитием информационного общества;

- личностные, связанные с самоуправлением: умение ставить и реализовывать жизненные цели, организационно-управленческий потенциал, эффективно использовать собственные ресурсы и ресурсы других, рефлексивные умения [18, с. 43, 71].



Результаты обучения могут быть представлены в следующих учебно-методических документах вуза:

- компетентностной модели выпускника;
- паспорте и программе формирования компетенций;
- компетентностно-ориентированная часть учебного плана;
- фонды оценочных средств;
- учебно-методические комплексы, рабочие программы дисциплин (модулей);
- программы итоговых комплексных испытаний.

Основной процедурой проектирования образовательной программы, конечно же, является разработка ее содержания согласно выбранной структуре. Ключевыми документами, отражающими содержание образовательной программы, служат рабочий и индивидуальный учебные планы.

В рабочем учебном плане указывается распределение всех элементов образовательной программы (модулей (дисциплин), практик, итоговой государственной аттестации) с указанием их объемов в зачетных единицах по периодам обучения (годы, семестры и триместры), последовательность освоения модулей и учебных элементов, составляющих модули, дисциплин, практик, аттестационных испытаний, других видов учебной деятельности. Для каждого модуля, курсового учебного элемента, дисциплины, практики указывается форма промежуточной аттестации обучающихся. Учебный план должен быть полностью сопряжен с рабочими программами модулей, дисциплин и практик и является основой для составления расписания занятий, а также для расчета нагрузки преподавателей. Индивидуальный учебный план студента определяет его индивидуальную образовательную траекторию на период обучения или на весь срок обучения.

Корректирующий (заключительный) этап проектирования образовательной программы может включать две процедуры: внешняя оценка модели проектируемой ОП и корректировки ОП по результатам ее освоения. Процедура внешней оценки целесообразнее проводить с участием ведущих работодателей, специалистов-практиков, а также ведущих ученых в той области знаний, которая является предметом изучения образовательной программы.

Независимая оценка качества образования – оценочная процедура, которая осуществляется в отношении реализуемых образовательными организациями образовательных программ в целях определения соответствия предоставляемого образования:

- потребностям физических лиц – потребителей образовательных услуг (в том числе родителей несовершеннолетних, обучающихся по программам дошкольного, общего и дополнительного образования детей и иным программам, и совершеннолетних, обучающихся по соответствующим образовательным программам) в части оказания им содействия в выборе образовательной организации, образовательных программ, соответствующих индивидуальным возможностям обучающихся;



– учредителя, общественных объединений в части составления рейтингов (рэнкингов), других оценочных процедур для последующей разработки и реализации комплекса мероприятий, направленных на повышение конкурентоспособности организаций, осуществляющих образовательную деятельность, а также на повышение качества реализуемых ими образовательных программ.

Подводя итог, необходимо отметить, что проектирование образовательных программ в вузе является сложным, многоэтапным, требующим многопланового анализа и подготовки процессом, поэтому для его реализации необходима консолидация всех участников образовательного процесса: обучающихся, профессорско-преподавательского состава, администрации вуза, работодателей, научных работников, ведущих специалистов-практиков, родителей, представителей общественности.

Список литературы

1. *На пути к сопоставимости программ высшего образования : информационный обзор / под ред. И. Дюкарева [и др.].* Деусто, 2013.
2. *Северин С. Н.* Педагогическое проектирование как технология управления качеством педагогического процесса. Брест, 2011.
3. *Педагогика и психология высшей школы : учебное пособие.* Ростов н/Д, 2002.
4. *Афанасьев В. В., Ермолаева С. С.* Педагогическое проектирование образовательного процесса как вид профессиональной деятельности педагога в вузе. URL: <http://teoria-practica.ru> (дата обращения: 20.08.2014).
5. *Преподаватель высшей школы: педагогические основы дополнительной квалификации : учебное пособие.* Белгород, 2009. Ч. 1 : Основы общей педагогики.
6. *Фролов С. С.* Социология. М., 1994.
7. *Шепель В. М.* Настольная книга менеджера. Управленческая гуманитарология. М., 1992.
8. *Мотова Г. Н.* Качество образования: механизмы «обновления» // Аккредитация в образовании. 2012. №52. С. 2–3.
9. *Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П.* Педагогическое проектирование : учебное пособие. М., 2008.
10. *Нетёсова А. В., Данченко Л. А.* Маркетинговые исследования поведения потребителей образовательных услуг вуза в условиях информатизации общества. М., 2012.
11. *Методические рекомендации по проведению независимой системы оценки качества работы образовательных организаций.* URL: <http://минобрнауки.рф/документы/3710/> (дата обращения: 20.08.2014).
12. *Липкина Н. Г.* Некоторые аспекты проблемы адаптации первокурсника к условиям обучения в вузе // Тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных программ на разных ступенях обучения : матер. междунар. науч.-практ. конф. Пермь, 2012.
13. *Петрунева Р. М.* Индивидуально-ориентированная организация учебного процесса: иллюзии и реальность // Высшее образование в России. 2011. №5. С. 65–70.
14. *Мирошникова О. Х.* Проектирование индивидуальных образовательных траекторий студентов в процессе иноязычной подготовки в неязыковом вузе. Эмиссия. Оффлайн. Электронное научное издание (электронный научно-педагогический журнал), июнь 2008.



15. Сысоев П.В. Обучение по индивидуальной траектории. URL: www.lib.tsu.ru (дата обращения: 20.08.2014).

16. Полупан К.Л. Мониторинг качества образования в вузе в условиях внедрения компетентностной модели подготовки специалистов // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2012. Вып. 11.

17. *Использование результатов обучения при проектировании образовательных программ*. Екатеринбург, 2012.

18. Гидрович С.Р., Егорова И.И., Курочкина А.Ю. Компетентностный подход к формированию основных образовательных программ третьего поколения. СПб., 2010.

Об авторе

Ксения Леонидовна Полупан — канд. пед. наук, Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград.

E-mail: KPolupan@kantiana.ru

About the author

Dr Ksenia Polupan, I. Kant Baltic Federal University, Kaliningrad.

E-mail: KPolupan@kantiana.ru