



Проектирование образовательных программ в системе повышения квалификации взрослых

КРЕДИТНО-МОДУЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В УСЛОВИЯХ ПОСТДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



С. А. МАКСИМОВА,
доктор философских наук,
доцент, проректор
по научно-исследовательской
и проектной деятельности
НИРО
maksimova@niro.nnov.ru



Г. А. ИГНАТЬЕВА,
доктор педагогических наук,
доцент, заведующая
кафедрой педагогики
и андрагогики НИРО
gaididakt@rambler.ru



М. Н. КРАЙНИКОВА,
кандидат
педагогических наук,
доцент кафедры
педагогики
и андрагогики НИРО
aspirantura.niro@gmail.com

В данной статье представлены условия и механизмы кредитно-модульной подготовки научных и научно-педагогических кадров, основанной на принципах корпоративного обучения аспирантов в системе постдипломного образования. Кредитно-модульная подготовка направлена на формирование готовности к инновационной деятельности в сфере науки, образования, культуры, управления.

In the article conditions and mechanisms of credit-modular preparation of the scientific pedagogical staff based on principles of cooperative training of post-graduate students in system of post graduate education are presented. Credit-modular preparation is directed on the forming of readiness for innovative activity in sphere of a science, education, culture, and management.

Ключевые слова: *кредитно-модульная подготовка, профессиональные компетенции, практико-ориентированная наука, основная образовательная профессиональная программа послевузовского профессионального образования*

Key words: *credit-modular preparation, professional competence, the practice science, the basic educational professional program postgraduate vocational training*

Построение инновационной экономики согласно Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года предполагает переход к непрерывному индивидуализированному образованию для всех, что, в свою очередь, требует формирования научного потенциала страны и обеспечения системы инновационного образования высококвалифицированными научными и научно-педагогическими кадрами.

Наиболее адекватной формой подготовки научно-педагогических кадров в условиях распространения Болонской системы, рассчитанной на взрослую сложившуюся личность, умеющую самостоятельно выбирать чему и как учиться, является кредитно-модульная подготовка аспирантов, способных к осуществлению инновационной деятельности в сфере науки,

образования, культуры, управления и т. д. [6].

В основании определения кредитно-модульной подготовки положены две смысловые единицы: модуль и кредит. Модуль выступает в качестве целевого функционального узла кредитно-модульной подго-

товки научных кадров, в котором объединены учебное содержание и технология овладения им в систему высокого уровня целостности. Под кредитом понимается зачетная единица, обозначающая уровень освоения аспирантом содержания того или иного модуля, зафиксированного в определенном нормативном документе. Помимо нормативного аспекта понятие кредит

несет в себе ценностно-смысловую нагрузку, обозначая «точку роста» в индивидуальном образовательном пространстве становления ученого — педагога — инноватора.

Постдипломное образование педагогов в последние годы становится предметом активного рефлексивного осмысливания и рационального анализа. Изменения, происходящие в обществе и образовании, заставляют искать пути новой интерпретации данной сферы и проблематизировать ее, размещая в контекстах разного уровня, а именно как значимую составляющую системы непрерывного образования; самостоятельную образовательную систему со специфическими миссией, идеологией и способами их операциональности и реализации, которая ориентирована на лиц с уже имеющимися сертификатами или дипломом, свидетельствующим об образовании достаточно высокого уровня; подсистему образования взрослых, вбирающую в себя множество образовательных практик в разных институциональных формах.

Выделение этих проблем с необходимостью ставит вопрос о научно-практическом обеспечении постдипломного образования в разных его проявлениях. Именно кредитно-модульная подготовка аспирантов, создаваемая на базе ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования» (далее НИРО), может выступить необходимым элементом системы научно-практического обеспечения инновационной деятельности специалистов системы дополнительного профессионального образования. В рамках одной статьи многообразие подходов к построению кре-

Наиболее адекватной формой подготовки научно-педагогических кадров в условиях распространения Болонской системы является кредитно-модульная подготовка аспирантов, способных к осуществлению инновационной деятельности в сфере науки, образования, культуры, управления и т. д.

дитно-модульной системы подготовки научно-педагогических кадров в системе постдипломного образования представить сложно. Поэтому считаем необходимым обсудить лишь те аспекты, которые отражают принципиальные особенности, характеризующие процессы профессионального развития взрослых обучающихся.

Начиная с середины 90-х годов XX века, существенно переориентировав и модернизировав проблематику научных исследований в контексте инновационного педагогического и образовательного знания, профессорско-преподавательский состав НИРО занимается поиском адекватных подходов к построению практики инновационного образования и разработке проектно-преобразующей модели профессионального развития педагога как цели и ценности профессионального педагогического образования. Занимая активную позицию субъекта социокультурного ответственного действия по отношению к сложившейся в регионе образовательной практике, институт работает над созданием эффективной системы «выращивания» собственных научных кадров и подготовки педагога — профессионала — эксперта.

Термин «новый педагогический профессионализм» при всей многозначности его трактовки и определений подразумевает некоторый «набор качественных характеристик субъекта деятельности» с точки зрения реальных требований той или иной профессиональной области, в которую данный субъект включен [5, с. 205—210]. Для целей нашей статьи представляется избыточным раскрывать характеристики профессионализма, поэтому ограничимся лишь их перечнем:

✓ во-первых, профессионализм предполагает, по определению, свободное владение субъектом деятельности знаниями, умениями и навыками, необходимыми в той или иной профессиональной области. В этом отношении позиция профессионала включает в себя и позицию специалиста — на уровне свободного владения ос-

новым инструментарием и ведущими технологиями;

✓ во-вторых, профессионал должен сознательно и по действиям «принадлежать» профессиональному сообществу и разделять его ценности;

✓ в-третьих, в способности профессионала входят такие качества, как рефлексивность и позиционность, позволяющие разворачивать собственную деятельность в заданных условиях, заниматься проектированием и осмыслять собственные неудачи, занимать активную организационную и управленческую позиции в рамках профессионального пространства, а также нести ответственность за те процессы, которые разворачиваются в его деловом окружении;

✓ в-четвертых, выход аспиранта в позицию профессионала, включение его в профессиональное сообщество, удержание последнего в сознании, построение коммуникации и кооперации с другими профессионалами предполагает видение специфики и ограничений собственного предмета деятельности.

Создание системы кредитно-модульной подготовки аспирантов на базе НИРО связано с развитием практико-ориентированной науки в системе постдипломного образования, которая делает предмет своего анализа, изучения и преобразования саму практику — педагогическую и управленческую. Современная образовательная ситуация характеризуется наличием колоссального разрыва между теоретическим знанием как продуктом научного исследования и знанием практическим, «орудийным» — продуктом практико-ориентированных исследований. В этом контексте речь идет об исследованиях, которые проецируются наукой в школу, не с точки зрения так называемых «объективных» истин, а с точки зрения их направленно-

Термин «новый педагогический профессионализм» подразумевает некоторый «набор качественных характеристик субъекта деятельности» с точки зрения реальных требований той или иной профессиональной области, в которую данный субъект включен.

сти на улучшение практического положения дел [5, с. 46—49].

Практико-ориентированная наука способна строить принципиально новые образовательные практики, и прежде всего — инновационные. Она также способна осуществить цепочку преобразований, переходов от теоретического знания, производимого в рамках фундаментальных исследований, к знанию проектному, затем к технологическому, инструментальному, составляющему основу практики инновационного образования в школе, основу практики конкретного учителя.

Инструментальный смысл практико-ориентированной науки наиболее полно обнаруживает себя при разработке и реализации инновационных проектов и программ инновационного развития региональной системы образования. Профессиональное образование уже не в состоянии разрешить этот кризис в одиночку. Разрешение данного противоречия в системе постдипломного образования ведет не просто к установлению новых взаимоотношений между теорией и практикой, а кардинально меняет характер самой профессиональной деятельности, порождает проблему построения новых моделей корпоративного образовательного знания.

Основным требованием инновационного образования к теоретическому знанию как ресурсу становится наличие четкого и действенного механизма практической реализации теоретической модели.

Практико-ориентированное, проектно-организационное и инструментально-управленческое знание в системе постдипломного образования должно быть представлено как в теоретическом, так и в инструментальном (технологическом) виде. Востребованность данного знания напрямую зависит от степени его рецептурности, наличия простейшей и общедоступной инструкции по его применению, освоению и обобщению инновационного педагогического опыта. Основным требованием инновационного образования к теоретическому знанию как ресурсу становится наличие четкого и действенно-

го механизма практической реализации теоретической модели. Профессионал в этих условиях просто вынужден «выходить» в проектную логику, а его качественная переподготовка и повышение квалификации должны предполагать следующую систему переходов: теоретическое — проектное — технологическое — инструментальное — «орудийное» знание.

Специфика постдипломного образования педагога в современных условиях определяется, с одной стороны, необходимостью решения проблем развития школьного и вузовского педагогического образования, а с другой — обеспечением преемственности между этими двумя ступенями единого процесса профессиогенеза педагога [2, с. 9—17]. В вузовском и постдипломном образовании педагогических кадров существуют отличия как в формах организации образовательного процесса, так и в понимании целей и ценностей профессионального образования. Базовое профессиональное образование ориентировано на освоение обучающимся способов нормативно-целесообразной профессиональной деятельности, тогда как в постдипломном профессиональном образовании целевые ориентиры смещаются на раскрытие ценностно-смысловой компоненты профессиональной деятельности. Предметом целенаправленной систематической совместной деятельности обучающихся и обучающихся в этом случае становится проектирование техник и способов профессионального мышления и деятельности, построение пространства профессиональной самостоятельности, самообразования, саморазвития [1, с. 54—55].

Обзор имеющихся подходов к сущности кредитно-модульной подготовки в условиях постдипломного образования позволил выделить ряд ее специфических особенностей:

✓ субъектно-ориентированный и персонализированный характер, полагающий развитие ценностно-смысловой устремленности личности, расширение сферы «Я-ком-

петентностей», развитие внутренней ответственности и авторской позиции обучаемого аспиранта, для чего необходимо включение обучающегося как «равноправного значимого» субъекта в диалогическое взаимодействие с научным руководителем и преподавателями при определении целей, содержания, средств, оценки результатов профессионального обучения;

✓ социально-профессиональный характер, способствующий социальной и профессиональной адаптации аспирантов, возможности поддерживать себя в состоянии динамического равновесия и создавать новые формы организации своей жизнедеятельности; обеспечивает активность включения индивида в социальные связи, в общественную практику; процесс персонализации связан с формированием субъекта деятельности, общения и т. д.;

✓ профессионально-деятельностный характер, проявляющийся в непрерывном профессиональном образовании, в необходимости освоения способов рефлексии и самообразования; способность преодолевать собственные пределы и ограничения; генерировать новые знания и практически выходить на новый уровень собственного профессионального развития; использование внутренних ресурсов личности обучающегося для разработки, реализации и защиты перспективных инновационных проектов.

Особую актуальность при построении содержания образования для кредитно-модульной подготовки в системе постдипломного образования представляют учет, в первую очередь, интересов самих обучающихся и опора на его профессиональный опыт. Именно принцип опоры в освоении содержания кредитно-модульной подготовки на жизненный и профессиональный опыт обучающихся может быть конкретизирован в следующих требованиях к ее организации: динамичность содержания обучения, обусловленная развитием социально-педагогической ситуации, изменениями в образовательном пространстве, в требо-

ваниях к современному образованию; дифференциация содержания в зависимости от специфики условий деятельности взрослых обучающихся; точное выделение целевых проблемных групп; концентрация ресурсов на ключевых направлениях, связанных с решением приоритетных задач системы образования; ориентация содержания обучения на «точки роста» самого молодого ученого и аспиранта.

Учебный процесс корпоративного обучения аспирантов, направленный на выращивание профессионала — «носителя деятельностной позиции», согласно результатам проводимых нами исследований в системе постдипломного образования, необходимо строить на позиционном самоопределении. Освоение нового типа взаимодействия предполагает, что обучающийся сам должен «прожить» в роли ученика этапы выращивания этой формы. Это связано с особенностью оргуправленческого компонента деятельности, с внутренними установками обучающихся и перестройкой организационных связей образовательной деятельности: от предметно-информирующей модели к развивающейся модели профессионального саморазвития специалиста. Структура и форма обучения научно-педагогических кадров в системе постдипломного образования, ориентированной на построение кредитно-модульной подготовки, отличаются от традиционной модели повышения квалификации, а именно:

✓ содержат не описание методов педагогической работы, а схему процесса их проектирования и сценирования;

✓ имеют целью не информирование обучающихся о педагогическом опыте и новом знании, а организацию учебно-исследовательской деятельности, поскольку предметом проектирования является именно индивидуальный способ деятельности аспиранта и молодого ученого;

Особую актуальность при построении содержания образования для кредитно-модульной подготовки в системе постдипломного образования представляют учет интересов самих обучающихся и опора на его профессиональный опыт.

✓ содержание адресуется коллективному субъекту проектирования (учебной группе), то есть учебно-профессиональному сообществу преподавателей и «учеников» (аспирантов, соискателей), ориентированному на постановку и решение учебно-профессиональных исследовательских задач;

✓ выполняют функцию инструмента для образования и развития такой учебной группы в ситуации реальной педагогической работы, когда и аспиранты, и научные руководители, и преподаватели в целом поочередно оказываются в роли обучающихся и учителей.

Важно отметить, что содержание модели кредитно-модульной подготовки построено как автодидактический конструктор (система исследовательских задач), который создает множество разнообразных авторских индивидуальных программ в рамках общей предметной области. Учебный процесс включает в себя авторскую позицию, выраженную в концепции, которая воспринимается не столько как «руководство к действию», сколько как повод и приглашение к содержательному диалогу.

Содержание модели кредитно-модульной подготовки построено как автодидактический конструктор (система исследовательских задач), который создает множество разнообразных авторских индивидуальных программ в рамках общей предметной области.

Основным нормативным документом, определяющим стратегические ценностно-целевые ориентиры построения кредитно-модульной подготовки аспирантов, является основная профессиональная образовательная программа после-

вузовского профессионального образования. Достаточно полное представление о структуре, содержании, условиях реализации программы можно получить на сайте <http://sites.google.com/site/aspiranturaniro>. Мы же остановимся на таких компонентах, как требования к результатам освоения программы, используемые технологии обучения [2, с. 53—55].

Требования к результатам освоения программы представляют собой целост-

ную совокупность профессиональных компетенций, которыми должен владеть аспирант или соискатель, а именно:

✓ ценностно-целевой, включающей в себя креативность как способность генерировать идеи, создавать концепции, воспринимать явления и процессы окружающей действительности в необычных сочетаниях, с необычной стороны, в новом контексте; рефлексивность как способность осознавать границы своего знания / незнания, своего умения / неумения, Я — Другой, оказывая влияние на деятельность, обретая возможность выйти за свои пределы; эвристичность как способность к поиску нестандартных подходов к решению проблем, переживание удовольствия от самого процесса размышления над проблемой;

✓ культурно-познавательной: прогностичность как способность опережающего видения образовательных ситуаций, трудностей и противоречий, которые могут возникнуть в образовательной деятельности; интегративность как способность обобщать, синтезировать знания из разных областей, обеспечивая выход на новый уровень осмысления теоретических и практических проблем; регулятивность как способность вырабатывать цели и принципы собственной деятельности, определяющей целенаправленность и устойчивость действий;

✓ коммуникативной: коммуникативность как способность к конструктивному взаимодействию и диалогу, позволяющая формировать корпоративную культуру, и установлению партнерских отношений; критичность как способность сравнивать и выбирать наиболее целесообразные и продуктивные варианты из уже имеющихся компонентов;

✓ технологической: конструктивность как способность коррекции своих действий, позволяющая осознанно совершенствовать ход педагогического процесса; информативность как способность ориентироваться в информационных потоках, пользо-

ваться различными источниками информации, применять информационные и телекоммуникационные технологии для решения образовательных задач.

Работа над диссертационным исследованием аспиранта осуществляется в проблемно-проектном режиме с использованием кейс-технологии [2, с. 33—35]. Технология кредитно-модульного обучения предусматривает три фазы организации работы аспирантов.

Первая фаза — методологическая. Реализуется в форме проектно-образовательной сессии на базе НИРО. Данная фаза предполагает освоение аспирантами (соискателями) обязательного теоретического минимума в лекционно-семинарской форме. Одновременно организуются условия для профессионально-личностного самоопределения аспирантов (соискателей) относительно целей основной образовательной программы послевузовского профессионального образования; организуется процесс разработки программы собственного научно-педагогического исследования в соответствии с его конкретной спецификой; разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут аспиранта (соискателя).

Вторая фаза — технологическая. Предполагает работу аспиранта (соискателя) в соответствии с намеченным индивидуальным планом с помощью учебных модулей, оформленных в виде рабочей тетради. В рамках данного этапа осуществляются консультации, в том числе и в дистанционной форме.

Третья фаза — рефлексивно-экспертная. Реализуется в форме рефлексивно-экспертной сессии на базе НИРО и предполагает итоговую аттестацию и оценку образовательных продуктов обучающихся, самооценку как оценку изменений субъекта деятельности.

Структура основной профессиональной образовательной программы послевузовского профессионального образования, регламентирующая цели, ожидаемые резуль-

таты, содержание, условия и технологии реализации образовательного процесса, оценку качества подготовки выпускника аспирантуры, включает в себя, наряду с обязательными компонентами (программу вступительного экзамена, рабочие программы подготовки аспирантов по истории и филологии, иностранному языку, специальной дисциплине отрасли науки и научной специальности, рабочие программы кандидатского минимума, рабочие программы дисциплин по выбору и факультативных дисциплин и др.), индивидуальные программы профессионального развития молодых ученых, аспирантов и соискателей.

Кредитно-модульное обучение аспирантов, предполагающее построение содержания в качестве самостоятельных целевых единиц (модулей), обеспечивает выбор формы и места обучения. Данная форма обучения направлена на развитие послевузовского образования по пути повышения качества и обеспечения открытости, доступности любой информации, персонализации и индивидуализации обучения; формирование профессиональных и личностных компетенций выпускников аспирантуры.

Необходимость реализации программы кредитно-модульной подготовки связана с созданием в НИРО эффективных нормативно-правовых и организационно-экономических механизмов финансирования и адресной поддержки научных исследований молодых ученых, которые могли бы продуктивно заниматься инновационными проектными разработками как действительно важного и поддерживаемого государством приоритета научных исследований в системе дополнительного профессионального образования.

К числу основных условий, способов финансирования и механизмов адресной поддержки следует отнести значительное снижение затрат, связанных с защитой

Работа над диссертационным исследованием аспиранта осуществляется в проблемно-проектном режиме с использованием кейс-технологии.

диссертации. Для проведения научных исследований институт полностью оснащен научно-методической литературой, информационное и научно-техническое обеспечение находится в соответствии с современными требованиями. Разработанная в НИРО система научно-методического сопровождения процесса профессионального развития педагога открывает принципиально новые возможности подготовки специалистов и педагогов к инновационной деятельности. В целях подготовки педагогических кадров к инновационной деятельности и овладения современными информационными и образовательными технологиями, а также специальными методиками диагностики оценки и экспертизы эффекта профессионального развития педагогов, была разработана концепция деятельности образовательного ассесмент-центра [4].

Для воплощения основных идей данной концепции и организации ситуационно-позиционного обучения аспирантов, для представления их научных демонстраций при кафедре педагогики и андрагогики

создан специализированный образовательный ассесмент-центр, оборудованный современными демо-системами, мультимедийными компьютерными устройствами (стационарными и мобильными), множительной и копировальной техникой, беспроводной Wi-Fi сетью, видео- и аудио-аппаратурой.

Научные результаты, лично полученные учеными системы дополнительного профессионального образования (Л. С. Сековец, Л. В. Шамрей, В. Т. Чичикин, Г. А. Игнатьева), позволяют разрабатывать системно-дидактические комплексы, которые включают в себя различные жанры учебно-методического, научно-методического и ин-

формационного обеспечения построения практики проектно-программного типа.

Обоснованность результатов исследования научных школ, осуществляющих подготовку аспирантов к инновационной деятельности, обеспечивается опорой на достижения современной педагогической науки с применением междисциплинарной методологии исследования, теории непрерывного образования взрослых, сочетанием методов теоретического и экспериментального исследования, соответствием содержания исследования мировым тенденциям развития науки и практики, возможностью широкой апробации основных концептуальных идей и научных результатов.

Возвращаясь к заявленной в статье проблеме подготовки научных и научно-педагогических кадров в системе постдипломного образования, хотелось бы еще раз обозначить, что обеспечение системы инновационного образования высококвалифицированными научными кадрами невозможно без разработки условий и механизмов кредитно-модульной подготовки научных кадров. Как следует из материалов Болонского процесса, именно кредитно-модульная подготовка научных и научно-педагогических кадров, способных к осуществлению инновационных преобразований в обществе и экономике, является одним из самых эффективных видов подготовки к самостоятельной научной и инновационной деятельности в условиях непрерывного образования.

Таким образом, создание кредитно-модульной системы подготовки научных и научно-педагогических кадров на базе НИРО позволит закрепить за данной моделью статус корпоративной, полипрофессиональной технологии по разработке и экспертизе комплексных инновационных практико-ориентированных исследований специалистов и руководителей системы регионального образования.

Именно кредитно-модульная подготовка научных и научно-педагогических кадров, способных к осуществлению инновационных преобразований в обществе и экономике, является одним из самых эффективных видов подготовки к самостоятельной научной и инновационной деятельности в условиях непрерывного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бармин, Н. Ю. Образование взрослых в условиях новой экономики: социально-философский анализ : монография / Н. Ю. Бармин. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2010.
2. Игнатьева, Г. А. Основная образовательная программа послевузовского профессионального образования по специальности 13.00.08 — теория и методика профессионального образования (педагогические науки) / Г. А. Игнатьева, В. Т. Чичикин. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2011.
3. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года / утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р.
4. Нижегородский образовательный ассесмент-центр : сборник научно-методических материалов. — Н. Новгород : НГЦ, 2007.
5. Слободчиков, В. И. Антропологическая перспектива отечественного образования / В. И. Слободчиков. — Екатеринбург : Издательский отдел Екатеринбургской епархии, 2009.
6. Федеральные государственные требования к структуре основной профессиональной образовательной программы послевузовского профессионального образования / утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 16 марта 2011 г. № 1365.

**ПРОБЛЕМНОЕ ПРОСТРАНСТВО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ АСПИРАНТУРЫ**



С. А. ПИСАРЕВА,
доктор педагогических наук,
профессор, заведующая кафедрой
педагогике РГПУ им. А. И. Герцена
(Санкт-Петербург)
spisareva@yandex.ru



А. П. ТРЯПИЦЫНА,
доктор педагогических наук,
профессор, директор НИИ общего
образования РГПУ им. А. И. Герцена
(Санкт-Петербург),
член-корреспондент РАО
triap2006@yandex.ru

В статье рассматриваются вопросы проектирования содержания непрерывного образования на ступени аспирантуры в современных университетах в контексте новых требований к основной образовательной программе аспирантской подготовки.

The article deals with the questions of designing the maintenance of continuous postgraduate education in modern universities in terms of new requirements to the basic educational program of postgraduate preparation.