

## СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Изучению последипломного образования посвящен ряд исследований, касающихся различных сторон и уровней анализа процесса профессионального становления и развития педагогических и управленческих кадров системы образования. В этом плане рассмотрены следующие актуальные проблемы: развитие педагогической профессии как социального института, профессиональная компетентность учителя; теоретические и аксиологические основы профессионального становления педагога; формирование федеральной и региональных систем дополнительного педагогического образования, оценка их качества; организационно-педагогические и концептуальные основы инновационных процессов в системе последипломного образования; управление системой профессиональной подготовки и повышения квалификации специалистов сферы образования; интеграционные и информационные процессы и их научно-методическое сопровождение в последипломном образовании; методика специально-предметной подготовки учителя в системе последипломного образования; становление и развитие дополнительного образования взрослых в России и за рубежом, формирование правовой базы.

Проанализируем наиболее актуальные разработки проблем последипломного образования на материале диссертационных исследований.

В докторской диссертации А.М.Митиной (научный консультант член-корр. РАО, профессор А.А.Вербицкий) выявлены основополагающие **тенденции развития дополнительного образования взрослых**, имеющие принципиальное значение для обоснования сущностных характеристик процесса последипломного обучения педагогических кадров:

▪ Дополнительное образование взрослых становится одним из ведущих видов

образования, приобретая все большее социальное и личностное значение и превращаясь в особую сферу жизнедеятельности человека, расширяющую его возможности. Оно выступает не просто как образование, дополняющее основное, но как условие его развития.

▪ Дополнительное образование взрослых с «внутренней» позиции человека, включенного в образовательный процесс, является органичной составной частью системы «непрерывное образование - образование взрослых - дополнительное образование взрослых» и представляет собой самостоятельную педагогическую категорию. Ее основными системообразующими признаками являются институциональность получаемого образования; наличие основного образования; возрастные особенности контингента учащихся; личностная ориентированность; актуализация образовательных потребностей; комплиментарность; непрерывность включенности в образовательный процесс.

▪ Разнообразие форм и содержания дополнительного образования взрослых, понимаемое с позиции различительных признаков: *аддитивности* - частичного дополнения компенсирующего или корректирующего содержания, *комплиментарности* - восполнения того, чего нет в образовании человека, но жизненно необходимого, т.е. *дополнение* образовательного потенциала до желаемой человеком полноты. Признаки аддитивности и комплиментарности взаимосвязаны и взаимопереходящи: единственным критерием их принципиального отличия является оценка значимости дополнительного образования самим взрослым человеком.

▪ Резко возросшая потребность в дополнительном образовании взрослых, обусловленная высокой социально-экономической динамикой общества, глобализацией экономики, появлением новых

технологий и производств, ростом конкуренции, демографическими изменениями, увеличением свободного времени людей, ростом общей образованности населения.

Эти детерминанты обуславливают актуализацию взрослым человеком своих потребностей в продолжении образовательного процесса в течение всей жизни. В то же время в андрагогике потребность в познании рассматривается в качестве внутренне присущего человеку познавательного мотива (направленного на освоение окружающего мира), который сохраняется в течение всей жизни, поддерживаемый социально-экономической динамикой общества.

Дополнительное образование взрослых обретает в настоящее время качественно новый личностный смысл. Развитие дополнительного образования взрослых идет в направлении все большего усиления комплиментарной составляющей полноценного образования человека, что связано не с недостатками основного образования, а с его принципиальной невозможностью, будучи конечным по сути, обеспечить полноту образования человеку в условиях высокодинамичного социума.

Подходы к теоретическому осмыслению дополнительного образования могут быть представлены в виде системы концепций, объединенных исходным педагогическим контекстом - теорией «образования в течение жизни» с ее современным акцентом на взрослой половине человеческой жизни, после получения основного образования. Это концепции «продолженного образования», «продолженного профессионального образования», «возобновляемого образования», «дальнейшего образования», «неформального образования», «образования взрослых», «общинного образования», «обучающейся организации», «обучающегося общества». При выявлении специфики обучения взрослых и обосновании построения учебных курсов в системе дополнительного образования взрослых основной являются эмпирические теории обучения, центральным концептом которых служит опыт. В них изучаются проблемы познавательной мотивации, создания образовательной среды, наиболее благоприятной для познавательного про-

движения взрослых; строятся андрагогические модели обучения, типологии когнитивных стилей взрослых, разрабатываются педагогические технологии, ориентированные на развитие способностей к рефлексии, саморазвитию и самосовершенствованию. Опираясь на богатый опыт взрослых учащихся и преобразуя его, они приводят к изменению их мировоззрения, повышению компетенции, преобразованию личной жизни.

В соответствии с современными условиями реализации Приоритетного Национального проекта «Образование» особая роль отводится **научному осмыслению инновационных процессов, их гуманистической направленности**. В диссертации З.Г.Найденовой (научный руководитель А.Е.Марон) показано, что исследование проблемы гуманизации инновационных преобразований в образовании позволило вычленить такие существенные воспитательно-развивающие его функции, как формирование духовной культуры, социально-ценностных ориентаций, развитие познавательных интересов и мотиваций, осознание субъектом своей нравственно-эстетической сущности, ориентация образования и воспитания на использование потенциала отечественной культуры, крестьянских традиций, русской философской идеи гражданской службы Отечеству и др.

В исследовании З.Г.Найденовой определены пути реализации воспитательно-развивающего потенциала гуманизации инноваций в образовании:

- повышение в современном обществе социально-воспитательных функций образования;
- региональность образования с учетом задач социально-экономического развития региона, его территориально-демографических особенностей;
- реализация принципов культуросообразности, соответствия традициям народного творчества и воспитания, преемственности традиций семьи и школы, воспитание в труде;
- гуманитаризация образования, его ориентация на духовное развитие растущего человека как личности, индивидуальности, гражданина своей страны, жителя данного региона (края).

Исследование показало, что одним из концептуальных направлений инновационной деятельности в образовании является изучение традиционной культуры, российской истории, этнографии, истории региона с целью усиления позитивного влияния на процесс духовного обновления городской и особенно сельской жизни.

Сохранение и развитие культурного и художественно-эстетического наследия, передача социального опыта старшего поколения и сохранение народных промыслов, профессиональное самоопределение молодежи, плодотворное сотрудничество специалистов-профессионалов, мастеров-умельцев с детьми, склонными к тому или иному виду деятельности, входят важнейшей составной частью в концептуальную модель развития образования.

Комплексное междисциплинарное рассмотрение **инновационных процессов в последипломном образовании** осуществлено в докторской диссертации Н.М.Чегодаева (научный консультант А.Е.Марон).

В работе дано обоснование сущностных характеристик и авторское понимание инновационного педагогического процесса в условиях последипломного образования:

- инновация - это комплексный процесс создания нового практического опыта для удовлетворения потребностей педагога, изменяющихся под воздействием закономерного развития общества и образования;

- инновационный педагогический процесс в последипломном образовании ориентирует субъекта образовательной деятельности - учителя на развитие индивидуальной компетентности (знания, умения, опыт, ценностные ориентации, способность к коммуникациям) на протяжении всей педагогической деятельности в условиях изменяющегося мира;

- формирование готовности педагога к обучению и самообучению предполагает использование инновационных подходов, направленных на включение в содержание последипломного образования необходимых поисковых умений, обеспечивающих режим постоянной учебной активности;

- инновации в последипломном образовании инициируют целенаправленные изменения (нововведения) в целостном процессе образования как системе, в отдельных ее компонентах (целеполагание системы, ее функции, аксиологические основания, содержание и технологии, научно-педагогическое обеспечение, готовность методических и информационных служб и т.д.);

- инноватика последипломного образования как специальная область научно-педагогического знания основывается на принципах гуманистически ориентированного образования и предполагает инициирование, углубление, развитие и прогнозирование педагогических поисков в реформировании системы переподготовки и повышения квалификации учителя.

В контексте исследования последипломного образования рассматриваются мировые тенденции его развития как фундаментального научного знания, обусловленного усложняющимися требованиями к профессиональной подготовке специалиста: знания выступают как основания для принятия собственных педагогических решений, для обоснования конструктивных принципов построения авторских программ; содержание повышения квалификации и переподготовки кадров осуществляет целостное воздействие на профессиональную компетентность учителя, его субъектный познавательный опыт; прослеживается тенденция развития полисубъектности рассмотрения альтернативных образовательных концепций и проектов, освоения критериев их выбора с учетом сохранения единого образовательного пространства и приобретения способности воспринимать, понимать, оценивать, использовать информацию.

В докторской диссертации В.Н.Введенского (научный консультант А.Е.Марон), посвященной проблеме **институционализации как методологической основе изучения педагогической профессии**, теоретически обосновано понятие «педагогическая профессия как социальный институт», изучены его свойства и закономерности функционирования в совокупности факторов, разработана компетентноцентрическая модель

педагогической профессии как социального института, раскрыты функциональный, структурный, сущностный и исторический аспекты исследования педагогической профессии как социального института.

Междисциплинарный научный анализ феномена профессии позволил определить профессию как: род специализированной трудовой деятельности; постоянное оплачиваемое занятие, требующее определенной подготовки; область приложения физических и духовных сил человека; особую форму социальной организации трудоспособных членов общества, объединенных общим видом деятельности и профессиональными ценностями; социальный механизм дифференциации и специализации трудовой деятельности, функционирующий как средство развития содержания труда.

Педагогическая профессия объединяет педагогические специальности как один из внутренних видов профессии, а ее представители занимают педагогические должности, которые должны соответствовать уровню профессиональной подготовки педагогов.

Основными свойствами педагогической профессии как системы являются сложность, открытость, адаптивность, искусственность, активность, нестабильность, управляемость и стохастичность. Закономерности ее функционирования – целостность рассмотрения личностных, технологических и социальных компонентов педагогической профессии, а также их взаимосвязей; коммуникативность; иерархичность; необходимость разнообразия; историчность; деперсонализация; социальный контроль; синергетичность.

Система педагогической профессии как структурная часть общества представляет собой сложноорганизованную социальную систему, выполняющую определенные функции и состоящую из интегрированных элементов. Рассмотрение объектов в качестве систем требует, как правило, конкретизации в направлении сужения класса системообразующих отношений.

Исследование В.Н.Введенского показало, что в настоящее время существует несколько принципиальных оснований

для определения понятия «социальный институт». Они находятся в рамках функционального, структурно-функционального, системно-структурного, психологического подходов, различных в понимании как природы, так и функций институтов.

На основе изучения основных институциональных признаков под педагогической профессией как социальным институтом автором понимается система антропологических, профессионально-педагогических и социальных компонентов, внутренних и внешних связей, образующая статусно-ролевую подструктуру общества и направленная на удовлетворение общественных и личностных потребностей в гуманизации («человекообразовании») и социализации обучающихся. Педагогическая профессия как социальный институт детерминирована следующими группами факторов: социальными (социально-культурными, социально-правовыми, социально-экономическими), технологическими (содержанием образования, педагогическими технологиями) и личностными (профессиональной направленностью, профессиональными знаниями, умениями и навыками, профессиональными качествами, ключевыми компетентностями).

В современных условиях ориентация последипломного образования в конечном итоге основывается на достижении учителем как субъектом образования качества педагогической деятельности. В докторской диссертации Л.М.Федоряк (научный консультант д.п.н. А.И.Жилина) раскрывается **понятие «качество жизни субъектов образования» как организованной социально-педагогической системы.**

В диссертации Л.М.Федоряк показано, что качество жизни субъектов образования является частью сложной системы качества жизни человека. Это многоаспектная социальная система, включающая комплекс взаимодействующих детерминированных подсистем (компонентов), таких, как:

- биологическая подсистема, представляющая собой психофизиологическое, соматическое здоровье человека, его генотип, задатки, способности, активность;

- материально-экономическая подсистема, обеспечивающая финансовое и материальное благополучие, условия проживания, труда, учебы, семейной, досуговой, профессиональной деятельности и др.;

- духовно-нравственная подсистема, включающая мировоззрение, научные представления об окружающем мире, вере, религии, человеке, биосфере, обеспечивающие социальную чувствительность, социальную смелость и зрелость, уверенность в своих действиях и др.;

- социокультурная подсистема, обеспечивающая комфортность, гармонию в отношениях с людьми, миром идей и вещей, социальную активность и гражданскую позицию, эстетическое отношение к миру, природе, техническим достижениям и т.д.;

- личностно-психологическая подсистема, определяющая ценностные ориентации человека, его способность к самосознанию, самовыражению, чувство безопасности, спокойствия, защищенности и т.п.;

- природно-экологическая подсистема, обеспечивающая приемлемые природные и техногенные обстоятельства проживания человека, его рациональное взаимодействие с природой и космосом и др.

Все перечисленные подсистемы, несмотря на свою относительную обособленность, являются разомкнутыми, открытыми и проявляют себя попеременно то причиной, то следствием во взаимодействии друг с другом в пределах системы качества жизни. Однако, как и во всех системных объектах и явлениях, качество жизни в целом и каждая из названных подсистем кардинально меняются под влиянием внешних и внутренних условий.

«Качество человека» как подсистема внутренних условий качества жизни включает такие необходимые системные элементы, как физические возможности человека, интеллектуальные способности; познавательную, социальную, гражданскую активность; образованность, духовность, нравственность, личную ментальность и культуру; способность к созиданию, различные виды деятельности

(учебную, трудовую, семейно-бытовую, досуговую, профессиональную и др.); образ, уклад жизни, стиль поведения и отношений; личные нормы и ценности; эмоциональную стабильность, устойчивость, способность к адекватной самооценке, самопознанию, саморазвитию.

«Качество микросреды» - это качество ближайшего окружения человека и обстоятельств, в которых он пребывает постоянно: личное и семейное финансово-материальное благополучие; санитарно-гигиенические условия, комфортность жилья, учебы, работы, любой деятельности; отношения в семье, с коллегами, друзьями, родственниками и др.; техническая и эстетическая составляющие ближайшего материального и духовного окружения.

Общий вывод, полученный Л.М.Федоряк, состоит в том, что качество жизни человека является сложной, детерминированной, динамично развивающейся системой биоприродного, социально-экономического, культурно-бытового бытия и определяет внешние и внутренние условия, развивающиеся на основе постоянного совершенствования человека, его физического и нравственного здоровья, познавательной активности в творческой, созидательной продуктивной деятельности.

Важнейшей составляющей, определяющей качество последипломного образования, является **информатизация процесса становления педагога**. В докторской диссертации Г.В.Абрамяна (научный консультант А.Е.Марон) раскрыты междисциплинарные синергетические подходы к определению современных концептуальных идей профессионального становления педагога в информационном обществе. К ведущим идеям данного исследования можно отнести следующие фундаментальные положения:

1) Основополагающие идеи и принципы нового образования в XXI веке ставят проблему развития у каждого специалиста, в том числе у педагога, личностной и профессиональной мобильности, которая позволит функционировать в условиях информационного общества. Эффективное развитие педагога в информационной среде достигается на основе

интеграции знаний наук о развитии человека (философии, психологии, педагогики, биологии, информатики). Социальные и демографические изменения, новое видение мира ставят педагога в условия необходимости формирования адекватного восприятия нововведений, проявляющихся в различных сферах жизни и деятельности в изменениях информационной среды (новые учебные заведения, формы, методы, содержание и технологии деятельности).

2) Профессиональное становление педагога в информационной среде необходимо рассматривать комплексно с учетом современного уровня развития наук как процесс самоорганизации субъекта с точки зрения теории информации, синергетики и теории открытых систем. Функционирование педагога и обучаемых в информационной среде предполагает, что их деятельность может быть формализована с точки зрения современной методологии информатики: системной интеграции; объектно-ориентированного подхода; метамоделирования на основе теории открытых систем. Созданные с учетом этой методологии модели деятельности позволяют строить открытые, легко осваиваемые (дружественные) информационные системы («педагог», «руководитель»), которые дают возможность реализовывать ряд функций педагога в информационной среде (изменения и добавления функций; переноса в другую среду функционирования, взаимодействия с другими системами). Методология информатики позволяет трансформировать и поддерживать существующие методы, формы и средства развития педагога на основе открытых информационных систем.

3) Уровень развития информационной культуры педагога определяет эффективность его деятельности в информационной среде, от которой зависят способность обучаемых к оперативной и адекватной адаптации, к освоению новых технологий деятельности, форм социального поведения.

Информатизация образования как процесс интеллектуализации деятельности педагога и обучаемого, развивающийся на основе реализации возможно-

стей средств новых информационных технологий, должен поддерживать интеграционные тенденции процесса познания закономерностей предметных областей и окружающей среды (социальной, экологической, информационной и др.), обеспечивать их научное сочетание.

В докторской диссертации Э.М.Никитина доказана и обоснована **концепция развития и реформирования федеральной системы повышения квалификации работников образования** (СПКРО).

Концептуальные основания к реформированию СПКРО опираются на культурно-исторический и деятельностный подход к человеку и процессам его онто- и филогенеза (Л.С.Выготский, А.А.Леонтьев, Д.Б.Эльконин, Э.В.Ильенков, В.В.Давыдов и др.).

Методологической базой концепции реформирования и развития СПКРО в исследовании Э.М.Никитина является гуманитарно-системный подход.

Как показало исследование, система федерального дополнительного педагогического образования включает:

- государственные требования к минимуму содержания повышения квалификации и переподготовки учителей и руководителей образования муниципального, регионального и краевого (республиканского) уровней, то есть государственный образовательный стандарт профессиональных знаний педагогических и управленческих кадров системы образования всех уровней;

- государственные законодательные акты, предусматривающие обязательное систематическое повышение квалификации и профессиональную переподготовку педагогических и управленческих кадров как механизм реализации дополнительного педагогического образования на протяжении всей их продуктивной жизни;

- отраслевые механизмы стимулирования и мотивации педагогических и управленческих кадров системы образования к приобретению новых знаний и формированию профессионализма на уровне международных стандартов;

- отраслевую концепцию структуры учреждений дополнительного педагогического образования педагогических и

управленческих кадров всех уровней, сочетающую региональные и федеральные образовательные программы, государственные и негосударственные формы их реализации;

- научно-обоснованные методические и андрагогические подходы гибкого построения индивидуальных образовательных траекторий повышения квалификации и переподготовки, позволяющие учитывать индивидуальный опыт личности и предыдущие этапы подготовки и повышения квалификации;

- типовое (примерное) учебно-программное обеспечение профессиональной переподготовки педагогических работников системы образования муниципального, регионального, республиканского (краевого) уровней;

- федеральную отраслевую базу данных обо всех структурах, реализующих программы дополнительного образования педагогических и управленческих кадров;

- федеральную систему сертификации и инспекции учреждений как государственного, так и негосударственного сектора, осуществляющих дополнительное образование педагогических и управленческих кадров.

В общей системе анализа методологических проблем последипломного образования особое место занимает круг вопросов, касающихся обоснования интегративной сущности управленческой компетентности руководителя инновационного образовательного учреждения - развивающейся школы.

Проблеме *реализации интегративного подхода к формированию управленческой компетентности директора развивающейся школы* посвящена докторская диссертация В.П.Топоровского (научный консультант д.п.н., профессор В.И.Подобед).

В работе раскрыты следующие фундаментальные положения, касающиеся объекта и предмета исследования:

1) Понимание развивающейся школы как интегративной социально-педагогической системы. Интегративный характер системы обеспечивается взаимодействием образовательных, социальных, воспитательных, общекультурных, экономиче-

ских факторов и условий. Развивающаяся школа - это модель нового образования, ориентированного на выработку управленческих и педагогических механизмов реализации идей социально-педагогического преобразования образовательного учреждения. Управление нововведениями в развивающейся школе представляет собой деятельность, направленную на динамичное изменение потенциала образовательного учреждения, обеспечивающего процессы соработности и смену состояний множественных компонентов системы школы.

2) Представление управленческой компетентности директора развивающейся школы как интегративной многоуровневой системы. Управленческая компетентность характеризует уровень обладания компетенцией в управленческой, интеллектуальной, гражданско-правовой, информационной, инновационной, акмеологической и других сферах, включая не только когнитивную операционально-технологическую, но и мотивационную, социальную, эстетическую, поведенческую составляющие.

3) Достижение системной интеграции путем развития методологической вооруженности и активной преобразующей деятельности директора школы, взаимодействия содержательной и технологической составляющих образовательного процесса, субъектной интеграции на основе профессионального опыта и теоретических знаний. Интегративный подход создает условия для полного погружения и «проживания» инновационных ситуаций, решения проблемных задач, «включения» в новую сферу мыследеятельности и овладения методологией управления образовательными процессами в развивающейся школе в условиях модернизации образования.

4) Содержание и технологии повышения квалификации директоров развивающихся школ как интегративная модель формирования их управленческой компетентности. Эта модель определяет комплекс факторов, способствующих самоорганизации, саморазвитию личности директора. Основными условиями реализации данной модели являются создание интегративной образовательно-развивающей среды, целенаправленное формиро-

вание у директора развивающейся школы положительного отношения к нововведению, достаточного уровня готовности к управлению развитием и обеспечению необходимой рефлексии.

5) Проектирование и реализация модульно-дифференцированных технологий в процессе непрерывного образования директора развивающейся школы. Организация образовательного процесса в системе повышения квалификации директоров развивающихся школ рассматривается как интегративная технология, формирующая методологическую, управленческую и инновационную компетентности. Содержательной основой интеграции процесса непрерывного образования является взаимодействие самообразования, курсового обучения и послекурсовой деятельности. Программа послекурсовой

деятельности руководителя школы, продуктивность этой деятельности являются основными показателями эффективности повышения квалификации и сформированности управленческой компетентности, основой для разработки перспективной программы развития образовательного учреждения.

Анализ представленных работ не исчерпывает всю полноту исследований методологических основ развития системы последипломного образования педагогических и управленческих кадров. В то же время для начинающих ученых, для школ молодых исследователей этот анализ позволяет дать общую картину концептуального обоснования фундаментальных проблем становления педагога в современном динамически развивающемся обществе.

#### Литература

- Абрамян Г.В.* Теоретические основы профессионального становления педагога в информационной среде. Дисс. ... д-ра пед. наук. - СПб., 2001.
- Введенский В.Н.* Развитие педагогической профессии как социального института. Дис... д-ра пед. наук. - СПб., 2005.
- Митина А.М.* Становление и развитие дополнительного образования взрослых за рубежом: концептуальный анализ. Дисс. ... д-ра пед. наук. - Волгоград, 2005.
- Найденова З.Г.* Педагогические основы гуманизации инноваций в региональной системе образования. Дисс. ... канд. пед. наук. - СПб., 1999.
- Постдипломное педагогическое образование: проблемы качества. Научно-методич. пособие / Под общ. ред. С.Г.Вершловского. - СПб. Специальная литература, 2003.
- Практическая андрагогика. Методическое пособие. Книга 1 / Под ред. д.п.н., проф. В.И.Подобеда, д.п.н., проф. А.Е.Марона. - СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2003.
- Топоровский В.П.* Интегративный подход к формированию управленческой компетентности директора развивающейся школы. Дисс. ... д-ра пед. наук. - СПб., 2002.
- Федоряк Л.М.* Становление качества жизни субъектов образования в современных условиях обучения. Дисс. ... д-ра пед. наук. - СПб., 2005.
- Чегодаев Н.М.* Теоретические и организационно-педагогические основы инновационных процессов в системе последипломного образования педагогических кадров. Дисс. ... д-ра пед. наук. - СПб., 1997.
- Шерайзина Р.М.* Профессиональное становление учителя сельской школы в процессе непрерывного образования (теоретико-методологический аспект). Дисс. ... д-ра пед. наук. - СПб., 1994.