

## СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ СПЕЦИФИКИ И СУЩНОСТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2011 Т.Г.Мухина

Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет

Статья поступила в редакцию 10.05.2011

В статье представлены педагогические подходы к проблеме становления и развития дополнительного высшего профессионального образования в России. Изложены концепции современных авторов в определении сущности понятия «дополнительное профессиональное образование». Дано определение дополнительному высшему профессиональному образованию как педагогической категории.

Ключевые слова: дополнительное высшее профессиональное образование, повышение квалификации, стажировка, профессиональная переподготовка, самообразование.

Проблема развития дополнительного образования высшей школы приобрела в педагогической теории и образовательной практике особую актуальность за последние десятилетия. В программе развития дополнительного профессионального образования в Российской Федерации обосновывается приоритетность задач современного образования, направленных на содействие обеспечению социальной защищенности, профессиональной мобильности и адаптации, социальной реабилитации и занятости населения. В настоящее время дополнительное профессиональное образование на всех уровнях системы образования для многих переходит в разряд важнейших. Особенно остро встает вопрос повышения эффективности подготовки высококвалифицированных специалистов в условиях интеграции высшей школы в единое научно-образовательное пространство. В связи с этим необходим многоаспектный научный анализ педагогических исследований, посвященных вопросам развития и становления системы дополнительного профессионального образования с целью выявления сущности и специфики дополнительного образования в высшей школе.

Система педагогических понятий включает в себя общеупотребительные слова естественного языка. Но, попадая в систему научного знания, они приобретают такое качество, как однозначность, которая позволяет достичь единого понимания их всеми специалистами данной сферы. Требование однозначности включено в число показателей научности педагогического исследования и изложения его результатов. Стремление заменить в педагогике строгое научное изложение популярным, образным приводит к размытости педагогического знания и,

как следствие, к непрофессионализму в педагогической деятельности<sup>1</sup>. Однако, современные ученые отмечают, что в категориальном аппарате педагогики дополнительное образование как категория до сих пор однозначно не определена и нуждается в детальном рассмотрении, как самого категориального представления, так и понятийного содержания, его систематичности и многоуровневости<sup>2</sup>.

Изучение архивных документов и материалов педагогических исследований позволило сделать вывод, что дополнительное профессиональное образование, в том числе и высшей школы, развивалось параллельно с профессиональным образованием, но не имело автономной институциональной основы, вплоть до 1992 г. (введение термина «дополнительное профессиональное образование» в Закон РФ «Об образовании»). Анализ педагогических исследований показал, что вплоть до подписания Российской Федерацией в 2003 г. Болонской декларации, исследование проблем дополнительного профессионального образования развивалось по трем основным направлениям: 1) дополнительная профессиональная подготовка студентов в вузе (Н.А.Валеева, В.Б.Сенашенко и др.); 2) дополнительное профессиональное образование взрослых как один из факторов непрерывного образования (Н.И.Булаев, Г.Г.Гранатов и др.); 3) дополнительное профессиональное образование как многоуровневая система (Н.А.Морозова и др.). Обозначенные направления исследований обоснованы функциями и задачами, которые призвана выполнять целостная система образования в условиях реализации

<sup>1</sup> Соловцова И.А. Общие основы педагогики: Учеб. для студ. пед. вузов. – Волгоград: 2006. – С.6.

<sup>2</sup> Морозова Н.А. Российское дополнительное образование как многоуровневая система: Развитие и становление: Дис....докт.пед. наук. – М.: 2003. – С.10.

<sup>o</sup> Мухина Татьяна Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии. E-mail: tg-muhina@yandex.ru

принципов преемственности и непрерывности образования.

В соответствии с проблемой нашего исследования остановимся подробнее на концепциях дополнительного образования, тех авторов, научные работы которых посвящены определению сущности и специфики дополнительного профессионального образования в высших образовательных учреждениях. О.В.Купцов в работе «Непрерывное образование и его структура» на основе системного подхода предлагает выделить три подструктуры дополнительного профессионального образования: повышение квалификации, ориентированного на поддержание современного уровня владения профессией; переподготовку – приобретение новой профессии в связи с изменением социально-экономической ситуации в стране; параллельную подготовку студентов по второй профессии, с целью повышения уровня конкурентно способности выпускников вузов<sup>3</sup>. Данный подход в целом отражает современную структуру дополнительного профессионального образования в высшей школе.

В исследованиях Н.А.Валеевой, обоснованы и экспериментально апробированы теоретические и методические основы гибкой педагогической подсистемы дополнительной профессиональной подготовки студентов технических специальностей. Рассматриваемая нами специфика дополнительного профессионального образования в условиях вуза представлена в исследовании Н.А.Валеевой преемственностью и взаимосвязью базовой инженерной и дополнительной профессиональной подготовки; параллельностью реализации двух видов образования при сопряжении их инвариантных компонентов; интеграцией разнородных полей профессиональных знаний; углублением процесса гуманитаризации высшего технического образования<sup>4</sup>. Теоретической основой исследования являются личностно-деятельностный, профессиографический, интегративный и дифференцированный подходы. Педагогическая подсистема дополнительной профессиональной подготовки студентов имеет структурную организацию, состоящую из целевого, содержательного и управляющего компонентов. Ее направленность определяется параметрами внешней среды: тенденциями социального развития и потребностями региона, а также параметрами внутренней среды вуза: образовательными потребностями студентов и образовательными возможностями

вуза. Соглашаясь с концепцией Н.А.Валеевой, считаем, что в сложившейся современной ситуации дополнительное профессиональное образование в высшей школе необходимо рассматривать как целостную интегрированную систему, в которой представлены направления подготовки не только студентов, но и специалистов, преподавателей.

Особое значение в определении сущности и специфики дополнительного профессионального образования в высшей школе представляют исследования Н.И.Булаева. Ученый фиксирует факт, что сфера дополнительного образования взрослых становится областью наиболее существенных и динамичных изменений во всей системе образования и имеет ключевое значение не только для развития самой системы образования, но и непрерывного образования населения, а также выступает одним из решающих факторов социокультурных изменений в обществе. Развитие дополнительного образования взрослых может осуществляться в двух основных направлениях: первое направление предполагает приведение дополнительного образования взрослых в соответствие с общими изменениями в системе образования и в общественной среде, второе предусматривает выявление и развитие специфических особенностей системы дополнительного образования взрослых. Н.И.Булаев определяя сущность понятия «дополнительное образование взрослых» подчеркивает, что дополнительное профессиональное образование является не столько компенсирующей формой образования, восполняющей неудачи или недостатки основного образования, сколько формой образования, исторически обусловленной и обеспечивающей сохранение и воспроизводство основного образования, выступающей в современной обстановке необходимым условием непрерывного образования, придающей ему жизненный смысл и определяющей его использование в жизнедеятельности конкретной личности. Мы разделяем позицию ученого, что дополнительное образование взрослых не должно сводиться только к повышению профессиональной квалификации и переподготовке кадров в той мере, в какой уже теперь занятость населения не сводится к профессиональному труду, а образовательные потребности не сводятся к профессиональным, а развитие личности не сводится к ее профессиональному росту. Непрерывное образование, которое на протяжении веков выступало идеалом образования в трудах передовых мыслителей, ныне становится условием сохранения квалификации работника, условием развития и жизненного успеха личности

<sup>3</sup> Купцов О.В. Непрерывное образование и его структура // Высш. образование в Европе. – 1991. – Т. XVI. – №1. – С.76 – 86.

<sup>4</sup> Валеева Н.А. Теория и практика дополнительной профессиональной подготовки студентов в техническом вузе: Дис....докт.пед.н. – Казань: 1998. – С.18.

и вместе с тем условием выживания и развития современного общества<sup>5</sup>.

Р.Х.Калимуллин дополнительное профессиональное образование в высшей школе рассматривает как целенаправленный процесс обучения и воспитания, ориентированный на развитие личностных, профессиональных качеств человека и реализуемый через творческие образовательные программы, не входящие в содержание установленных государственных стандартов образования. Автор подчеркивает, что совершенствование подготовки будущих учителей к педагогической деятельности наиболее успешно реализуется в рамках филиала института дополнительных творческих педагогических профессий и через внеаудиторное дополнительное образование, проводимые параллельно с учебным процессом, осуществляемым по традиционным образовательным программам и стандартам<sup>6</sup>.

Л.В.Тарасенко, обосновывая социологические проблемы дополнительного профессионального образования, подчеркивает, что специфика дополнительного профессионального образования определяется не только образовательными потребностями личности, обучающихся специалистов и возможностями образовательных учреждений, образующих параметры внутренней среды института дополнительного профессионального образования. Ее развитие объективно обусловлено и параметрами внешней среды – требованиями социокультурного и экономического развития страны, а также потребностями регионального рынка труда. В работе доказано, что дополнительное профессиональное образование представляет собой особый вид социально значимой деятельности, нацеленный на реализацию общественной потребности в развитии нового типа специалиста, способного к самореализации, саморазвитию и самосовершенствованию в сфере профессиональной деятельности. Дополнительное профессиональное образование, в том числе и в условиях высшей школы, выполняет ряд особых социальных характеристик, обуславливающих его институциональный статус, это осознанность и массовый характер потребности в повышении и развитии профессионализма, основанного на принципе самоактуализации личности и реализации ее креативного потенциала; демократизм в оказании образовательных услуг, отсутствие

социальных ограничений; специфика социального взаимодействия в образовательном процессе, его партнерский, равноправный характер; адекватность функционального содержания образования потребностям общества и личности; социокультурная совместимость и преемственность в реализации принципов базового и дополнительного профессионального образования<sup>7</sup>. Представляет интерес позиция автора в определении структуры дополнительного профессионального образования. Л.В.Тарасенко предлагает включить в структуру дополнительного профессионального образования такие компоненты как 1) повышение квалификации, 2) переподготовка специалистов, 3) дополнительное профессиональное образование студентов, а также предлагает включить неформальное образование специалиста. Автор справедливо указывает на то, что в рамках дополнительного профессионального образования существуют такие формы образовательных услуг, которые связаны с совершенствованием профессиональной компетентности специалиста, но в тоже время не ведут к получению какого-либо документа об образовании (например, участие в научных и практических конференциях, публикация научной и методической литературы, получение консультационной помощи специалистов, общение с коллегами). Данные формы образования ученый относит к дополнительному профессиональному образованию, так как они непосредственно связаны с профессиональной деятельностью участников. Далее Л.В.Тарасенко отмечает что, неформальный характер, специфичность форм и методов образовательной деятельности не позволяет отнести ее к какому либо из выделенных выше компонентов, соответственно предлагается выделить неформальное образование специалистов в самостоятельный компонент дополнительного профессионального образования. В целом мы разделяем точку зрения автора, принимая во внимание целого ряда неформальных форм образовательных услуг, особенно явно представленных в высшей школе. Однако следует уточнить, что на нормативном уровне в «Требованиях к содержанию дополнительных профессиональных образовательных программ: утв. приказом Минобрнауки РФ от 18 июня 1997 г. № 1221» в п.2.8. участие в тематических и проблемных семинарах, самостоятельное обучение, обучение по индивидуальным программам отнесены к такому виду дополнительного образования как повышение квалификации.

<sup>5</sup> Булаев Н.И. Ведущие тенденции развития дополнительного образования взрослых: Дисс....канд.пед.н. – М.: 1998. – С.8.

<sup>6</sup> Калимуллин Р.Х. Дополнительное образование как фактор совершенствования подготовки будущих учителей к педагогической деятельности: Дисс....канд.пед.н. – Челябинск: 1999. – С.9.

<sup>7</sup> Тарасенко Л.В. Дополнительное профессиональное образование: Становление нового социального института: Дисс....докт.социол.н.: дис. – Ростов на/Д.: 2001. – С.15 – 16.

Дальнейшее развитие и становление дополнительного профессионального образования связано с реформой высшей школы в условиях вступления России в Болонский процесс. Подписание Российской Федерацией Болонской декларации в 2003 г. направленно на создание единого общеевропейского образовательного пространства. Изучение педагогических концепций по проблеме исследования показало, что данный период развития дополнительного профессионального образования, в том числе и в условиях высшей школы, ученые характеризуют как этап становления многоуровневой системы дополнительного образования (Е.М.Дорожкин, Н.А.Морозова), эффективность которой обусловлена введением в учебный процесс инновационных педагогических технологий (В.В.Афанасьев, А.В.Берестов). Ведущим направлением современных исследований является изучение зарубежного опыта развития системы дополнительного профессионального образования (О.В.Коренькова, Н.В.Токарева). Акцентируется внимание на развитии университетов России в условиях Болонского процесса (Д.С.Ерофеев).

На современном этапе развития образования актуальны в определении терминологии, сущности и специфики дополнительного образования в высшей школе исследования доктора педагогических наук Н.А.Морозовой. В соответствии с системно-уровневым и системно-функциональным подходом дополнительное образование представлено полиморфной многоуровневой вертикально-горизонтальной структурированной образовательной системой. Вертикальное строение – от дошкольного до последилового – является основой непрерывности самообразования и дополнительного образования, а горизонтальное – обеспечивает объем и полноту выполняемых самим обучающимся знаний и формируемых умений<sup>8</sup>. Н.А.Морозова вводит термин «высшее профессиональное дополнительное образование». Рассматривает как комплементарную часть основного образования, очерченного рамками государственных образовательных стандартов, содержащую достаточное число дополнительных профессиональных программ, позволяющих расширить рамки стандартов и дающих студентам возможность получать дополнительные знания, специальности, специализации; сделать их конкурентоспособными; реализовать свои творческие возможности<sup>9</sup>. Такая концепция целостной многоуровневой системы образования отличается от других вышеописанных позиций ученых, ориентированных на рассмотрение отдельных уровней

образования с позиций дополнительного образования детей, взрослых, студентов и учителей и преподавателей вузов.

Мы в целом разделяем представленные позиции ученых, однако на наш взгляд необходимо учитывать специфику задач каждого образовательного уровня, особенности видов дополнительного образования (повышение квалификации, стажировка, переподготовка), а также особенности аудитории слушателей. Подтверждают наше предположение, о правомерности рассмотрения специфики системы дополнительного профессионального образования в высшей школе работы В.А.Сластенина, о подходах формирования перечней специальностей начального, среднего и высшего уровней профессионального образования. В начальном профобразовании – операционно-деятельностный, предусматривающий определенные способы выполнения действий в соответствии с характеристикой предмета и средств труда. При определении специальностей среднего профессионального образования исходят из функционально-предметного подхода, когда на первый план выдвигается функция – производственно-технологическая, расчетно-конструкторская, технико-эксплуатационная. Специальности высшего образования определяются на основе объектно-деятельностного подхода, т.е. на первом месте объект, на который направлено внимание специалиста (например, авиационные двигатели и энергетические установки, космические летательные аппараты и разгонные блоки, лазерные системы и др.). Инженер в данной области может выполнять любые функции – технологические, конструкторские, диагностические и т.д. Наиболее существенное качество для него – умение видеть объект в системе, целостности, в том числе видеть зависимость между конкретным участком работы и целостным объектом<sup>10</sup>. Соответственно объектно-деятельностный подход должен определять содержание профессионального образования и обучения как по программе основного так и дополнительного профессионального обучения в высшей школе.

Особый интерес для нашего исследования представляет опыт ученых Российского государственного университета им. Герцена в создании «корпоративной системы повышения квалификации персонала инновационного вуза»<sup>11</sup>. С.Б.Смирнов, Т.В.Щербова и др., развивая теорию самообучающихся систем, предлагают в

<sup>10</sup> Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.А.Сластенина. 2-е изд. – М.: 2006. – С.15.

<sup>11</sup> Формирование инновационной системы повышения квалификации сотрудников университета / Под ред. С.Б.Смирнова, Т.В.Щербовой. – СПб.: 2007. – С. 5 – 7.

<sup>8</sup> Морозова Н.А. Российское дополнительн..... – С.10.

<sup>9</sup> Там же. – С. 132

новых условиях приоритетным направлением считать подготовку преподавателя. Система повышения квалификации должна быть ориентирована на подготовку мобильного преподавателя, способного активно и творчески действовать, принимать адекватные решения в нестандартных ситуациях. Учеными разработаны практико-ориентированная модель повышения квалификации и представлены программы дополнительного профессионального образования, включающие три основных структурных элемента: собственно повышение квалификации, стажировка и самообразование. Основными принципами реализации системы повышения квалификации являются принципы модульности, вариативности, проективности, преемственности, прогностичности, инновационной деятельности.

Изучение педагогических исследований и концептуальных подходов по проблеме исследования, анализ нормативных документов в области образования позволили обосновать правомерность использования термина «дополнительное высшее профессиональное образование». В соответствии с системным и объектно-деятельностным подходом, принципами интеграции и преемственности, с учетом современных целей профессионального образования мы рассматриваем выделенное понятие как динамичную педагогическую систему, направленную на совершенствование профессиональных компетенций в процессе повышения квалификации

и формирование дополнительных компетенций в инновационной профессиональной деятельности в процессе переподготовки и самообразования. Дополнительное высшее профессиональное образование, являясь системой образования, включает все основные структурные компоненты: преемственные дополнительные профессиональные образовательные программы по соответствующему уровню подготовки; сеть реализующих их учреждений и научных организаций дополнительного образования; органов, осуществляющих управление в сфере образования, и подведомственных им учреждений и организаций.

Таким образом, изучение педагогических подходов к определению содержания и специфики дополнительного высшего профессионального образования позволило выделить системный, личностный, деятельностно-объектный подходы как ведущие. Многоаспектные подходы подчеркивают с одной стороны многозначность понятия, а с другой – демонстрируют отсутствие единого подхода к определению сущности и специфики дополнительного высшего профессионального образования. Отвечая запросам государства, современная система дополнительного высшего профессионального образования в процессе интеграции основного профессионального и дополнительного образования, реализует задачу перехода к непрерывному, в течение всей жизни, образованию специалиста, имеет свои специфические особенности и направления реорганизации.

## MODERN APPROACHES TO DEFINING ESSENCE AND SPECIFICS OF ADDITIONAL HIGHER VOCATIONAL EDUCATION

© 2011 T.G.Mukhina<sup>o</sup>

Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering

The article presents pedagogical approaches to the problem of formation and development of additional higher vocational training in Russia. Concepts of contemporary writers in defining the essence of additional vocational training are stated. Additional higher vocational training is defined as a pedagogical category.

Key words: additional vocational training, additional higher vocational training, refresher training, training, professional retraining, self-education.

<sup>o</sup> *Tatyana Gennadyevna Mukhina, Candidate of Pedagogy; Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology. E-mail: tg-muhina@yandex.ru*