Л. Н. Бережнова, В. И. Богословский

СОПРОВОЖДЕНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ КАК ТЕХНОЛОГИЯ РАЗРЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ РАЗВИТИЯ

Последовательность ключевых понятий и терминов ориентирует на логику изложения статьи: сопровождение, сопровождение в высшей школе, уровни сопровождения в вузе, модель полифункционального сопровождения студентов педагогического вуза, технология научного сопровождения образовательного процесса, структурная модель образовательной программы аспирантуры. В статье обосновывается целесообразность сопровождения личностно-профессионального развития в вузе с позиции ценностного подхода, доказывается, что сопровождение в образовании как многоаспектное полиморфное взаимодействие направлено на преобразование внешних и внутренних неблагоприятных условий развития.

В последнее время в образовании широко распространяется сеть сопровождения развития. Субъектом развития является любая система в образовании, и в этой связи объектами сопровождения могут быть человек, процесс, система (образовательная, педагогическая, социальная и др.).

Методологической предпосылкой формирования теоретических основ сопровождения развития в образовании стала концепция свободного выбора как условия развития. Педагогический смысл сопровождения состоит в усилении позитивных факторов развития и нейтрализации негативных, что позволяет соотносить сопровождение с *внешними преобразованиями*, благоприятными для поддержки, подкрепления внутреннего потенциала субъекта развития. В логике системно-ориентационного подхода сопровождение рассматривается как *взаимодействие*, направленное на оказание помощи субъекту развития в решении проблем.

Современные исследователи (М. Е. Битянова, Е. И. Казакова, М. М. Семаго, В. В. Семикин и др.), как правило, едины в описании основных этапов сопровождения. Программу сопровождения можно описать через последовательную реализацию определенных шагов:

проведение квалифицированной диагностики сути проблемы, ее истории и потенциальных сил ее носителей;
информационный поиск методов, служб и специалистов, которые могут помочь решить проблему;
обсуждение возможных вариантов решения проблемы со всеми заинтересованными людьми и выбор наиболее целесообразного пути решения;
оказание первичной помощи на начальных этапах реализации плана.

Каждой качественно определенной системе образования свойственен определенный тип взаимодействия. Взаимодействие как философская категория отражает процессы воздействия различных объектов друг на друга, их взаимную обусловленность или взаимопереход. Взаимодействие представляет собой вид непосредственного или опосредованного, внешнего или внутреннего отношения, связи.

В педагогической науке существует несколько взглядов на то, что же понимать под взаимодействием и как рассматривать его сущность. Например, Х. И. Лийметс рассматривает взаимодействие как особый вид совместной деятельности; А. С. Самусевич как способ ее организации; И. Л. Лернер, Б. Т. Лихачев, Ю. К. Бабанский — как объективно существующую взаимосвязь субъектов и объектов деятельности. Н. Ф. Радионова определяет взаимодействие одновременно как
сущностную характеристику учебно-воспитательного процесса;
особый тип отношений;
процесс деятельностного и личностного обмена между педагогом и учащимися;
постоянно развивающийся в пространстве и времени процесс.

Таким образом, сущность понятия «взаимодействие» определяется различными авторами по-разному, но у всех оно связано отношениями субъектов в общей деятельности. Взаимодействие выступает процессом совместной деятельности и личностного обмена, в результате чего происходит преобразование действительности.

Анализ литературы показывает, что существуют различные виды и формы взаимодействия как направленные действия субъектов совместной деятельности. Общение на основе увлеченности совместной творческой деятельностью и дружеского расположения, предполагающее взаимное эмоциональное сопереживание, можно отнести к педагогическому взаимодействию (В. А. Кан-Калик).

О. С. Газман, определяя процесс воспитания в своих работах, основывается на взаимодействии-сотрудничестве взрослых и детей с целью создания благоприятных условий для саморазвития всех субъектов образовательного процесса. Такое взаимодействие предполагает равные, взаимообогащающие отношения, сотворчество взрослого и ребенка.

Различные авторы для решения проблем развития в образовании выделяют разнообразные виды взаимодействия: сопереживание, понимание, содействие, сотрудничество, сотворчество, которые в совокупности отражают психолого-педагогическую составляющую сопровождения.

В современных культурно-исторических условиях для решения проблем развития в образовании необходимо научное обоснование, основанное на междисциплинарном взаимодействии. Осуществляя научную рефлексию практики творческого развития человека, С. Ю. Семенов выделяет три типа междисциплинарного взаимодействия, среди которых особого внимания заслуживают отношения научно-практического взаимообоснования[1]. В решении проблем раз-

вития в образовании междисциплинарное взаимодействие опирается на знания разных наук, что позволяет сопровождение развития практически оправдывать и аксиологически обосновывать.

Подтверждение этого и оригинальную интерпретацию мы находим у А. П. Тряпицыной. Практическое оправдание предполагает, в первую очередь, соблюдение ограничений, отражающих существующие культурно-исторические условия: что допустимо; что обязательно; что запрещено. Аксиологическое обоснование заключается в достижении согласования ценностных позиций, определяющих смысл разрабатываемых преобразований. Ценностным основанием любых преобразований в образовательной сфере является ориентация на создание максимально благоприятных условий для саморазвития, самоопределения учащихся; на определение новых способов содействия, поддержки, осознанного выбора и построения собственного индивидуального образовательного маршрута[2].

Обобщая сказанное о сопровождении, подчеркиваем, что сопровождение в образовании как многоаспектное полиморфное взаимодействие направлено на преобразование неблагоприятных условий развития (внешних и внутренних). Любая программа сопровождения в образовании представляет собой, прежде всего, технологию разрешения проблем развития, важнейшим результатом которой выступает приобретенный опыт разнопланового взаимодействия, позволяющий осуществлять перенос в другие ситуации для разрешения сходных проблем. Целевым назначением программ сопровождения выступает оказание субъекту развития помощи и поддержки на начальных этапах, а также в особо трудных, кризисных, переходных периодах становления.

Сопровождение в системах общего и высшего образования реализуют разные функции. Отличия сопровождения в высшей школе обусловлены прежде всего особенностями:

студенческого возраста;

образовательной среды вуза;

ведущей деятельности студентов.

Сопровождение в высшей школе понимается как многоуровневое взаимодействие субъектов образовательного процесса, способствующее профессиональному самоопределению студента, его личностно-профессиональному развитию.

При этом *сопровождение студента в высшей школе выступает как специально организованный и контролируемый процесс приобщения субъектов образовательного процесса к взаимодействию, где молодой человек получает квалифицированную помощь в формировании ориентационного поля профессионального развития и психолого-педагогическую поддержку.*

Сопровождение в любом вузе имеет несколько уровней, построенных по принципу пирамиды.

Первый уровень: «Ректорат» — ученый совет университета, университетская служба сопровождения, НИЧ, УМУ, УМО, НИИ непрерывного образования. На этом уровне ставятся общие цели, обсуждаются основные направления, реализуется общевузовская система сопровождения.

Второй уровень: «Факультет» — совет факультета, деканат, подразделения университетской службы сопровождения. Здесь цели и задачи конкретизируются с учетом специфики факультета, разрабатываются программы и технологии сопровождения студентов.

Третий уровень: «Курс» — заведующие кафедрами, методисты. На курсовом уровне осуществляется согласова-

ние программ и технологий сопровождения, обсуждаются состав субъектов взаимодействия, отслеживается личностно-профессиональное развитие студентов.

Четвертый уровень: «Студент» — студенческая группа, куратор группы, преподаватели. На этом уровне осуществляется изучение потребностей студентов, проведение мероприятий, реализация конкретных программ и технологий сопровождения, рефлексия и анализ результатов.

Студенчество — наиболее сензитивный период для формирования профессиональных предпочтений и социальных моделей поведения. Попадая в вуз, студент оказывается в непривычной среде, период адаптации к которой может проходить весьма болезненно. Однако разумно сконструированная образовательно-профессиональная среда в вузе предстает как среда самотворчества студентов и преподавателей. Сотрудничество, единение в общей деятельности, необходимость совместного разностороннего осмысления одних и тех же объектов реальности и идей выступают условием саморазвития.

Важным фактором взаимовлияния на саморазвитие выступает *атмосфера образовательного учреждения* — общий психолого-педагогический климат, культурно-нравственные связи. Педагогический вуз рассматривается как источник потенциалов гуманизации образования, ориентированного на личностное саморазвитие его субъектов. Философская и научно-образовательная идеология педагогического вуза становится основой новых взаимоотношений в свете современных гуманистических ценностей.

Утвердившийся характер взаимоотношений в студенческой среде, стиль педагогического общения и взаимодействия в обучении, в совместной научно-исследовательской и иной деятельности, неформальное общение преподавателей со студентами — все то, что создает культурно-нравственную атмосферу высшей профессиональной школы, для педагогического вуза играет особую роль инструмента профессионального образования, а также выступает определяющим фактором личностно-профессионального саморазвития и студентов, и преподавателей.

Современная философия образования, обосновывая новые цели, ценности и смыслы и проверяя их в практике образования, подчеркивает все возрастающую роль педагогической аксиологии. Рождение аксиологии (греч. axia — ценность и logos — учение, слово) — философское исследование природы ценностей — было одним из выдающихся событий в науке конца XIX — начала XX века. Однако XXI век уже называют «эпохой конструктивной аксиологии» (Н. С. Розов). «Каким бы ни прогнозировали будущее педагогического знание, в нем непременно выделяют такое направление, как педагогическая аксиология. Механизм выхода философии, образования, культуры из кризисных ситуаций ученые видят в интеллектуальном осмыслении всей сферы ценностей, в наступлении новой эпохи интеллектуальной культуры общества, связанной с аксиологизацией образования…»[3]. Педагогическая аксиология только складывается. Педагогическая (научная) аксиология есть целостность взглядов, основанная на данных наук, изучающих природу ценностей и человека как ценность.

Для осуществления сопровождения личностно-профессионального развития студентов чрезвычайно важен ценностный подход по разным основаниям:

Во-первых, он позволяет рассматривать личностно значимые и жизненно

важные потребности человека как ценность.

Во-вторых, он позволяет рассматривать саморазвитие человека как ценность.

В-третьих, он ориентирует на выявление многообразных связей самореализации человека, представляющих в отдельности также особую ценность, и сведение их в единую концепцию.

В-четвертых, предупреждает опасность интуитивных представлений о ценностях.

По отношению к человеку ценности служат объектами его интересов, а для его сознания выполняют роль повседневных ориентиров в предметной и социальной действительности, обозначений его различных практических отношений к окружающим предметам и явлениям.

Каждому человеку присуща индивидуальная, специфическая иерархия личностных ценностей, которые служат связующим звеном между духовной культурой общества и духовным миром личности, между общественным и индивидуальным бытием. Система личностных ценностей складывается в процессе деятельностного распредмечивания человеком содержания общественных ценностей. Личностные ценности отражаются в сознании человека в форме ценностных ориентаций, определяют содержание самосознания и служат важным фактором социальной регуляции взаимоотношений людей и их поведения. В описанном контексте значима позиция тех исследователей, которые в образовании идут от его ценностного переживания, от «опыта эмоционально-ценностного отношения к себе, к другим, к миру», от принятой системы ценностей. Иными словами, во главу угла ставится проблема, связанная с определением ценностной основы взаимоотношений субъектов образовательного процесса.

Всякая ценность характеризуется двумя свойствами — функциональным значением и личностным смыслом. Личностный смысл ценности, с одной стороны, определяется объектом, выполняющим функцию ценности, с другой — зависит от самого человека. Понятие «ценность», таким образом, открывается во всей полноте в объективной реальности в целостном отношении человека «Я—Мир». Отношения «Я—Мир» определяют целенаправленное саморазвитие, становление индивидуальности не в отрыве от мира. Особую значимость эти отношения приобретают в высшей профессиональной школе. Именно на эти отношения опирается сопровождение личностно-профессионального развития студентов.

Перспективным в плане разработки программ и технологий личностно-профессионального сопровождения студентов представляется антропоцентрический подход (И. Ф. Дьяконов, В. П. Петров). Основой ему служит известное в психологии положение о том, что практически каждый человек обладает теми или иными качествами, которые с пользой могут быть реализованы в профессиональной деятельности. Необходимо только правильно выявить и оценить эти качества и найти возможность для их максимального применения.

Не специальность, а конкретный человек с его индивидуальными особенностями оказывается в центре внимания всех проводимых мероприятий, после чего идет поиск путей реализации будущего специалиста в профессиональной среде. Здесь не может быть «непригодных» к профессиональной деятельности. Достижение положительного результата при определении профессиональной пригодности каждого студента

— обязательное условие, закон антропоцентрического подхода. Преимуществом антропоцентрического подхода является успешное решение важнейшего личностно-социального аспекта проблемы «человек—профессия» путем обеспечения будущему специалисту оптимальных условий профессионального развития.

Основными антропоцентрическими принципами подготовки специалистов образования следует признать:

Обучающийся — самоценный субъект образовательно-профессиональной среды.

Совместная деятельность субъектов образовательной деятельности по планированию, реализации, оцениванию и корректировке всех мероприятий.

Индивидуализация подготовки, ориентированная на конкретные образовательные и профессиональные потребности обучающегося.

Актуализация результатов обучения, предполагающая целесообразное применение на практике приобретенных обучающимися профессиональных знаний, умений, навыков, реализацию профессионально-личностных качеств.

Согласно исследованиям профессиональной подготовки учителя (Е. П. Белозерцева, В. И. Загвязинского, Н. В. Кузьминой, И. А. Колесниковой, Е. А. Климова, В. Ф. Моргуна, Л. М. Митиной и др.), содержание профессиональной деятельности не остается неизменным, оно трансформируется в ходе личностного роста специалиста, который находит в ней новые грани, новый смысл, новые формы. То есть развитие личности стимулирует и преобразование профессиональной деятельности, и углубление представлений о ней. В то же время преобразование профессиональной деятельности, ее качественно новый уровень приводят к дальнейшему личностному росту, к обогащению профессионального самосознания.

Ориентация на личностно-профессиональное развитие позволяет придавать личностный смысл профессиональной деятельности при сопровождении в высшей профессиональной школе. Приоритетной стратегией современного педагогического вуза является развитие механизма самоопределения, самоосуществления личности каждого студента как будущего специалиста образования. Для этого необходимо создание специальных программ и технологий разноуровневого взаимодействия, инициирующих личностную и учебно-профессиональную активность молодого человека. Именно тогда сопровождение в высшей профессиональной школе может обеспечивать дифференцированный и индивидуальный подход к подготовке специалиста в современных культурно-исторических условиях.

При таком подходе сопровождение в вузе представляет собой системную технологию оказания квалифицированной помощи и поддержки студенту на разных этапах его обучения и предполагает:

психолого-педагогическую поддержку на разных уровнях взаимодействия в образовательном процессе;

тонкое инструментальное обеспечение;

ориентацию на конкретные проблемы студента;

реализацию помощи студенту на основе гибких процедур и технологий.

В этой связи сопровождение личностно-профессионального развития студентов в высшей профессиональной школе носит *полифункциональный* характер.

Содержательное наполнение понятия «полифункциональное сопровождение студента» строится на основе имеющихся знаний о сущности сопровождения развития в образовании, заключающейся

в обеспечении возможностей свободного выбора как условия развития. Имеющиеся знания о сопровождении индивидуального развития ребенка, о научном сопровождении образовательного процесса, об организационно-управленческом сопровождении процесса развития школы позволяют понятие «полифункциональное сопровождение студента» трактовать как *систему многоуровневого взаимодействия субъектов образовательного процесса в образовательно-профессиональной среде, реализующую многообразие функций сопровождения развития в образовании.*

Сущность полифункционального сопровождения студентов заключается в оказании помощи, поддержки в принятии решения в сложных ситуациях личностного и профессионального выбора на основе изучения его интересов, потенциального поля развития, особенностей взаимодействия субъектов образовательного процесса. Такое понимание позволяет выстраивать полифункциональное сопровождение как «от студента», так и от других субъектов взаимодействия. Полифункциональное сопровождение способствует профессиональному самоопределению студента, его личностно-профессиональному развитию, а также разрешению его проблем в образовательном процессе.

В поисках путей полифункционального сопровождения студента обратимся к исследованиям К. С. Абульхановой-Славской, где мы находим структурные элементы *способа жизнедеятельности*:

жизненную позицию личности, отражающую преобладание внутренней рефлексии или объективных противоречий, отношение личности к трудностям, степень единства жизненных ролей, активность или реактивность, способность к отстаиванию ценностей жизни;

жизненную линию как широту, последовательность движения;

способ разрешения личностью противоречий — готовность к труду, продуктивность, принципиальность, спо-собность к длительному выдерживанию противоречий, связанных с жизненной позицией[4].

Это подводит нас к пониманию того, что *самопроектирование субъектом профессионального развития себя в избираемом им социально признанном способе жизнедеятельности является центральным процессом полифункционального сопровождения.* Мы стоим на той позиции, что только при понимании образовательного процесса как целостности, в которой объектом внимания оказывается жизнедеятельность субъекта развития, может быть содержательно поставлена проблема полифункционального сопровождения.

Известно, что продуктивность решения проблемных ситуаций обусловлена уровнем развитием рефлексии, связанной с «продуктивной мыслительной позицией» (П. Я. Гальперин, Ю. Б. Гиппенрейтер, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов и др.). Рассмотрение становления мыслительной позиции в качестве деятельности человека, имеющей сложное иерархическое строение, позволило ученым придти к выводу, что поиск решения проблемных ситуаций можно представить как движение мышления человека от операционально-технических аспектов деятельности («предметного» и «операционального» уровней) к потребностно-мотивационным аспектам («рефлексивному» и «личностному» уровням).

Если предметный и операциональный уровни обеспечивают отражение проблемной ситуации, выделение противоречий между условиями и требованиями задачи, то иерархически более высшие уровни — рефлексивный и личностный

— обусловливают включенность человека в ситуацию поиска, стремление разрешить лежащее в основе проблемной ситуации противоречие и осуществление им осознанного выбора. Опыт относительного состава и последовательности действий обычно передается в ходе обучения в форме правил, советов, инструкций, программ. Оценивание в процессе поиска решения собственных усилий, возможностей, самооценка своей индивидуальности, удовлетворенность результатами деятельности осуществляются на рефлексивном уровне. На личностном уровне происходит интеграция самосознания, активизация волевой решимости, саморегуляции, самоконтроля, самоорганизации перед лицом вновь возникающих проблем.

Анализируя с этих позиций деятельность человека, направленную на решение проблемной ситуации, можно утверждать, что рефлексия является своеобразным связующим звеном, обусловливающим взаимосвязь между предметным, операциональным и личностным уровнями. Проблемы человека имеют единые для всех аспекты, но способ их решения глубоко индивидуален. Задачи, вставшие перед человеком, всегда решаются совместно с другими людьми. Именно эта позиция позволяет осознать, что на предметном и операциональном уровнях через приобщение себя к обществу, через рассмотрение себя среди других происходит идентификация своих проблем с подобными проблемами других людей. Далее, следуя правилам, инструкциям, советам, программам, на основе рефлексии и осознания своей «самости» и неповторимости «я», разрешение проблемы переходит на личностный уровень. На личностном уровне человек обособляется от проблем других людей и осуществляет осознанный выбор, который позволяет проявить ему свою индивидуальность[5].

При таком подходе движущей силой полифункционального сопровождения студента является противоречие между достигнутым субъектом профессионального развития уровнем самореализации и возможностями поддержки, которыми располагает педагогический университет по «возвышению» потребности субъекта в развитии личностного потенциала. Именно поэтому предпочтение отдается личностным смыслам при организации полифункционального сопровождения студентов.

Решение проблем личностного и профессионального развития студентов в высшей профессиональной школе осуществляется на междисциплинарной основе и научном обосновании. В РГПУ им. А. И. Герцена разработана концепция полифункционального сопровождения студентов педагогического вуза. На рис. 1 представлена системная модель полифункционального сопровождения студентов.

Системная модель полифункционального сопровождения студентов включает ценностно-целевой компонент, цели, задачи, направления, принципы сопровождения, условия взаимодействия субъектов образовательного процесса в многоуровневой системе высшего образования. Особое значение придается научному сопровождению образовательного процесса как условию полифункционального сопровождения студентов.

Ценностно-целевой компонент
Образовательная политика России
Стратегические цели развития вуза
Традиции вуза

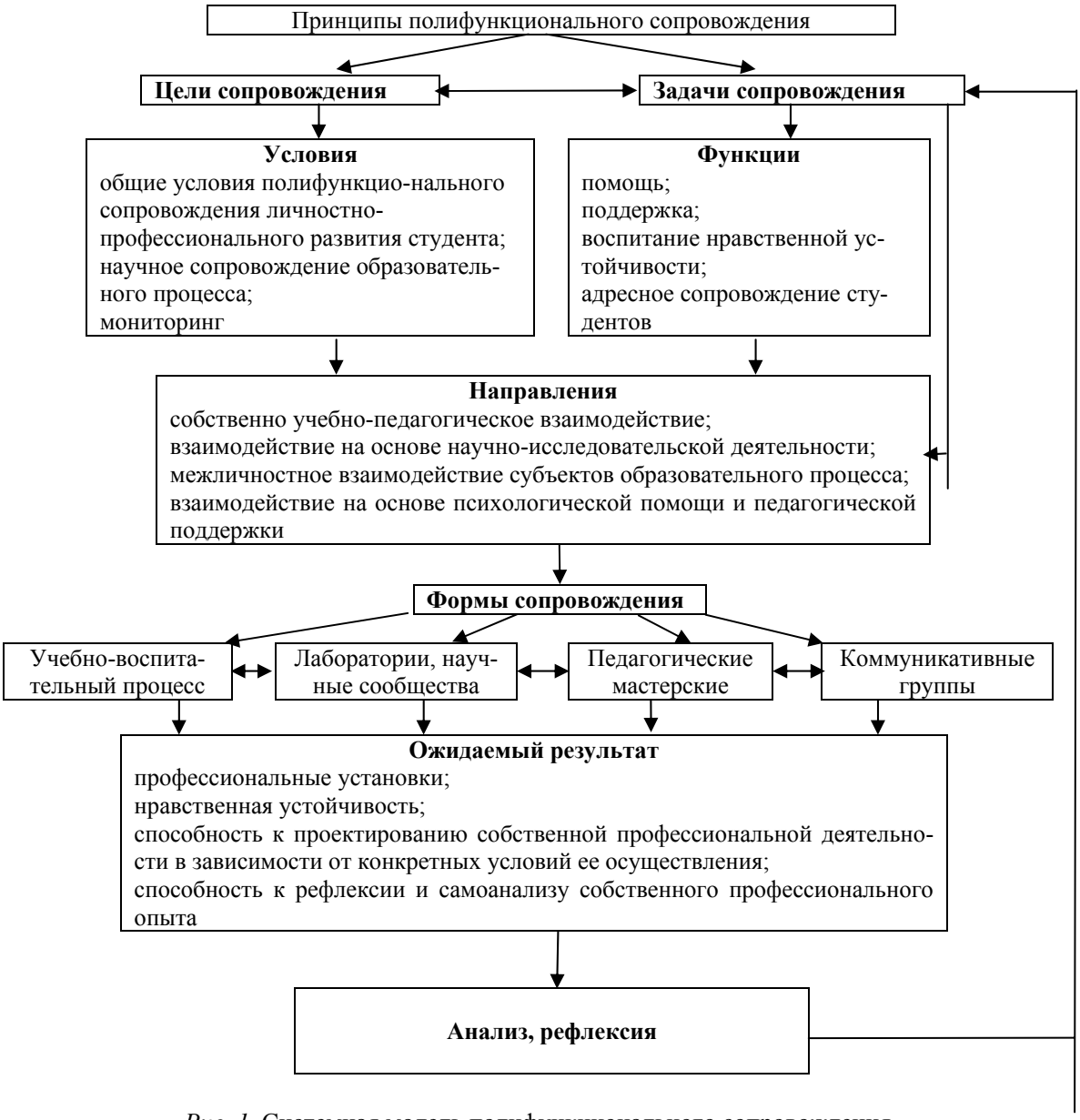

Рис. 1. Системная модель полифункционального сопровождения студентов педагогического вуза

Под научным сопровождением образовательного процесса понимается система взаимодействия в вузе, предоставляющая субъекту образовательного процесса ориентационное поле научно-исследовательской деятельности, в котором он осуществляет выбор оптимальных условий своего профессионального развития[6]. Научное сопровождение — это особый вид взаимодействия субъектов образовательного процесса, обусловленный научно-исследовательской деятельностью университета.

Процесс научного сопровождения с опорой на личностные приоритеты на основе перечисленных организационно-педагогических условий представлен технологическими шагами (рис. 2). Ожидаемый результат научного сопровождения образовательного процесса с

опорой на личностные приоритеты профессиональной среды педагогического университета выражается в личностно-профессиональном самоопределении.

Научное сопровождение может быть рассмотрено как система, раскрывающая целостное взаимодействие следующих компонентов:

научно-методическое сопровождение;

информационное сопровождение;

организационно-управленческое сопровождение.

Все компоненты научного сопровождения проектируются с учетом личностных приоритетов сопровождения, к которым отнесены личностные ценности, «связывающие» внутренний мир человека с жизнедеятельностью общества, с профессиональной средой», и обусловливают становление профессионального самосознания.

Научно-методическое сопровождение образовательного процесса определяется:

согласованием внешних и внутрен-них факторов, наличие которых предопределяет возможность реализации образовательно-профессиональной программы;

согласованием норм, регулирующих этот процесс (речь идет о выборе индивидуального маршрута, обеспечивающего достижение уровня профессиональной компетентности), способов управления и организационных форм обучения студентов.

К внешним факторам отнесены образовательные стандарты, требования к профессиональной подготовке бакалавра, специалиста, магистра.

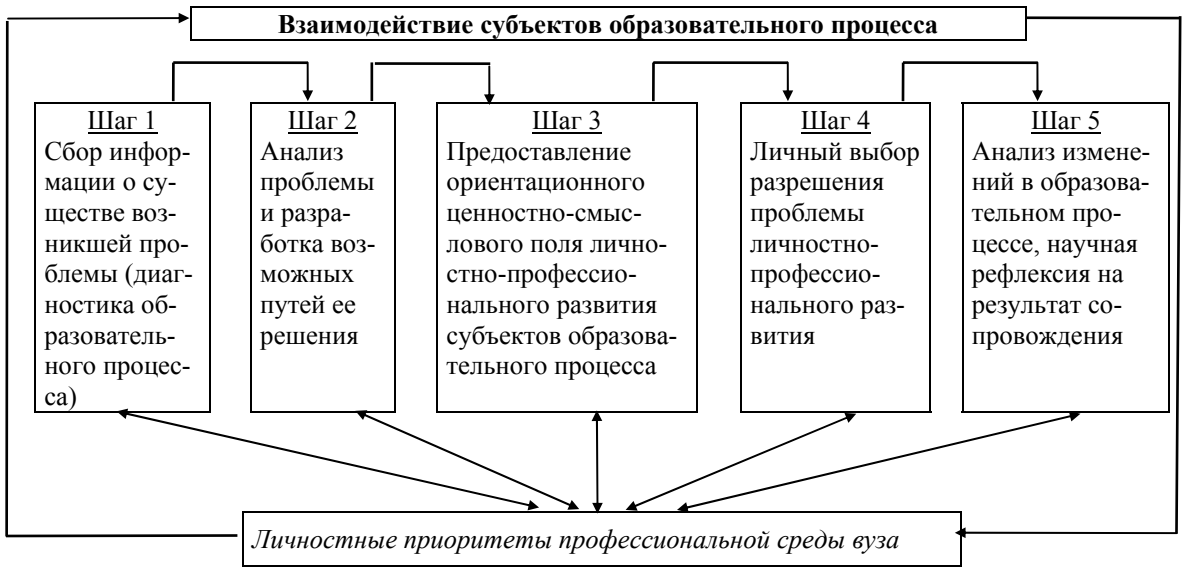

Рис. 2. Технология научного сопровождения образовательного процесса с опорой на личностные приоритеты

К внутренним — потребности, интересы, возможности субъектов образовательного процесса, их индивидуальные особенности.

Научно-методическое сопровождение образовательного процесса предполагает сопровождение и преподавателя, и студента, при этом мы исходим из понимания того, что это — целенаправленное и

специально организованное содействие качественной реализации образовательных программ вуза в соответствии с требованиями педагогического образования.

Учебно-методические материалы, используемые в процессе сопровождения студента, представлены: эвристическими предписаниями; листами самопроверки и самооценки продвижения в образовательном процессе; рекомендациями к организации самостоятельной научно-исследовательской и социально-педагогической деятельности студентов; "дневниками педагогических достижений".

Важным компонентом системы научного сопровождения в современных условиях является информационное сопровождение образовательного процесса, которое реализуется при создании и использовании информационных технологий в образовательном пространстве университета, способствующих свободному доступу к необходимой информации субъектов образовательного процесса. Информационное сопровождение базируется на обеспечении надежного хранения и обработки информации, на предоставлении возможности самостоятельной (в том числе и исследовательской) деятельности обучающихся, на предоставлении возможности широкой коммуникации между преподавателями, студентами и аспирантами конкретного вуза, региона, страны в мировом образовательном пространстве.

Организационно-управленческое сопровождение включает в себя:

организационно-управленческую составляющую функционирования научно-исследовательской деятельности вуза в целом;

организационно-управленческие аспекты взаимодействия субъектов образовательного процесса;

организационно-управленческие вопросы постановки и функционирования системы подготовки кадров высшей квалификации.

Именно научное сопровождение образовательного процесса позволяет разрабатывать программы и технологии сопровождения развития в послевузовском образовании.

Послевузовское образование, в частности аспирантура, является одним из элементов системы непрерывного образования, что зафиксировано в законах Российской Федерации «Об образовании» и «О высшем и послевузовском образовании».

Сегодня защита кандидатской диссертации исчезла из конечной цели аспирантуры[7]. Подготовка через аспирантуру имеет свои специфические черты:

высшее образование как исходный уровень образования;

итоговая аттестация, отделенная от процесса обучения;

относительная узость контингента, способного воспринять образовательную услугу данного уровня;

большая индивидуализация процесса обучения;

зрелый возраст учащихся[8].

Современные трелования предполагают[9], что программа подготовки специалистов в аспирантуре включает в себя научно-исследовательскую и образовательную составляющие.

Научно-исследовательская деятельность требует согласования различных аспектов в подготовке к качественному выполнению социального предназначения. Личностное становление субъекта научно-исследовательской деятельности в аспирантуре опосредуется множеством противоречий, среди которых особого внимания заслуживают следующие.

Противоречие между личными интересами и профессиональным (социальным) предназначением в науке и практике.

Противоречие между инициативой и ответственностью за выбор.

Противоречие между сложностью решаемых проблем и уровнем личностной готовности к их решению.

Противоречия межличностного взаимодействия.

Научное сопровождение развития послевузовского образования, то есть научное сопровождение деятельности аспирантуры представляет собой помощь ее субъектам в разрешении проблем личностно-профессионального развития аспирантов.

Научное сопровождение деятельности аспирантуры в педагогическом вузе возможно при условии диагностики наиболее типичных проблем личностно-профессионального развития, присущих как объективной природе научно-исследовательской деятельности, так и субъективной стороне педагогической профессии. Только тогда научное сопровождение деятельности аспирантуры может гарантировать повышение качества подготовки субъекта научно-исследовательской деятельности в сфере образования. По сути, научное сопровождение деятельности аспирантуры обеспечивает опережающую подготовку высококвалифицированных специалистов образования — научных и научно-педагогических кадров, способных к инновационной, творческой самореализации, отражает необходимость интеграции науки и образования. *Научное сопровождение — необходимое условие совершенствования взаимодействия субъектов развития на разных уровнях системы непрерывного педагогического образования.*

Одной из форм научного сопровождения деятельности аспирантуры необходимо признать образовательную программу. Это позволяет определить образовательную программу в аспирантуре как *программу взаимодействия субъектов образовательного процесса вуза по достижению целей подготовки аспирантов.*

Структурную модель образовательной программы аспирантуры можно представить схематически (рис. 3).

Образовательная программа подготовки научно-педагогических кадров (кандидатов наук) как один из вариантов разрешения проблем личностно-профессионального развития в аспирантуре реализует совокупность разных образовательных маршрутов[10], которые выстраиваются:

для аспирантов, выпускников магистратуры;

для аспирантов, выпускников специалитета;

для аспирантов заочного обучения;

для аспирантов, желающих освоить дополнительную квалификацию «Преподаватель высшей школы»;

для соискателей.

Вариативность образовательной программы аспирантуры обусловливает многоуровневое взаимодействие в системе непрерывного педагогического образования и технологичность разрешения проблем личностно-профессионального развития в вузе.

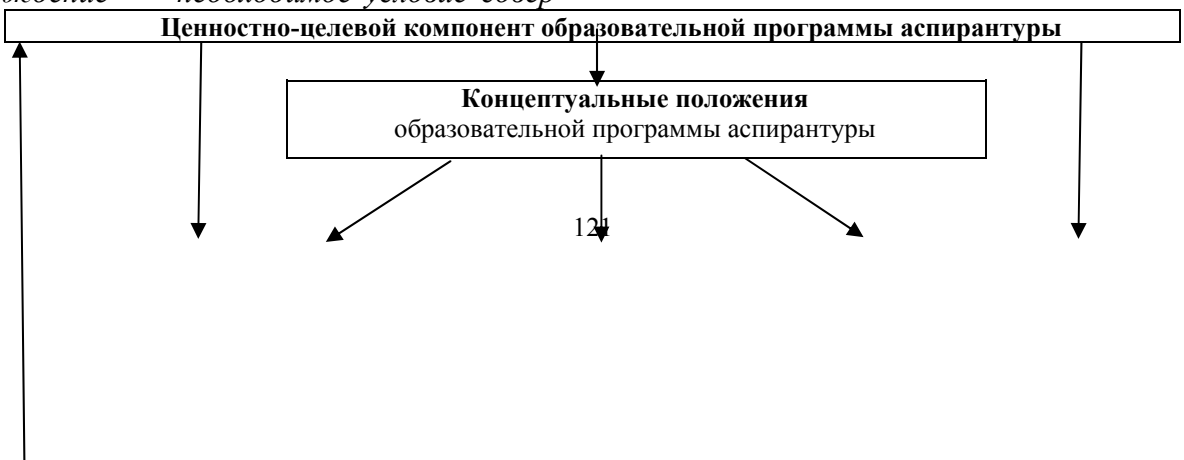

Рис. 3. Структурная модель образовательной программы аспирантуры

Итак, актуальность сопровождения в образовании обусловлена широкой общественной и научной востребованностью. Проходящая в настоящее врем в России модернизация образования подводит к необходимости рассмотрения проблемы сопровождения в педагогическом ключе. Основное предназначение сопровождения в образовании, субъектами которого выступают учащиеся и педагоги общеобразовательных учреждений, студенты и преподаватели вузов, соискатели и научные руководители диссертационных исследований, состоит в том, чтобы посредством педагогического влияния содействовать успешному разрешению проблем развития[11]. Сопровождение развития в образовании представляет собой субъект-субъектное взаимодействие, направленное на помощь сопровождаемому в разрешении актуальных для него проблем развития, обусловленных образовательной деятельностью. Педагогические проекты субъект-субъектного взаимодействия опираются на определенную последовательность шагов, что позволяет нам сопровождение в образовании рассматривать как технологию разрешения проблем развития.

ПРИМЕЧАНИЯ

Семенов С. Ю. Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций. М., 2000.

Тряпицына А. П. Методологические предпосылки построения педагогической теории образования // Педагогика новому веку: идеи на будущее… // Герценовские чтения 1999: Межрегиональный сборник научных трудов / Под ред. А. П. Тряпицыной, Л. Н. Бережновой, А. Г. Козловой, А. С. Роботовой, И. Г. Шапошниковой: В 2 ч. СПб., 2000.

Воронцова В. Г. Гуманитарно-аксиологические основы постдипломного образования педагога. Псков, 1997. С. 3.

Абульханова-Славская К. С. Развитие личности в процессе жизнедеятельности // Психология формирования и развития личности. М., 1981.

Бережнова Л. Н. Предупреждение депривации в образовательном процессе: Монография. СПб., 2000.

Богословский В. И. Научное сопровождение образовательного процесса: Методологические характеристики: Монография. СПб., 2000.

Макет государственного образовательного стандарта послевузовского профессионального образования по отраслям наук. (Утвержден приказом Минобразования России от 11 апреля 2000 г. № 1062). // Сборник нормативно-правовых и методических документов в сфере послевузовского

профессионального образования. М., 2001; Временные требования к основной образовательной программе послевузовского профессионального образования. Http://www/informika.ru.2002.
Лаптев В. В., Тряпицына А. П., Богословский В. И., Бендюкова Т. С., Писарева С. А. Подготовка кадров высшей квалификации: аспирантура в современном университете: Коллктивная монография / Под общ. ред. В. В. Лаптева. СПб., 2005. С. 104–115.
Макет государственного образовательного стандарта… — см. п. 7 примеч.
Батракова И. С., Тряпицына А. П. Проектирование индивидуально-образовательного маршрута аспиранта // Проблемы подготовки аттестации кадров высшей квалификации: Материалы зонального научно-практического семинара (Великий Новгород). СПб., 2002. С. 28–44.
Сопровождение личностно-профессионального развития студентов в педагогическом вузе: Научно-методическое пособие / Отв. ред. Л. Н. Бережнова, В. И. Богословский, В. В. Семикин. СПб., 2002.

L. Berejnova, V. Bogoslovski

SUPPORT IN EDUCATION AS A TECHNOLOGIES OF PROBLEM SOLVING OF DEVELOPMENT

Support of personal professional development at a university is considered from the point of view of value approach. It is claimed that support in education as a multi-aspect interaction is designed for transforming external and internal unfavourable conditions of development.