

УДК 378.937

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ АСПІРАНТІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

О.А. Бухнієва

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Ізмаїльський державний гуманітарний університет*Л.Д. Банкул
доцент,*Ізмаїльський державний гуманітарний університет*

У статті висвітлено усталену вітчизняну систему підготовки науково-педагогічних працівників через аспірантуру. Доводиться, що залишаються проблеми, розв'язання яких значно вплинуло б на покращення стану підготовки наукових кадрів через аспірантуру, зокрема, в аспекті забезпечення якості їх підготовки до інноваційної діяльності.

Ключові слова: аспірантура, науково-педагогічні кадри, організація навчальної діяльності аспірантів, інноваційна педагогічна діяльність.

Підготовка наукових і науково-педагогічних кадрів через аспірантуру є одним з основних джерел постійного поповнення та оновлення інтелектуального потенціалу держави, її наукової еліти. Як засвідчує аналіз нормативної документації, правові основи діяльності аспірантури регулюються в Україні відповідними статтями Законів «Про освіту», «Про вищу освіту», Положенням «Про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів», іншими його постановами і розпорядженнями. Згідно з Положенням «Про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів» [1, с. 32-40], аспірантура є певною формою підготовки кадрів вищої кваліфікації, яка відкривається при вищих навчальних закладах третього або четвертого рівнів акредитації і відповідних закладів післядипломної освіти, а також у наукових установах, які мають висококваліфіковані науково-педагогічні та наукові кадри, сучасну науково-дослідну, експериментальну та матеріальну базу. Колегія МОН України в рішенні від 23.05.2002 року відзначила:

– мережа підготовки фахівців охоплює 200 державних та 14 приватних вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації, де навчається 19658 аспірантів, наукове керівництво якими здійснює 4065 докторів наук;

– ефективність діяльності аспірантури за останні роки у системі Міністерства освіти і науки, де навчається 66 % з загальної їх чисельності, складає 18 % (щорічно випускається 3000 осіб, з яких 17,1 % закінчують навчання в аспірантурі з захистом дисертацій, 30 % з їхнього числа захищається впродовж 1-3 років після її закінчення);

– підготовка кадрів вищої кваліфікації здійснюється за 25 галузями наук чинного Переліку спеціальностей ВАК України;

– приведено у відповідність до потреб держави структуру прийому до аспірантури за галузями наук (обсяги державного замовлення складають 8027 аспірантів, що на 48,2 % більше, ніж у 1990 році);

– створено нормативну базу і оновлено програмно-методичне забезпечення процесу підготовки кандидатів і докторів наук (введено в дію 537 типових програм кандидатських іспитів із спеціальних дисциплін, з урахуванням новітніх досягнень у галузі науки, освіти, культури і техніки).

Поряд з цим, залишається проблема низької ефективності діяльності аспірантури, відсутня оптимальна система відбору для навчання в аспірантурі найбільш перспективної молоді потребує вдосконалення нормативно-правової документації щодо узгодження програм підготовки аспірантів і магістрантів, а також критеріїв її якості [2, с. 159].

Зазначимо, що деякими науковцями запропоновані підходи реформування традиційної практики діяльності аспірантури. Так, В. Нікітін, акцентуючи на аналізі роботи дослідника в ринкових умовах розвитку суспільства, пропонує відмовитись від практики їх «прив'язання» до одного навчального закладу, до однієї системи критеріїв та номенклатури спеціальностей і створити технологічно розгалужену систему підготовки науковців, яка зберігає можливість наукового керівництва і передачі досвіду наукових шкіл. Серед найбільш цікавих пропозицій

виділимо таку, яка передбачає осмислення процесу підготовки аспірантів як систему з різними формами підготовки (включаючи тренажери з техніки досліджень та підготовки текстів, лекції і семінари з теоретичної підготовки, роботи з «майстром» за рецептами та зразками наукових шкіл, участь у проектах і програмах, робота з інформацією про ринки робочих місць) і можливістю індивідуальної траєкторії навчання і багаторазової перепідготовки [3; 6].

Вивчення стану організації навчальної діяльності аспірантів, зокрема в аспекті реалізації освітньої й особливо психолого-педагогічного складника їхньої підготовки у вітчизняній аспірантурі, показало, що в перший і другий роки навчання вона переважно зосереджується на аудиторній формі, або розподіляється на другий і третій роки навчання.

Аналіз робочих програм з навчальних дисциплін психолого-педагогічного циклу засвідчив, що підготовка аспірантів до інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі, як окрема траєкторія набуття відповідних компетенцій, відбувається «потужно», безпосередньо не передбачена освітніми цілями і завданнями, а вивчення ними розділу «Інновації в системі вищої освіти» мало переважно інформаційний характер. Це зумовлено тим, що, незважаючи на зусилля деяких педагогів-науковців, які викладають курси «Педагогіка вищої школи», питанням педагогічних інновацій у вищій школі та організації інноваційної діяльності приділяється недостатньо уваги в межах відведеного часу. Свідченням цього є те, що індивідуальними планами роботи аспірантів, які б віддзеркалювали підсумковий результат засвоєння цього сегменту особистісно-професійної здатності аспіранта, складання освітніх іспитів і заліків не передбачається. У зв'язку з зазначеним, на нашу думку, увагу аспірантів до якісного виконання науково-освітнього й професійно-педагогічного стандарту післядипломної освіти можна було б повернути за рахунок заходів, які вже апробовані у зарубіжжі, оскільки випускникам аспірантури видається сертифікат про закінчення аспірантського навчання й присвоєння кваліфікації «Викладач вищої школи» з відповідним додатком про якість засвоєння необхідних і достатніх навчальних курсів, що забезпечували випускнику компетенції щодо компетентного засвоєння інноваційної діяльності.

Викладені міркування вказують, з одного боку, на гостру потребу в організації належної і відповідної до вимог сучасного рівня розвитку вітчизняного ринку освітніх послуг вищої школи, науково-педагогічну підготовку випускників аспірантури як кадрів вищої кваліфікації й суб'єктів інноваційної освітньої діяльності. А з іншого – на відсутність чіткого визначення прикінцевих результатів цієї підготовки в аспірантурі крізь призму особистісного критерію ефективності її функціонування. Це передбачає кардинальну зміну кута бачення прикінцевого педагогічного продукту, яким постають випускники аспірантури в якості суб'єктів інноваційної освітньої діяльності, з формально-діяльнісного на більш вагомий – особистісний. Відтак, оцінка якості означеного продукту повинна здійснюватися за виміром особистісно й професійно значущих новоутворень аспірантів, що забезпечують успішність їхнього індивідуально-професійного й кар'єрного зростання в мінливих умовах сучасного вищого навчального закладу. Саме таким особистісно значущим новоутворенням, на нашу думку, є потенціал професійного саморозвитку аспірантів в якості суб'єктів інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі. Отже, актуалізується потреба в проведенні відповідної дослідно-експериментальної роботи, яка передбачала три провідних етапи.

Так, перший етап дослідно-експериментальної роботи – пошуковий. Його завдання полягали у:

- визначенні особливостей організації процесу підготовки аспірантів до роботи у вищому навчальному закладі;
- вияві провідних шляхів підготовки аспірантів до інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі;
- вивченні та аналізі особливостей їх організаційно-методичного забезпечення;
- з'ясуванні чинників, що зумовлюють ефективність означеного процесу.

На другому етапі дослідно-експериментальної роботи був спеціально проведений констатувальний експеримент. Його завдання передбачали:

- визначення критеріїв та показників, а також об'єктивування характеристик рівнів підготовки аспірантів до інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі;
- апробацію діагностувальної процедури їх виміру в аспірантів;

– вияв рівнів підготовки аспірантів у якості суб'єктів інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі.

Третій етап дослідно-експериментальної роботи – перетворювальний. Його мета полягала у реалізації експериментальної стратегії та експериментальної перевірки ефективності підготовки аспірантів до інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі. Для здобуття більш вірогідних відомостей, до участі у педагогічному експерименті залучено аспірантів природничих і гуманітарних спеціальностей двох вищих навчальних закладів – Ізмаїльського державного гуманітарного університету та Одеського національного університету імені І. І. Мечникова.

У результаті здійснення першого етапу дослідно-експериментальної роботи (пошукового) встановлено:

– організація процесу підготовки аспірантів до роботи у вищому навчальному закладі переважно здійснюється традиційно, тобто в межах затверджених програм, що враховують базовий освітньо-професійний стандарт, який не передбачає в якості обов'язкового і чітко сформульованого завдання їхню підготовку до суто інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі;

– серед провідних шляхів і засобів підготовки аспірантів до інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі слід зазначити переважно введення окремих тем з педагогічної інноватики, без практичного відпрацювання вмінь і навичок аспірантів щодо здійснення інноваційної освітньої діяльності.

Серед чинників, що зумовлюють ефективність підготовки аспірантів до інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі, на наш погляд, доцільно умовно виділяти об'єктивні (недостатність нормативно-правового забезпечення процесу організації навчання в аспірантурі, й оцінки його результатів, відсутність ліцензії та практики присвоєння аспірантам кваліфікації «Викладач вищої школи», недостатня розробленість змістового й технологічного аспектів науково-педагогічної підготовки аспірантів, недостатність моніторингу якості її прикінцевих результатів) та суб'єктивні (немотивованість викладачів-науковців щодо розробки змісту і варіативних технологій організації означеного виду підготовки, переважно середній ступінь сформованості інтересу аспірантів до набуття ознак особистості викладача вищої школи та суб'єкта інноваційної освітньої діяльності).

Зауважимо, що при вирішенні поставлених завдань молодими дослідниками використовуються різні методи дослідження. Так, формування контингенту експериментальної вибірки констатованого етапу дослідження здійснювалося за допомогою статистичного методу, вимоги якого, як відомо, передбачають дотримання умов випадковості, незалежності, якісної репрезентативності вибірки випробуваних [4, с. 58]. Причому в якості генеральної сукупності зібрані науково-педагогічні кадри вищої кваліфікації, які захистили кандидатські дисертації і мають успіх у здійсненні інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі (у вигляді авторства нової навчальної і навчально-методичної літератури, нових педагогічних технологій, успішного досвіду педагогічного експериментаторства й упровадження педагогічних інновацій). Процедура збору попередніх даних про респондентів здійснювалася за допомогою методів соціологічного опитування (анкетування, діагностичної бесіди, інтерв'ювання), самооцінки й експертної оцінки, вивчення продуктів творчої та інноваційної діяльності випробуваних.

Визначення необхідного для проведення підсумкового «зрізу» педагогічного експерименту обсягу експериментальної вибірки респондентів за параметром «кількість» здійснювалося на основі таблиці «досить великих чисел» [4, с. 58]. Якісна репрезентативність експериментальної вибірки досягалася за допомогою методики стратифікованого відбору респондентів, що передбачає:

– поділ генеральної сукупності (науково-педагогічні кадри вищої школи, які здійснюють наукове керівництво аспірантами) на типові групи (страти);
– складання випадкових вибірок з кожної групи;
– об'єднання статистичних оцінок, отриманих по кожній групі, у складену статистичну оцінку, зважену пропорційно її обсягу [4, с. 57].

Формування контингенту експериментальної вибірки констатувального етапу дослідження зроблено методом випадкового відбору зі складу обраної генеральної сукупності – співтовариства науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації (міст Одеса, Миколаїв, Херсон, Запоріжжя, Мелітополь, Ізмаїл, Кривий Ріг, Київ, Чернівці, Тирасполь). Експериментальна

вибірка респондентів на цьому етапі дослідження була не тільки кількісно, але й якісно репрезентативною. У нашому дослідженні вона представлена шістьма групами науково-педагогічних кадрів, кожна з яких є типовою для обраної генеральної сукупності. Це означало, що сформована вибірка фіксувала конкретні вияви різноманіття контингенту науково-педагогічних кадрів вищої школи з огляду на типовість їх відмінностей щодо вченого ступеня, наукового звання, предметної спеціалізації науково-дослідної діяльності.

Вивчаючи й узагальнюючи судження та умовиводи науково-педагогічних кадрів, ми зафіксували, що:

– переважна більшість респондентів, незалежно від наукового ступеня, профілю наукової спеціальності й наукового звання (67 %) зізналося в частковій своїй обізнаності: щодо класифікації й сутності педагогічних інновацій, а також можливостей їх використання в особистому науково-педагогічному досвіді під час викладання навчальних дисциплін досліджуваної галузі науки (при цьому 26 % вказало на достатню й лише 7 % – на повну поінформованість), що є, в основному (89 %), результатом їх професійної самоосвіти в процесі здійснення функцій науково-педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі (оскільки лише 11 % відзначили на вивчення цих питань у процесі аспірантської підготовки);

– у силу відсутності належної поінформованості, більшість респондентів (59 %) констатує свою неспроможність створити авторські інноваційні проекти. Приблизно кожний третій (35 %) з них самостійно застосовував найбільш відомі й, як правило, найбільш розповсюджені педагогічні інновації або педагогічні технології; усього 6 % респондентів самостійно проектували нові педагогічні технології й упевнено застосовували нетрадиційні методи, засоби та форми навчання і виховання студентів, але лише в обмеженому і необхідному для конструктивного вирішення професійно-педагогічних завдань обсязі;

– спеціальний час на систематичне вивчення сутності нововведень і можливостей застосування нових методів, засобів і форм навчання і виховання студентів при викладанні галузі науки приділяють лише окремі респонденти (4 %, в основному, соціологи, лінгвісти й психологи), у той час як їхній переважний масив (96 %) концентрований значною мірою на традиційному підході до організації навчально-виховного процесу у вищій школі;

– респонденти (73 %) констатують, що вмотивовують до обов'язкового застосування нових засобів, методів і форм навчання та виховання, до вивчення нових спецкурсів, елективних дисциплін і практикумів, самостійного вивчення відповідної навчально-методичної літератури, аналізу прикладів, що містить передовий педагогічний досвід; кожний п'ятий ставиться до цього нейтрально, а решта з них узагалі не звертає на це спеціальної уваги (політологи, філософи);

У результаті обробки набутих емпіричних даних констатуємо, що прикінцевим результатом підготовки аспірантів до інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі респонденти вважають: педагогічну компетентність/компетенцію (31 %), професійно-педагогічну грамотність (27 %), науково-педагогічну підготовленість (23 %), мотиваційну/психологічну готовність до використання педагогічних інновацій або інноваційної освітньої діяльності (15 %), у той час як 4 % досліджуваних було складно відповісти на це питання. Збагачуючи методичні ресурси навчальних курсів, що викладаються на третьому рівні вищої освіти, доречно систематизувати наукові уявлення аспірантів про педагогічний сенс інноваційного підходу до навчання та виховання сучасного студентства. Так, за отриманими відомостями частка респондентів (кожний четвертий) утрималась від аргументованої відповіді щодо змісту, який вкладається у поняття «готовність до компетентного застосування педагогічних інновацій».

З огляду на результати узагальнення ефективної практики як вітчизняних, так і зарубіжних вищих шкіл щодо цілеспрямованої підготовки аспірантів до інноваційної діяльності, вдосконалюючи методику викладання теоретичних навчальних курсів та практико-орієнтованих занять із аспірантами, доцільно вмотивовувати їх до складання власного портфоліо, де були б систематизовані творчі знахідки педагогів-майстрів, які працюють у сучасному виші.

У результаті вивчення сутності зазначених вище феноменів, які знайшли певне відбиття в науковій літературі [5, с. 23-29; 6, с. 133], а також їх зіставлення між собою, встановлено, що при підготовці майбутніх викладачів до інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі дослідники здебільшого ґрунтувалися на засадах професійно-діяльнісного, контекстного та компетентнісного підходів, не враховуючи більш високий рівень її організації на суто

демократичних та гуманістичних засадах, що відбивають особливості розвитку у них вищих психічних функцій – інноваційного педагогічного мислення та інноваційної педагогічної свідомості.

До викладеного вище додамо ще й таке: врахувавши здобутки науковців у зазначеній проблемі (Л. Антонюк, О. Попова, Р. Цокур та ін.), а також саморефлексія практики у цьому плані, дає підстави стверджувати, що ще й досі невикористаними залишаються ресурси практико-орієнтованого навчання аспірантів в аспекті систематизації їх уявлень про основи педагогічної інноватики та новітні технології практичної реалізації творчих ідей викладачів-новаторів.

До того ж, вважаємо, що прикінцевим соціально та особистісно значущим продуктом професійно-педагогічного становлення аспірантів упродовж їхнього навчання в аспірантурі в умовах інноваційних змін, що відбуваються в освітній сфері, є потенціал професійного саморозвитку аспіранта в якості суб'єкта інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі.

Перспективи подальшого дослідження лежать у площині розробки методичних засад реалізації індивідуального підходу до аспірантів як суб'єктів інноваційних дій, що дозволить, з одного боку, повноцінно зреалізувати індивідуальну траєкторію особистісно-професійного зростання аспірантів, а з іншого, збагатити інноваційний потенціал їхнього наукового дослідження.

1. Положення «Про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів» // Інформаційний зб. МОН України. – К., 1999. – С. 32-40.
2. Докучаєва В. В. Теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / В. В. Докучаєва. – Луганськ, 2007. – 481 с.
3. Дука Н. А. Педагогическое проектирование как условие подготовки будущего учителя к инновационной деятельности: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Н. А. Дука. – Омск, 1999. – 288 с.
4. Грабарь М. И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях: Непараметрические методы / М. И. Грабарь, К. А. Краснянская. – М.: Педагогика, 1977. – 136 с.
5. Проворос А. О роли магистратуры и аспирантуры в подготовке научно-педагогических кадров / А. О. Проворос // Высшее образование в России. – 1999. – № 2. – С. 23-29.
6. Хомерики О. Г. Системное управление инновационными процессами в общеобразовательной школе: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.01 / О. Г. Хомерики. – М., 1996. – 272 с.

Бухниева Е. А., Банкул Л. Д. Методические аспекты подготовки аспирантов к инновационной деятельности в высшем учебном заведении.

В статье освещена устойчивая отечественная система подготовки научно-педагогических работников через аспирантуру. Доказывается, что остаются проблемы, решение которых значительно повлияло бы на улучшение состояния подготовки научных кадров через аспирантуру, в частности, в аспекте качества их подготовки к инновационной деятельности.

Ключевые слова: аспирантура, научно-педагогические кадры, организация учебной деятельности аспирантов, инновационная педагогическая деятельность.

Bukhnieva O. A., Bankul L. D. The Analysis of the State of Postgraduate Students' Preparation for Innovative Activity in Higher Educational Institutions.

In Ukraine, there is an integral academic staff preparation system through postgraduate education capable of meeting the needs of the state highly-qualified in staff. At the same time there are problems which might, if solved, significantly improve the state of academic staff preparation system through postgraduate education, in particular, in the aspect of ensuring the quality of their preparation for innovation.

Key words: postgraduate education, academic staff, postgraduate students' studying activity organization, innovative pedagogic activity.

Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Цокур О.С.