

RU

## Рефлексивная модель стимулирования аспирантов к информальному образованию

Гвильдис Т. Ю.<sup>1</sup>, к. пед. н.; Окерешко А. В.<sup>2</sup>, к. пед. н.<sup>1,2</sup> Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме повышения качества научно-исследовательской деятельности обучающихся в аспирантуре за счёт реализации рефлексивной модели стимулирования аспирантов к информальному образованию в процессе их обучения. Главной идеей является контекстное сопровождение конструирования индивидуального маршрута научно-исследовательской работы и личностно-профессионального развития аспиранта в информальном образовании. В качестве интегративного критерия эффективности стимулирования аспирантов к информальному образованию предложена личностно-профессиональная проактивность аспиранта, дано определение этого понятия, выделены показатели данного интегративного критерия и уровни его сформированности.

**Ключевые слова и фразы:** формальное образование; информальное образование; аспирантура; рефлексивная модель; контекстное сопровождение; личностно-профессиональная проактивность.

EN

## Reflexive Model to Motivate Postgraduate Students for Informal Education

Gvil'dis T. Y.<sup>1</sup>, PhD; Okereshko A. V.<sup>2</sup>, PhD<sup>1,2</sup> Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education

**Abstract.** The article is devoted to the problem of raising the quality of postgraduate students' scientific and research activity. Efficiency of the reflexive model to motivate postgraduate students for informal education is justified. The emphasis is made on contextual supervision, which presupposes participation in the process of developing a postgraduate student's individual trajectory of scientific and research activity. Supervision also includes guiding a postgraduate student's personal and professional development in the process of informal education. Postgraduate students' personal and professional pro-activity is considered as an integrative criterion of their involvement in informal education. The authors suggest a definition of this concept, reveal its content and identify the criteria to assess the degree of postgraduate students' involvement in informal education.

**Key words and phrases:** formal education; informal education; postgraduate course; reflexive model; contextual supervision; personal and professional pro-activity.

### Введение

Для аспиранта как начинающего ученого, исследующего мир, научно-исследовательская деятельность происходит не только в пределах организации, в которой он обучается (формальное образование), но везде и всегда – все пространство жизни (информальное образование) становится университетом: ничто не должно ускользнуть от наблюдательного взгляда исследователя. С нашей точки зрения, именно этому исследовательскому избирательному взгляду, аналитическим сравнениям, креативным интеллектуальным аналогиям и непрерывной рефлексии должна учить аспирантура лучших педагогов-практиков, поэтому для подготовки научно-педагогических кадров нового поколения эффективно использовать универсально-ориентированную образовательную программу [3]. В процессе реализации такой программы создаются условия для стимулирования аспирантов к информальному образованию, роль которого в научно-исследовательской деятельности аспирантов, с нашей точки зрения, наиболее велика, благодаря его опережающему и личностному характеру. Это позволяет достичь главной цели подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре, отвечающей социальным запросам

E-mail: <sup>1</sup> [tgvil'dis@mail.ru](mailto:tgvil'dis@mail.ru), <sup>2</sup> [okeranna@yandex.ru](mailto:okeranna@yandex.ru)

Научная статья (original article). Дата поступления рукописи (received): 22.12.2019; опубликовано онлайн (published online): 12.03.2020  
УДК 378.048.2 | <https://doi.org/10.30853/pedagogy.2020.1.17>

© 2020 Авторы. ООО Издательство «Грамота» (© 2020 The Authors. GRAMOTA Publishers). Статья открытого доступа. Распространяется в соответствии с лицензией CC BY 4.0 (open access article under the CC BY 4.0 license): <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

и отличающей аспирантуру от магистратуры, которая состоит в создании «штучного товара» – в формировании личности ученого с высоким уровнем личностно-профессиональной проактивности: обладающего высоким уровнем критического и креативного мышления, стремлением к непрерывному личностно-профессиональному развитию, способностью вырабатывать и корректировать стратегию своего исследования в меняющихся реалиях и также готовностью защитить диссертацию на соискание ученой степени кандидата наук [2].

Аспирантура с 2013 года является третьим и высшим уровнем образования, и это до сих пор продолжает вызывать бурные обсуждения проблем и перспектив данного процесса [1; 11]. Ученые исследуют проблемы, связанные с реформированием аспирантуры в рамках Болонского процесса: организация обучения в аспирантуре (В. И. Байденко, Б. И. Бедный, Ю. Н. Бережная, Е. В. Биричева, Т. Ю. Гвильдис, В. А. Гуртов, Е. В. Караваева, В. В. Маландин, Е. Р. Мкртчян, С. А. Пилипенко, Н. Г. Попова, И. Г. Телешова, Е. В. Чупрунов, Н. С. Крамаренко, Н. А. Селезнёва, В. С. Сенашенко, М. Ю. Серга, В. П. Шестак, Н. В. Шестак и др.), достижение и оценка качества в высшем образовании, в том числе в контексте компетентностного подхода (Б. И. Бедный, Т. Ю. Гвильдис, А. А. Миронос, Е. Ю. Новикова, А. А. Остапенко и др.), соотношения научной и образовательной составляющих в процессе обучения в аспирантуре (Б. И. Бедный, В. С. Леднев, Д. Ю. Райчук и др.), преемственности магистратуры и аспирантуры (Б. И. Бедный, Н. В. Беспалова, О. А. Кузенков, Д. Ю. Райчук, Л. И. Соломко, Н. В. Минина и др.) и контингента поступающих в аспирантуру (И. В. Вершинин, Е. С. Джевицкая, С. Н. Макарова, С. Д. Резник и др.). Проводятся сравнительные исследования российской и зарубежных аспирантур (Н. А. Ащеулова, В. И. Байденко, О. Н. Барабанов, О. С. Бутенко, В. С. Бутенко, А. А. Грибанькова, С. А. Душина, В. В. Лаптев, А. П. Захарова, Е. А. Карабутова, П. И. Касаткин, М. М. Лебедева, Ю. А. Никитина, Н. А. Селезнева, М. В. Скоробогатова, Д. Г. Ткач и др.) и др. Однако стимулирование аспирантов к информальному образованию в процессе их обучения в аспирантуре не исследовано учеными. Нам представляется, что это значимый момент в организации всего процесса обучения аспирантов, так как стимулирование их к информальному образованию в процессе обучения в аспирантуре за счёт проектирования индивидуального маршрута повысит качество их научно-исследовательской работы, что и обусловило **актуальность** данного исследования.

Как отмечают И. А. Шаршов и Л. Н. Макарова, «если аспиранту не оказать вовремя помощь в инициации импульса к саморефлексии, в овладении необходимыми умениями, то многие личности, даже обладающие значительным потенциалом, не смогут достичь вершин в своем профессионализме» [14, с. 103]. Так, теоретико-экспериментальное обоснование рефлексивной модели стимулирования аспирантов к информальному образованию в процессе их обучения являлось главной **целью** исследования.

Для достижения цели были решены следующие **задачи**:

- 1) уточнить существенные признаки основных понятий исследования: «информальное образование аспиранта», «личностно-профессиональная проактивность аспиранта»;
- 2) описать и проанализировать рефлексивную модель стимулирования аспирантов к информальному образованию в процессе их обучения;
- 3) экспериментально доказать эффективность предложенной рефлексивной модели стимулирования аспирантов к информальному образованию в процессе их обучения.

**Научная новизна** исследования заключается в том, что конкретизирована сущность понятий «информальное образование» и «личностно-профессиональная проактивность» применительно к аспиранту в контексте личностно-деятельностного подхода и разработана рефлексивная модель стимулирования аспирантов к информальному образованию в процессе их обучения, базирующаяся на принципах свободного выбора, личностного целеполагания и саморефлексии, креативности, субъект-субъектного взаимодействия, контекстности обучения и на идее рефлексивной деятельности, которая является ведущей на всех этапах реализации модели.

## Основная часть

Информальное образование исследовалось разными учёными, и единого мнения об этом феномене не существует. В данной работе мы будем опираться на определение *информального образования* А. В. Окерешко [10, с. 39], но *применительно к обучению в аспирантуре*: это индивидуальная познавательно-рефлексивная деятельность аспиранта, направленная на его профессионально-личностный рост как ученого в процессе свободного выбора путей поиска информации и самосовершенствования, в контексте его проактивности.

Формирование и развитие личностно-профессиональной проактивности аспиранта – важнейшая задача аспирантуры. Исходя из понимания *проактивности*: Виктором Франклом, который впервые использовал это понятие для обозначения личности, принимающей ответственность за свою жизнь только на себя [12]; Карлом Роджерсом, который считал, что «человек сам выстраивает свое поведение и поэтому он в высшей степени проактивен» [цит. по: 13, с. 133]; Стивенем Кови, выделяющим проактивность в качестве одного из главных навыков современного успешного человека [5], – мы вывели определение *личностно-профессиональной проактивности аспиранта*. В частности, она рассматривается как интегративное свойство личности аспиранта, которое позволяет осуществлять опережающее активное преобразование аспирантом своего внутреннего мира и индивидуальных свойств личности на основе непрерывной рефлексии своей научно-исследовательской деятельности и жизненного опыта, приводящее к принципиально новому способу его личностно-профессиональной жизнедеятельности как ученого.

Важно отметить тот факт, что, даже несмотря на то, что многие аспиранты (как русские, так и европейские) сегодня не планируют научную карьеру [2; 16], «исследовательские и аналитические компетенции сегодня востребованы не только в научной сфере, они переносятся в новые профессиональные области» [2]. Следовательно, проектирование аспирантами индивидуального маршрута научно-исследовательской деятельности и личностно-профессионального развития в информальном образовании позволит эффективно решить проблему качественного формирования универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, связанных с научно-исследовательской работой.

В рамках данного исследования был проведен опрос аспирантов 2-4 курсов (89 человек) Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования с целью выявления важности и осознания информального образования для их научно-исследовательской деятельности. Результаты показали неосознанное влияние информального образования на научно-исследовательскую деятельность аспирантов. На вопросы анкеты «Отметьте виды и формы деятельности, которые помогают Вам проводить научное исследование» аспиранты выделяли практически все виды и формы информального образования (учение по методу проб и ошибок, Интернет, чтение и т.д. [9]). Однако на вопросы о понимании влияния этих форм и видов деятельности на их научно-исследовательскую работу, а также о наличии четкого индивидуального образовательного маршрута информального образования 89% аспирантов ответили отрицательно, т.е. они не осознавали значимость информального образования в своей личностно-профессиональной жизнедеятельности и не имели четко выстроенной траектории научно-исследовательской деятельности в информальном образовании. Следовательно, в программу подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре необходимо включить дисциплину «Информальное образование аспиранта», а также контекстное сопровождение аспиранта по конструированию и реализации индивидуального маршрута научно-исследовательской деятельности и личностно-профессионального развития в информальном образовании, начиная с момента поступления в аспирантуру и заканчивая государственной итоговой аттестацией и защитой диссертации.

На основе рефлексивной модели стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации [10; 15] нами была разработана *рефлексивная модель стимулирования аспирантов к информальному образованию в процессе их обучения в аспирантуре* (Рисунок 1). Такая модель отличается тем, что рефлексия является структурообразующим принципом построения и ведущей идеей. В модели раскрыт процесс стимулирования к информальному образованию в соответствии с главной целью – формирование личностно-профессиональной проактивности аспирантов в процессе их обучения за счет информального образования. Рефлексивная модель предполагает, что у обучающихся будет происходить формирование и развитие рефлексивной культуры научно-исследовательской работы и личностно-профессионального развития. В свете этого концептуальные основы рефлексивной модели стимулирования аспирантов к информальному образованию в процессе их обучения отражают требования опережающего и непрерывного образования взрослых, актуальные сегодня для педагогов, что доказывают современные ученые [8].

Методологическую основу рефлексивной модели составили *личностно-деятельностный подход* (утверждает представления о деятельной и творческой сущности личности, предполагает организацию научно-исследовательской деятельности, в которой аспирант является активным и инициативным субъектом) и *синергетический подход* (отражает понимание любого образования как открытия себя или сотрудничества с самим собой и с другими людьми и определяет информальное образование как сложную самоорганизующуюся систему).

На основе выбранной методологии мы выделили *основные принципы* стимулирования аспирантов к информальному образованию в процессе их обучения: *принцип личностного целеполагания и саморефлексии* (проектирование индивидуального маршрута научно-исследовательской деятельности аспиранта в информальном образовании с учетом личных целей и с опорой на них, в первую очередь, а также непрерывная рефлексия реализации индивидуального маршрута); *принцип креативности* (максимальная ориентация на творческое начало в образовательном процессе аспиранта, создание условий для приобретения опыта самостоятельной научно-исследовательской (творческой) деятельности); *принцип субъект-субъектного взаимодействия* (использование личностно-развивающих диалоговых креативных технологий, с помощью которых формируется рефлексивная культура аспиранта в научно-исследовательской работе), *принцип контекстности обучения* (стимулирующее сопровождение индивидуального маршрута научно-исследовательской деятельности аспиранта строится в контексте конкретных запросов и потребностей).

**Конструктивно-деятельностный блок рефлексивной модели** включает *актуализацию информального образования аспирантов* и *контекстное стимулирующее сопровождение* индивидуального маршрута научно-исследовательской деятельности и личностно-профессионального развития аспирантов.

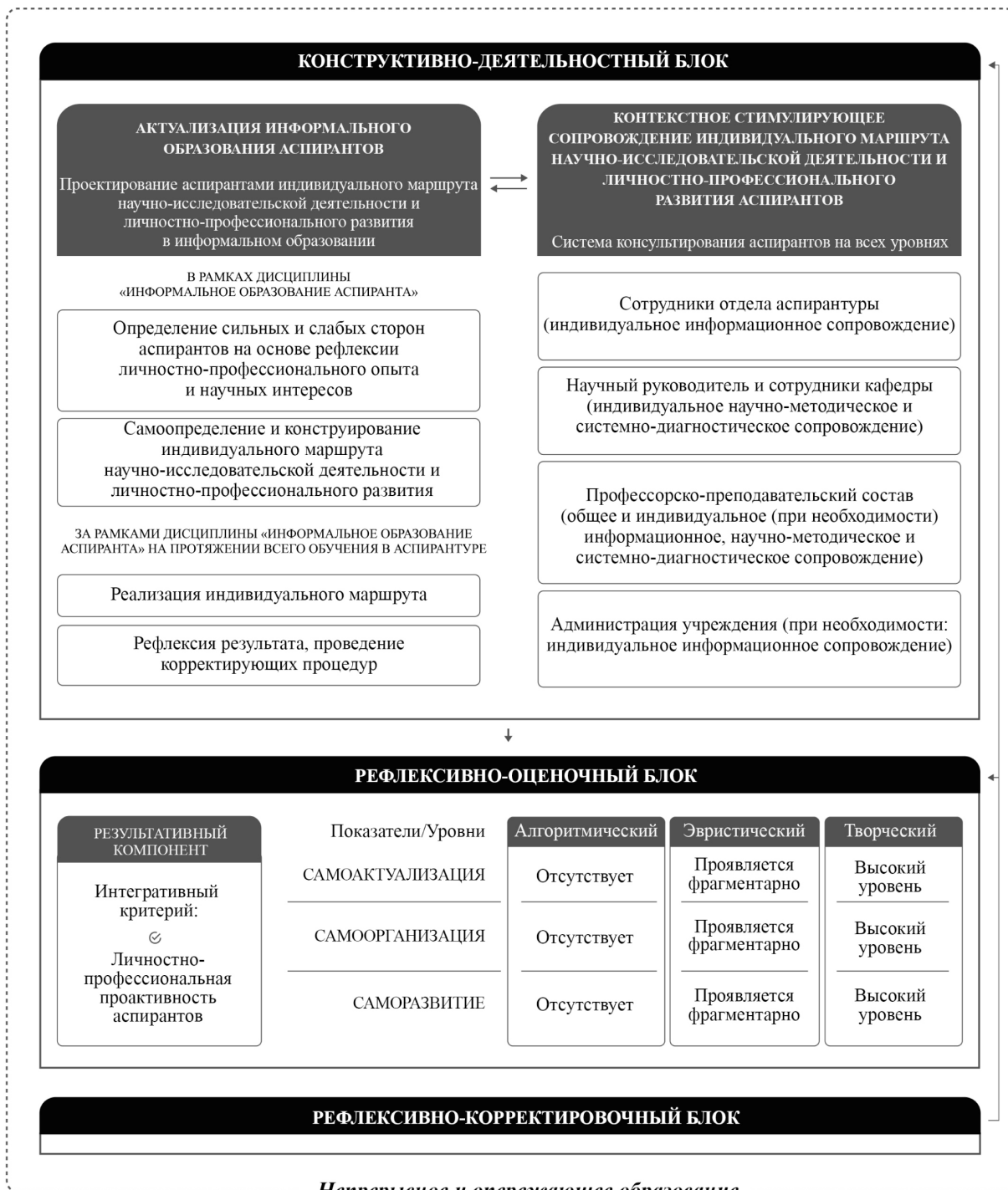
Важно подчеркнуть, что каждый аспирант имеет свои научные интересы, свой личностно-профессиональный опыт, использует конкретные и иногда специфические методы научного исследования, а также обладает индивидуальными особенностями темперамента и эмоционально-волевой сферы. Это требует построения индивидуального маршрута научно-исследовательской деятельности и личностно-профессионального развития в информальном образовании. Самодиагностика вышеперечисленных особенностей позволяет аспиранту построить и реализовать такой маршрут.

*Актуализация информального образования аспирантов* включает процесс проектирования аспирантами индивидуального маршрута научно-исследовательской деятельности вне формального образовательного процесса, который включает в себя несколько этапов.

**ЦЕЛЬ:** формирование личностно-профессиональной проактивности аспирантов в процессе их обучения за счёт неформального образования

**ПОДХОДЫ:** личностно-деятельностный, синергетический

**ПРИНЦИПЫ:** личностного целеполагания и саморефлексии, креативности, субъект-субъектного взаимодействия, контекстности обучения



**Рисунок 1.** Рефлексивная модель стимулирования аспирантов к неформальному образованию в процессе их обучения в аспирантуре

Этап 1. Диагностика сильных и слабых сторон аспиранта на основе рефлексии личностно-профессионального опыта и научных интересов. Для этого предлагается использовать метод SWOT-анализа [7, с. 152] в качестве самодиагностики аспирантов по каждому виду неформального образования. В результате были выделены

виды и формы неформального образования [9; 10, с. 47-50], которые используются аспирантами при самодиагностике:

- учение по методу проб и ошибок (анализ чужого и собственного опыта научно-исследовательской деятельности, рефлексия и саморефлексия как объединяющее звено всех видов неформального образования, выражающее его сущность);
- стихийное или осознанное самообразование (самостоятельный поиск ответов на научные вопросы или способов разрешения практически значимых проблем);
- современные информационные технологии, средства массовой информации;
- библиотеки (поиск и анализ научной литературы по теме исследования в разных библиотеках, работа с библиотечными базами данных);
- выполнение той или иной работы под руководством компетентного специалиста (обучение в ходе выполнения или совместного выполнения тех или иных задач научно-исследовательской деятельности под руководством ученого: написание статьи, участие в грантах, подготовка доклада для научной конференции, написание диссертации);
- межличностное общение (развитие коммуникативных навыков, становление научного мировоззрения и усвоение научной этики в процессе неформальной коммуникации с представителями научного сообщества и научной школы, с коллегами-аспирантами);
- научно-образовательные путешествия (расширение научного кругозора, обогащение духовного мира и приобретение необходимых знаний, умений, навыков в процессе поездок на научные конференции с целью знакомства с передовым опытом в других городах и странах);
- искусство (обогащение духовного мира аспиранта и расширение культурного кругозора). Такое неформальное образование мы относим к неосознанному самообразованию, которое происходит спонтанно, но существенно влияет на личностно-профессиональное развитие аспиранта, иногда вне его рефлексии: впечатления от культурных мероприятий, от прочитанной книги, к примеру, могут послужить толчком к переосмыслению ценностей, себя и мира [6, с. 18], толчком к какому-то важному научному открытию, к изменениям (здесь следует вспомнить о значении спонтанного озарения (инсайта) и научной интуиции, способности постижения чего-либо без доказательств, в процессе развития);
- забота о здоровье, физическая активность (повышение уровня физического и психического здоровья. Этот вид неформального образования реализует терапевтическую функцию, способствует профилактике стрессов и профессионального выгорания аспирантов).

Для самодиагностики также эффективна технология портфолио: аспирантам необходимо создать «Портфолио достижений научно-исследовательской деятельности и личностно-профессионального развития» и презентовать его на занятии, при этом не озвучивается способ составления портфолио. Так, каждый аспирант должен проявить творческие способности в систематизации информации о своих достижениях, что придаст ему уверенность в своих силах и простимулирует к дальнейшему развитию.

*Этап 2. Проектирование научно-исследовательской деятельности аспиранта и конструирование его индивидуального маршрута личностно-профессионального развития* (самоопределение) в неформальном образовании заключаются в определении краткосрочных (месяц-полгода) и долгосрочных (конец 1, 2, 3, 4 курса) целей с поэтапным планированием конкретных путей их достижения. Каждый аспирант проводит самодиагностику приоритетных направлений своей научно-исследовательской деятельности и личностно-профессионального развития на данный момент времени на основе рефлексии своих слабых и сильных сторон, научных интересов и плана своего научного исследования, подбирает для себя вид неформального образования, формы и методы работы, содержание работы и т.д. Аспирант поэтапно (с конкретными сроками и формами предоставления материалов научному руководителю) конструирует индивидуальный маршрут в каждой части своей научно-исследовательской деятельности, который включает в себя:

- обоснование темы и составление плана-проспекта научно-квалификационной работы (диссертации);
- работу над теоретической частью научно-квалификационной работы (диссертации): составление таблицы библиографических источников и списка литературы, написание и оформление параграфов первой главы диссертации;
- подготовку, проведение и описание научного эксперимента в рамках своей научно-квалификационной работы (диссертации), написание и оформление второй главы диссертации;
- апробацию и внедрение результатов научно-квалификационной работы (диссертации): выступление на заседаниях кафедры, научных конференциях, форумах, семинарах и т.д. (перспективный план выступлений, список научных конференций, форумов, семинаров и т.д.);
- публикация результатов своей научно-исследовательской работы в ведущих зарубежных и отечественных журналах (перспективный план публикаций, список журналов);
- оформление рукописи и подготовка научно-квалификационной работы (диссертации) к защите для получения диплома об окончании аспирантуры и для получения ученой степени кандидата педагогических наук.

Далее аспирант поэтапно (с конкретными сроками и формами предоставления отчета преподавателю дисциплины «Неформальное образование аспиранта») конструирует индивидуальный маршрут своего личностно-профессионального развития (одно направление на выбор):

- самоанализ опыта профессиональной деятельности, рефлексия стихийного самообразования;

- приобретение новых знаний, поиск и анализ научной литературы по теме исследования посредством Интернета, различных электронных зарубежных и отечественных профессиональных баз данных, электронных библиотек и т.д., а также через просмотр научных программ и передач, лекций, дискуссий и т.п.;

- развитие коммуникативных навыков и профессионально значимых личностных качеств в процессе неформального межличностного общения с представителями научного сообщества, с коллегами-аспирантами и т.д.;

- расширение научного кругозора, обогащение духовного мира и приобретение необходимых знаний, умений, навыков в процессе участия в научных конференциях с целью знакомства с передовым опытом научно-исследовательской деятельности в других городах и странах;

- обогащение духовного мира через разные виды искусства: чтение художественной литературы, посещение учреждений культуры, эстетическое развитие в процессе любительской художественной деятельности (коллективной и самостоятельной) и т.д.;

- забота о здоровье, физическая активность (посещение врачей, приём витаминов, занятия спортом, фитнесом, оздоровительные процедуры, грамотное распределение времени (тайм-менеджмент) и т.п.).

Для конструирования подробного индивидуального маршрута мы предлагаем использовать технологию осознанного действия [4, с. 23-26]: аспирант конструирует этап индивидуального маршрута, ставя перед собой конкретную цель («Для чего?»), подбирая определенное содержание («Что?») и методы («Как?»), способные обеспечить достижение результата («Что получилось?»). После воплощения сконструированной программы аспирант производит рефлексию полученного опыта и полученного результата, задавая вопросом «Совпали или не совпали поставленная мною цель и полученный мной результат?» [Там же]. Если полученный результат не удовлетворяет аспиранта, он вносит коррективы в программу и повторяет цикл. Так как каждый вид неформального образования предполагает конструирование отдельной части индивидуального маршрута, то кроме технологии осознанного действия для конструирования индивидуального маршрута мы предлагаем использовать метод кейс-стади (решение кейсов «Тайм-менеджмент: как находить время для всего», «Здоровый образ жизни» [10, с. 254-257] и др.) и технологию развития метакомпетенций аспирантов [13].

*Этап 3. Реализация индивидуального маршрута научно-исследовательской деятельности аспиранта в неформальном образовании* происходит в основном за рамками дисциплины «Неформальное образование аспиранта» на протяжении всего периода обучения в аспирантуре на основе технологии осознанного действия [4, с. 23-26]. Важным условием успешной реализации индивидуального маршрута является создание в образовательном/научном учреждении возможностей для межличностного общения, взаимных оценок и сотрудничества аспирантов друг с другом в неформальной обстановке, для их совместной творческой и исследовательской деятельности, например: организация сетевого сообщества аспирантов в Интернете или клуба аспирантов (встречи 2 раза в месяц); проведение дискуссий, круглых столов; участие в командных научно-исследовательских проектах (олимпиада, грант) и др.; занятия в нетрадиционном формате (тренинги, мастер-классы и т.д.); культурно-досуговые мероприятия (посещение театров, музеев и т.п.) и др. Реализация индивидуального маршрута строится на основе личностно-деятельностного подхода: используются главным образом исследовательские и рефлексивные методы (исследование мира и в первую очередь – само-исследование, метод наблюдения и самонаблюдения).

*Этап 4. Рефлексия результатов реализации индивидуального маршрута*, а именно оценка достижения краткосрочных и долгосрочных целей, проведение корректирующих процедур. Рефлексия предполагается не только в конце прохождения индивидуального маршрута, но также на каждом этапе проектирования, конструирования и реализации индивидуального маршрута. Для осознания результатов используется рефлексивный цикл А. Малдерца и К. Бодоцки [10, с. 145-146] и другие методы [Там же, с. 154].

Вторая часть конструктивно-деятельностного блока представляет собой *контекстное стимулирующее сопровождение индивидуального маршрута научно-исследовательской деятельности и личностно-профессионального развития аспирантов в неформальном образовании* и является системой консультирования аспирантов на всех уровнях, которую реализуют:

- сотрудники отдела аспирантуры (индивидуальное информационное сопровождение);
- научный руководитель и научные сотрудники кафедры (индивидуальное научно-методическое и системно-диагностическое сопровождение);
- профессорско-преподавательский состав аспирантуры (общее и индивидуальное (при необходимости) информационное, научно-методическое и системно-диагностическое сопровождение);
- администрация образовательного/научного учреждения (ректор, проректор по научной работе: при необходимости – индивидуальное информационное сопровождение).

Информационное сопровождение предполагает информирование аспиранта о необходимых действиях для обучения в аспирантуре, о научных мероприятиях, возможностях публикации результатов научного исследования и включает в себя нормативно-правовое сопровождение (ознакомление аспиранта со всей необходимой нормативной документацией, касающейся его деятельности) и уведомление о проходящих мероприятиях (индивидуальный подход) – стимулирование участия аспирантов в научных и научно-практических мероприятиях, в международных и российских научных конференциях, семинарах, форумах, в конкурсах и олимпиадах, в культурно-досуговых мероприятиях, публикационной активности аспирантов.

Научно-методическое сопровождение представляет собой помощь аспиранту в проведении и оформлении научного исследования и включает консультирование по вопросам его научного исследования и обеспечение необходимыми научно-методическими материалами.

Системно-диагностическое сопровождение подразумевает диагностику способностей, возможностей, знаний, умений, компетенций, потребностей и интересов аспиранта; помощь в создании индивидуального маршрута научно-исследовательской деятельности и личностно-профессионального развития на основе потребностей, интересов, сильных и слабых сторон деятельности.

Индивидуальные консультации предполагают в том числе дистанционное сопровождение аспиранта (сайт, электронная почта, skype, взаимодействие в социальных сетях), чтобы сопровождение получалось максимально непрерывным. Особого внимания при этом заслуживает механизм взаимодействия научных, педагогических работников, сотрудников отдела аспирантуры с обучающимися, которое строится на основе принципа субъект-субъектного взаимодействия.

Важным условием являются роли тех, кто обеспечивает сопровождение индивидуального маршрута аспиранта: модератор процесса («побудитель желаний», мотивации) и тьютор (сопровождающий), фасилитатор (консультант). Контекстное стимулирующее сопровождение осуществляется на основе принципа контекстности обучения (термин А. А. Вербицкого) консультации происходят в контексте определенной потребности, конкретной возникшей ситуации, требующей выбора и решения, поскольку учебная деятельность взрослого обучающегося строится с учетом его индивидуальной профессиональной и социально-бытовой деятельности и в значительной степени детерминирована временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами (условиями), которые либо ограничивают процесс обучения, либо способствуют ему. Консультанты побуждают аспирантов к прохождению образовательных ситуаций неформального образования, стимулирующих их к открытию новых смыслов научно-исследовательской работы, к осмыслению своего опыта: ситуация межсубъектного (ценностно-смыслового) взаимодействия (коммуникация), ситуация творческой самореализации (творчество), ситуация переживания нового опыта, открытия новых смыслов (мышление), рефлексивно-оценочная ситуация (рефлексия и саморефлексия) [9, с. 75-77]. Основываясь на философии экзистенциализма, мы считаем образовательные ситуации неформального образования главными стимуляторами качественных изменений личности аспиранта, приводящих к качественно иному уровню научно-исследовательской работы.

**Рефлексивно-оценочный блок** модели представлен разработанным на основе проведенных ранее исследований [10; 15] комплексом показателей для оценки сформированности и динамики изменения *личностно-профессиональной проактивности аспирантов* как интегративного критерия эффективности стимулирования к неформальному образованию в процессе их обучения в аспирантуре. Личностно-профессиональная проактивность рассмотрена в контексте личностно-деятельностного подхода как проявление развития субъектной позиции аспирантов в их научно-исследовательской деятельности. В качестве *показателей* интегративного критерия – личностно-профессиональной проактивности аспирантов в неформальном образовании – выступают:

- *самоактуализация* (форма проявления рефлексивно-познавательной потребности, самоопределение в неформальном образовании);
- *самоорганизация* (способность конструировать и реализовывать индивидуальный маршрут научно-исследовательской деятельности и личностно-профессионального развития);
- *саморазвитие* в научно-исследовательской деятельности за счет неформального образования (осознание неформального образования как ценности и источника развития в научно-исследовательской деятельности, включение его в свою программу самосовершенствования).

К уровням сформированности личностно-профессиональной проактивности аспирантов отнесены:

- *алгоритмический* (характеризуется усвоением типового алгоритма научно-исследовательской деятельности, однако отсутствием креативного самостоятельного опыта научно-исследовательской деятельности и индивидуальной траектории научно-исследовательской деятельности и личностно-профессионального развития в неформальном образовании);
- *эвристический* (отличается умением выбирать методы и способы научно-исследовательской деятельности и личностно-профессионального развития, проводить научное исследование без учета перспектив, осознавать значимость действий и оценок, но также отсутствием индивидуального стиля научно-исследовательской деятельности и невысоким уровнем рефлексии своего опыта);
- *творческий* (обусловлен индивидуальным стилем научно-исследовательской деятельности, опережающим и рефлексивным проектированием, корректировкой и совершенствованием индивидуального маршрута научно-исследовательской деятельности и личностно-профессионального развития в неформальном образовании на основе рефлексивного анализа, способностью к переносу знаний в нестандартную ситуацию, гибкой адаптацией к изменениям, высоким уровнем креативности).

**Рефлексивно-корректировочный блок** отражает процедуры совершенствования рефлексивной модели на основе рефлексивного анализа результатов реализации модели. Для фиксации и оценки динамики развития у аспирантов личностно-профессиональной проактивности используется комплекс оценочно-измерительных средств, которые позволяют наблюдать динамику показателей интегративного критерия:

- электронное портфолио аспиранта с использованием ресурсов электронной информационно-образовательной среды (система учета и мониторинга достижений аспирантов) и бумажное портфолио аспиранта (личное дело: ксерокопии сертификатов участия в научных мероприятиях, грантах и т.д.; список научных публикаций; отчеты о научно-исследовательской деятельности и др.);

- мониторинг формирования и развития у аспирантов рефлексии (рефлексивный лист, представляющий собой анкету с вопросами о плюсах и минусах проектирования, конструирования и реализации индивидуального маршрута; интервьюирование; самооценка в форме эссе);
- экспертные оценки (в частности оценки профессорско-преподавательского состава).

Так, сравнительная оценка показателей аспирантов, обучающихся по программе подготовки научно-исследовательских кадров в аспирантуре, не реализующей рефлексивную модель стимулирования аспирантов к информальному образованию (2015-2018 гг.) (группа 1 (контрольная) – 39 человек), и аспирантов, обучающихся в рамках реализуемой нами рефлексивной модели стимулирования их к информальному образованию (2016-2020 гг.) (группа 2 (экспериментальная) – 41 человек), показала формирование высокого творческого уровня их личностно-профессиональной проактивности, которая измерялась по трём показателям: самоактуализация в информальном образовании, самоорганизация в информальном образовании, саморазвитие в научно-исследовательской деятельности путем информального образования.

Показатель *самоактуализация в информальном образовании* измерялся нами при помощи метода самооценки аспирантов (рефлексивный лист), интервью (тема: «Насколько Вам помогли и помогают индивидуальные консультации сотрудников отдела аспирантуры / профессорско-преподавательского состава / администрации академии? Нужно ли это?») и метода экспертных оценок профессорско-преподавательского состава. В результате удалось выявить, что аспиранты обладают способностью самоопределения в научно-исследовательской деятельности и личностно-профессиональном развитии, конструирования и реализации индивидуального маршрута научно-исследовательской деятельности и личностно-профессионального развития в информальном образовании. Результаты интервью показали, что 100% аспирантов положительно оценивают и считают необходимым контекстное сопровождение конструирования и реализации их индивидуального маршрута. 59% аспирантов ответили, что не нуждаются в индивидуальных консультациях администрации Академии.

Методами измерения показателя *самоорганизации аспирантов в информальном образовании* являлись сравнительный количественный анализ данных (по портфолио аспирантов) и отчеты аспирантов по личностно-профессиональному развитию. Итоги эксперимента показали увеличение количества публикаций аспирантов в ведущих зарубежных и отечественных журналах и выступлений на научных и научно-практических конференциях всероссийского и международного уровней; рост участия в научных и профессиональных конкурсах и олимпиадах, грантах; возрастание посещений культурно-досуговых учреждений, спорткомплексов, врачей (для профилактического осмотра).

Так, 50% аспирантов экспериментальной группы, благодаря самодиагностике, сконструировали и реализовали индивидуальный маршрут культурно-досуговой деятельности, 45% – здорового образа жизни, отмечая при этом, что ранее не имели такого опыта, оказавшегося интересным, полезным и позитивно повлиявшим на профессиональную сферу. 100% аспирантов в результате изъявили желание в дальнейшем конструировать и реализовывать индивидуальные маршруты личностно-профессионального развития уже самостоятельно. Кроме того, 21% аспирантов экспериментальной группы, благодаря контекстному сопровождению их индивидуального маршрута, запланировали участие в конкретных групповых и индивидуальных грантах Российского фонда фундаментальных исследований и различных учреждений высшего образования, а также 46% аспирантов участвовали в конкурсах профессионального мастерства и олимпиадах. Для сравнения только 5% аспирантов контрольной группы участвовали в грантах и 15% – в профессиональных и научных конкурсах и олимпиадах.

На Рисунке 2 представлены некоторые результаты эксперимента: количество выступлений на международных научных конференциях и публикаций в ведущих отечественных журналах по итогам одного года обучения у аспирантов экспериментальной группы (группа 2) увеличилось почти в 2 раза. У аспирантов, реализующих индивидуальный маршрут научно-исследовательской деятельности в информальном образовании, стабильно наблюдается 2 выступления на международных научных конференциях с публикациями докладов в сборниках конференций и 1-2 статьи в журналах ВАК за учебный год. У аспирантов контрольной группы (группа 1) показатели в 2 раза ниже: 1 выступление на международной или всероссийской научной конференции (иногда без публикации доклада) и 1 статья ВАК или РИНЦ за учебный год.

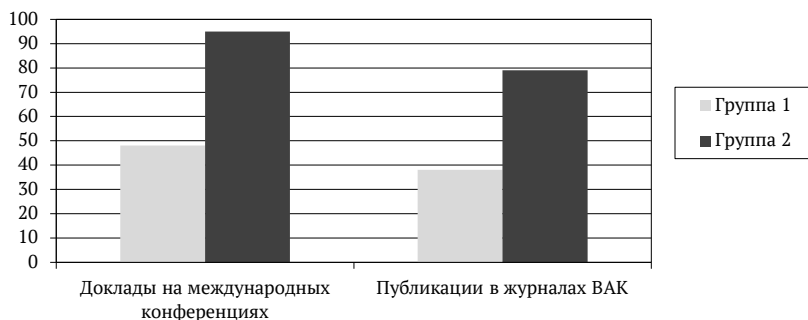


Рисунок 2. Сравнительная характеристика трансляции результатов научных исследований аспирантов контрольной (1) и экспериментальной (2) групп



Показатель *саморазвитие аспирантов в научно-исследовательской деятельности путем неформального образования* исследовался нами при помощи метода самооценки в форме эссе:

Тема 1: «В чём, на Ваш взгляд, заключаются основные преимущества построения и реализации индивидуального маршрута научно-исследовательской деятельности и личностно-профессионального развития в неформальном образовании? Что Вам это дало? Нужно ли это?».

Тема 2: «Каковы Ваши планы на будущее в сфере науки?».

Результаты показали осознание аспирантами экспериментальной группы:

- ценности неформального образования для научно-исследовательской деятельности и личностно-профессионального развития;
- необходимости конструирования индивидуальных маршрутов научно-исследовательской деятельности в неформальном образовании, а также индивидуальных образовательных траекторий для личностно-профессионального развития;
- важности появления новых перспектив научно-исследовательской работы (участие в международных грантах, публикация статьи в ведущих зарубежных журналах “Scopus” и “Web of Science”, участие в международных научных конференциях в других странах) и личностно-профессионального развития (план прослушивания лекций на тему диссертационного исследования, план посещения театров и музеев, покупка абонемента в лекторий Эрмитажа, программа здорового образа жизни, посещение спорткомплекса, профилактика здоровья и др.) аспирантов.

Значительным результатом является также четкое и осознанное желание аспирантов экспериментальной группы заниматься наукой и защитить диссертацию на соискание ученой степени кандидата наук после получения диплома аспирантуры: такое намерение изъявляют 95% обучающихся экспериментальной группы (в отличие от контрольной группы, где такое намерение имелось только у 65%; 35% нацелены на другие сферы работы по результатам эссе аспирантов «Каковы Ваши планы на будущее в сфере науки?»).

## Заключение

Таким образом, реализация рефлексивной модели стимулирования к неформальному образованию в процессе обучения в аспирантуре:

- актуализирует ответственность за свой выбор, мотивацию к обучению, понимание своих целей и задач и выводит научно-исследовательскую деятельность аспирантов на качественно новый уровень в связи с постоянным поиском, открытием нового, участием в различных мероприятиях, представлением своих результатов в разного уровня дискуссиях;
- стимулирует к участию в научных конкурсах, олимпиадах, грантах и победе в них;
- увеличивает количество выступлений аспирантов на научных конференциях, форумах, семинарах и т.п., публикаций докладов;
- повышает качество публикаций аспирантов в ведущих российских и мировых научных журналах;
- активизирует конструктивное общение аспирантов с профессорско-преподавательским составом научного учреждения, сотрудничество и творческое взаимодействие аспирантов друг с другом, в том числе расширение профессионально значимых связей, завоевание авторитета среди коллег;
- развивает важные качества личности, необходимые им как профессионалам (универсальный характер): рефлексивные навыки и умения, способность конструировать индивидуальные маршруты развития и саморазвития, умение планировать и оценивать, инициативность и поисковую активность, креативность мышления и др.

Обобщая вышеизложенное, можно констатировать следующее: реализация разработанной рефлексивной модели стимулирования аспирантов к неформальному образованию в процессе их обучения в аспирантуре подтверждает гипотезу о том, что качество научно-исследовательской деятельности аспирантов может быть повышено за счет активизации их неформального образования и контекстного стимулирующего сопровождения конструирования и реализации индивидуального маршрута научно-исследовательской деятельности и личностно-профессионального развития в неформальном образовании. В результате формируется личностно-профессиональная проактивность, гипотетически положительно влияющая на все сферы деятельности аспиранта.

К проблемному пространству для дальнейших размышлений можно отнести разработку управленческих и финансовых механизмов стимулирования аспирантов к неформальному образованию на уровне образовательной/научной организации; описание роли неформального образования и моделей стимулирования к неформальному образованию аспирантов разных направлений подготовки – гуманитарных и технических специальностей; определение и разработку критериев и способов фиксации результатов неформального образования аспирантов наравне с формальным; практическую разработку отдельных элементов предложенной рефлексивной модели стимулирования аспирантов к неформальному образованию в процессе их обучения в аспирантуре.

## Список источников

1. Бедный Б. И., Сапунов М. Б. и др. Новая модель российской аспирантуры: проблемы и перспективы [Электронный ресурс] // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 1. URL: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/1604> (дата обращения: 19.01.2020).
2. Бедный Б. И., Чупрунов Е. В. Современная российская аспирантура: актуальные направления развития [Электронный ресурс] // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 3. URL: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/1623> (дата обращения: 19.01.2020).

3. Гвильдис Т. Ю. Проектирование универсально-ориентированной образовательной программы подготовки научно-педагогических кадров в трехуровневой системе высшего образования: дисс. ... к. пед. н. Великий Новгород, 2015. 318 с.
4. Громкова М. Т. Организационное поведение: учеб. пособие для вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 1999. 207 с.
5. Кови С. Р. 7 навыков высокоэффективных людей / пер. с англ. М.: Simon and Schuster, 2004. 396 с.
6. Котлярова И. О., Прохазка М. Информальное образование в системе непрерывного образования научно-педагогических работников // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Образование. Педагогические науки». 2016. Т. 8. № 4. С. 16-22.
7. Майсак О. С. SWOT-анализ: объект, факторы, стратегии. Проблема поиска связей между факторами // Прикаспийский журнал: управление и высокие технологии. 2013. № 1 (21). С. 151-157.
8. Марон А. Е., Монахова Л. Ю. Фундаментальные исследования андрагогических систем непрерывного образования взрослых // Человек и образование. 2013. № 3 (36). С. 77-82.
9. Окерешко А. В. Виды информального образования как смыслообразующие факторы личностно-профессионального развития учителя // Человек и образование. 2015. № 1. С. 74-78.
10. Окерешко А. В. Стимулирование педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации: дисс. ... к. пед. н. Великий Новгород, 2016. 267 с.
11. Современная аспирантура и судьба института повышения квалификации: круглый стол // Высшее образование в России. 2014. № 6. С. 130-149.
12. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
13. Хьелл Л. А., Зиглер Д. Д. Теории личности: основные положения, исследования и применение: монография / пер. с англ. С. Меленевской, Д. Викторовой. Изд-е 3-е, междунар. СПб.: Питер, 2003. 606 с.
14. Шаршов И. А., Макарова Л. Н. Технология развития метакомпетенций аспирантов // Вестник Тамбовского университета. Серия «Гуманитарные науки. Педагогика и психология». 2013. Вып. 9 (125). С. 102-110.
15. Шерайзина Р. М., Окерешко А. В. Рефлексивная модель стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации // Проблемы современного педагогического образования. 2016. Вып. 51: в 7-ми ч. Ч. 7. С. 255-261.
16. Hasgall A., Saenen B., Borrell-Damian L. Doctoral education in Europe today: Approaches and institutional structures [Электронный ресурс] / European University Association, Counsel for Doctoral Education, University Gent, 2019. 35 p. URL: <https://eua.eu/downloads/publications/online%20eua%20cde%20survey%2016.01.2019.pdf> (дата обращения: 29.11.2019).