

## К ВОПРОСУ О ГЕНЕЗИСЕ МОДУЛЬНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ

Мансурова А.П.<sup>1</sup>, Черватюк П.А.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры», Химки, e-mail: nauka-v-vuze@rambler.ru

Современное отечественное образование как социальный институт и сложная система педагогического взаимодействия отличается интенсивным внедрением новых методологических подходов, обуславливающих необходимость разработки и реализации соответствующих обновленных форм, методов, технологий и средств обучения. Данная тенденция характерна для всех уровней и профилей образования. Новым методологическим инструментарием, определяющим структуру и содержание современного образования, является модульный подход, упоминаемый о котором появляются в отечественной педагогической науке на рубеже XX и XXI веков. Несмотря на высокую популярность, представления о сущности и формах реализации модульного подхода в естественных условиях образовательного процесса до сих пор размыты и противоречивы. В связи с этим представляется актуальным исследование его генезиса на нормативно-методическом уровне. С этой целью авторы обращаются к первоисточникам теории модульного подхода – материалам Международной организации труда, в которых впервые появляется понятие модуля в контексте организации профессионального образования и приобретения обучающимися квалификаций. Определение первопричины формирования данного методологического подхода, его реализации в образовательном пространстве профессиональной подготовки позволит уточнить его функциональный потенциал и методические возможности, внести вклад в совершенствование стратегий по разработке современных образовательных модульных курсов.

Ключевые слова: высшее образование, модульный подход, Международная организация труда, профессиональная подготовка, модульное обучение, квалификация, обучающий модуль, модуль трудовых навыков, МТН-технология.

## TO THE QUESTION OF THE GENESIS OF MODULAR APPROACH IN EDUCATION

Mansurova A.P.<sup>1</sup>, Chervatyuk P.A.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>FGBOU VO "Moscow State Institute of Culture", Khimki, e-mail: nauka-v-vuze@rambler.ru

Modern domestic education as a social institution and a complex system of pedagogical interaction is characterized by intensive introduction of new methodological approaches, necessitating the development and implementation of appropriate updated forms, methods, technologies and teaching tools. This trend is typical for all education levels and profiles. The new methodological tool that determines the structure and content of modern education is a modular approach, which mentioned in the national pedagogical science at the turn of XX and XXI centuries. Despite the high popularity, the idea of the essence and forms of the modular approach implementation in the educational process natural environment is still blurred and contradictory. In this regard, it is important to study its genesis at the regulatory and methodological level. In this case, the author refers to the primary sources of the modular approach theory – the materials of the International Labour Organization, in which the concept of the module in the context of vocational education and the acquisition of qualifications by students first appears. Determination of the original cause of this methodological approach formation, its implementation in the educational space of professional training will clarify its functional potential and methodological capabilities, contribute to the improvement of strategies for the development of modern educational modular courses.

Keywords: higher education, modular approach, International Labor Organization, professional training, modular training, qualification, training module, labor skills module, MTN-technology.

В последнее десятилетие в сфере высшего образования сформировалась тенденция к представлению дидактического компонента профессиональной подготовки в виде комплексов образовательных модулей (модульных учебников, модульных курсов, отдельных учебных модулей). Неоднозначность понимания модуля как дидактической единицы учебного процесса, вариативность методических функций, возлагаемых на образовательные модули, многоаспектность их реализации на различных уровнях организации

образовательного процесса в системе высшего образования обуславливают необходимость исследования категориально-дидактического, теоретико-методологического, организационно-методического уровней понятия «модуль» и его реализации в сфере высшего образования.

В связи с тем что в последнее время всё убедительнее очерчивается роль модульного подхода в модернизации процесса профессиональной подготовки, научно-исследовательский интерес представляют зарубежные первоисточники, определившие содержание и векторы развития теории модульного обучения в том виде, в каком на рубеже XX и XXI веков она была заимствована отечественными учеными и методистами, преподавателями и административными работниками из европейской системы профессионального обучения, воспринята, осмыслена, адаптирована и модифицирована в российской системе высшего образования.

Цель исследования – осуществить аналитический обзор первоисточников, раскрывающих специфику планирования и организации профессионального обучения и высшего образования в модульном формате.

#### **Материал и методы исследования**

В отечественных диссертационных исследованиях, посвященных тематике модульного подхода, отмечается, что основоположником теории модульного обучения считается Т.Н. Postlethwaite. Действительно, изучение материалов по проблемам совершенствования профессионального образования, разработанных ЮНЕСКО, и в частности их подразделением - Международным институтом планирования образования, подтверждает, что Т. Neville Postlethwaite, являющаяся профессором Гамбургского университета, вместе с коллегами несколько десятилетий исследовала новые тенденции в образовании, разрабатывала теорию модульного подхода, а также специальные обучающие модули для профессионального образования, что, в свою очередь, позволило ей применить свой теоретико-методический опыт в исследовании проблем стандартизации национального и международного образования [1].

Кроме Международного института планирования образования, с середины XX в. по настоящее время методологический, теоретико-методический и технологический инструментарий модульного обучения разрабатывается на базе Международной организации труда при Организации Объединенных Наций, координирующей профессионально-трудоустройство в странах-членах Организации по всему миру.

Международная организация труда (в английском варианте International Labour Organization, принятая аббревиатура - ILO) была учреждена в 1919 г. по инициативе и на базе Лиги наций, в дальнейшем переименованной в Организацию Объединенных Наций. В

рамках основных целей создания и функционирования Международной организации труда были сформулированы следующие положения: разрешение и предотвращение трудовых конфликтов (в основном между работниками и работодателями, представлявшими различные социальные группы и слои); принятие мер по защите здоровья трудящихся, определение оптимальных условий труда; уравнивание условий труда в различных странах; обеспечение социально-экономического прогресса и социально-культурного благополучия в обществе в национальном и региональном (международном) масштабе [2]. В настоящее время членами данной организации являются около 200 стран. В России бюро Международной организации труда функционирует с 1959 г.

Материалы Международной организации труда являются достоверным первоисточником теоретических положений и методических рекомендаций по совершенствованию образовательного процесса в высшей школе на основе инструментария модульного подхода. В связи с этим ниже представлен аналитический обзор тех зарубежных первоисточников, в которых отражена научно-исследовательская, проектная, методическая и эмпирическая деятельность Международной организации труда в контексте развития и распространения модульного подхода в качестве методологической базы для совершенствования теории, методики, технологии и практики профессиональной подготовки и переподготовки на высших ступенях образовательной системы.

Модульное обучение изначально было предложено в качестве эффективного средства, обеспечивающего социальную защиту безработных, занятость социально незащищенных слоёв населения путем овладения в короткие сроки рабочими профессиями на основе системы обучающих модулей. С помощью такой же системы обучающих модулей представители Международной организации труда обеспечивали повышение компетентности административных работников в области безопасности труда в учреждениях, организациях и на производствах [3]. Таким образом, среди функций Международной организации труда на сегодняшний день выделяются программно-методическая, проектная, учебно-тренировочная деятельность, разработка учебно-методических материалов, освоение которых способствует совершенствованию системы профессиональной подготовки кадров для всех производственных отраслей и непромышленных сфер, а также профессионально-просветительская работа в трудовых коллективах и образовательных учреждениях.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

В материалах Международной организации труда 2009 г. отмечалось, что «порочный круг неадекватного образования, низкой профессиональной подготовки кадров, низкой производительности труда и низкой заработной платы... не дает возможности молодым

людям и работникам участвовать в процессе экономического роста» [4, с. II]. В противовес этому негативному явлению Международная организация труда вывела на теоретико-методологический уровень профессионального образования понятие «круг благоразумия», которое представляет собой взаимозависимую последовательность мер, способствующих повышению производительности, росту занятости, экономическому и социальному развитию [5, с. 10]. В докладе, посвященном проблеме занятости, конкурентоспособности, зависимости социально-экономического развития нации от уровня квалификации граждан, утверждается, что «повышение квалификации играет центральную роль в повышении производительности. В свою очередь, производительность является важным источником повышения жизненного уровня и темпов роста» [5, с. V]. В качестве эффективного средства повышения квалификации утверждаются специально разработанные образовательные системы, «в которых образование сочетается с профессионально-техническим обучением, профессионально-техническое обучение с выходом на рынок труда и выход на рынок труда с подготовкой на рабочих местах и непрерывным обучением, которые могут помочь странам поддерживать рост производительности и использовать этот рост для создания большего числа более качественных рабочих мест» [5, с. V].

Чтобы понять методологический смысл обучающих модулей как основных дидактических единиц современного образовательного процесса в высшей школе, а также осознать социально-профессиональную значимость перехода на модульную модель образования в целом, следует остановиться подробнее на рассмотрении ключевой роли понятия «квалификация» в терминологическом аппарате современной педагогики, статусе данной категории в теоретическом обосновании планово-проектной, организационно-методической и практической деятельности работников учреждений профессионального образования.

Именно с помощью категории «квалификация» оценивается качество профессиональной подготовки, степень развития профессионально значимых способностей, уровень сформированности знаний, умений, навыков, профессионально и социально необходимых личностных качеств, которые, в соответствии с определениями понятия квалификации, данными в справочно-энциклопедической литературе, всесторонне характеризуют процесс диагностики и оценки, а также соответствующий результат. При этом следует ориентироваться на такие формулировки, которые раскрывают данное понятие в различных аспектах – и в процессуальном, профессионально-деятельностном, и в формальном, документальном. Данному требованию отвечают отечественные специализированные справочные и методические материалы. Так, педагогическая энциклопедия определяет квалификацию как «уровень развития способностей работника,

позволяющий ему выполнять трудовые функции определённой степени сложности в конкретном виде деятельности» [6]. В то же время синонимами квалификации выступают «опыт», «мастерство», «искусность», которые в определенной степени подразумевают достаточный уровень освоения профессии, обеспечивающий хорошие трудовые результаты [7]. Квалификация при этом выступает в качестве социально-экономической характеристики профессионала, учитывающей уровень его теоретической и практической подготовки, определяет социальный статус личности [8]. Установление уровня квалификации осуществляется на основании системы критериев и параметров, учитывающих требования работодателей, тенденции в соответствующей трудовой сфере, а также возможные квалификационные границы – демонстрируемые потенциальными работниками профессиональные возможности. В связи с зависимостью содержания квалификации от изменений социально-экономического характера «квалификационные требования нуждаются в регулярной актуализации для отражения динамики специальностей и стимулирования качества и гибкости профессиональной подготовки» [8].

В качестве одного из основных ориентиров государственной политики, направленной на удовлетворение спроса на приобретение профессиональных навыков, демонстрирующих востребованное содержание и уровень качества, отмечается задача «укреплять потенциал школ, учебных заведений и предприятий с тем, чтобы развивать отвечающие современным требованиям высококачественные профессиональные навыки и реагировать на быстроизменяющиеся потребности в новых специальностях» [5, с. 163].

Цели повышения квалификации, сформулированные Международной организацией труда и определяющие содержание соответствующего образовательного процесса в области «первичной» высшей профессиональной подготовки кадров, соответствуют целям совершенствования образовательного процесса в вузе, разработки стратегий формирования обновленного содержания профессиональной подготовки. Первой целью в перечне стоит определение комплекса формируемых навыков «с точки зрения их актуальности и качества» [5, с. 10].

Проблему «профессиональных навыков, способствующих росту производительности, занятости и развитию» [4, с. 1], обеспечивающих достойный труд, профессиональную самореализацию, возможность роста и трудовой занятости практически при любых социально-экономических условиях функционирования государства и общества, Международная организация труда определила основной проблемой профессионального обучения. По мнению аналитиков этой Организации, проблема заключается в достижении мобильности профессиональных навыков. Данное качество формируется поэтапно, а его наличие определяют, во-первых, «ключевые навыки, которые дают возможность работникам

применять полученные знания и опыт в работе по новой специальности или в новой отрасли, а во-вторых – диагностические системы, с помощью которых обеспечивается стандартизация, оценка и аттестация профессиональных навыков, чтобы социальные партнеры могли без труда определять уровень квалификации в различных секторах трудовой деятельности на национальных, региональных или международных рынках труда» [4, с. 3]. В то же время работникам высшего образования необходимо учитывать условия актуализации сформированных профессиональных навыков в связи с очевидной зависимостью системы образования от социально-экономического фактора: «Развитие профессиональных навыков не приведет автоматически к повышению производительности или повышению количества рабочих мест лучшего качества, если не будет обеспечена благоприятная экономическая и социальная среда, которая позволяла бы преобразовывать повышение производительности в рост занятости и развитие» [4, с. 3].

Квалификационный аспект профессионализации существенно затрагивает первую ступень современной образовательной системы. Позиционирование общего образования в качестве фундамента, имеющего первостепенное значение и определяющего результаты профессионального становления личности в перспективе, меняет требования к специалистам, обеспечивающим содержание и результаты базового образования. Педагоги данного звена должны обладать максимальным, практически неограниченным педагогическим, творческим, интеллектуальным потенциалом для формирования такой среды, в которой все возможные социально и профессионально значимые таланты, способности, качества формирующейся личности будут выявлены, развиты, учтены, раскрыты. Таким образом, структура, содержание и функции системы общего образования должны быть ориентированы на воспроизведение в процессе педагогического взаимодействия, восприятие обучающимися и дальнейшее распространение в социуме личностно и социально значимых общечеловеческих, универсальных ценностей, учитывая, что «к настоящему времени понятие "ценность" характеризуется достаточно широким смысловым диапазоном и определяется как духовное формообразование, которое характеризует человеческое измерение культуры и общественного сознания, выступая критерием оценки действительности человеком и источником смыслообразующей основы человеческого действия» [9, с. 209].

Обращаясь к нормативным первоисточникам модульного обучения, следует в то же время учитывать, что все исследования, проведенные сотрудниками Международной организации труда, сформулированные и распространяемые ими выводы и рекомендации относятся напрямую к производственным отраслям экономики. Так, например, на официальном сайте Международного центра развития модульной системы обучения

(учреждения, с 1994 г. обеспечивающего в России преемственность миссии Международной организации труда) представлено более 70 разработанных сотрудниками Центра программ обучения по различным видам деятельности, однако ни в сфере высшего гуманитарного образования, ни в сфере культуры подобных разработок не представлено. В то же время понятийно-категориальный аппарат, сформированный в нормативных и методических документах Международного центра развития модульной системы обучения, можно считать универсальным, направляющим научно-исследовательские усилия в области модульной подготовки профессионалов в любых общественных сферах и отраслях. Принятие их в качестве понятийно-категориальных основ и стратегических ориентиров возможно на обобщенном методологическом уровне, формирующем содержание основных общенаучных подходов, концептуальных идей, формулировок понятийного аппарата современных научно-практических исследований в области педагогики. Так, например, формируя сводную таблицу оценки результативности различных форм обучения, Международная организация труда определяет критерии, которые должны характеризовать образовательный процесс при «формальном классном обучении»: «актуальность для рынка труда, репутация "высокого" качества среди работодателей, обеспечение квалификацией и навыками, которые признаются и ценятся работодателями, компактные по времени подготовки» [5, с. 31].

В документах Международной организации труда, в частности в специально разработанном для России проекте «Дальнейшее развитие модульной системы обучения в России и странах СНГ», указано, что внедрение модульной технологии профессионального образования, основанной на ключевых идеях модульного обучения, целесообразно осуществлять в рамках так называемой МТН-технологии.

Аббревиатура МТН дословно переводится как «модуль трудовых навыков», а понятие МТН-технологии базируется на основе английского варианта *Modules of employable skill training*, что означает «модули, обучающие умениям (навыкам), обеспечивающим трудовую занятость» или – кратко – «модули, обеспечивающие занятость», что на терминологическом уровне указывает на потенциальную эффективность этой технологии. В качестве методологической и теоретико-методической основы формирования и реализации МТН-технологии выступают «системный подход к организации профессионального обучения с ясными образовательными целями, установленными на основе анализа профессиональной деятельности специалистов, и действенными механизмами обратной связи; пошаговое обучение, ориентированное на обучаемого, и учебная документация с хорошо иллюстрированным учебным текстом, доступная пониманию широкого круга обучаемых; чрезвычайно гибкая модульная структура программ обучения, отвечающая как потребностям местных рынков труда, так и способностям отдельного обучаемого» [10].

В характеристике понятия модуля трудовых навыков, трактуемого как «совокупность модульных единиц, которые специалист выполняет в рамках своей работы» [10], отмечается, что сам модуль, используемый для профессиональной подготовки, «может состоять из одной или нескольких модульных единиц и охватывать как отдельные виды работ, так и профессию в целом» [10]. Данное уточнение обеспечивает разработчиков модулей определенной свободой при уточнении структуры, цели, задач и содержания модулей, которые равнозначно именуются как «образовательные», «учебные» либо «обучающие». В свою очередь, модуль состоит из более мелких структурных компонентов, обладающих в то же время целостностью, законченностью и самостоятельностью, - так называемых модульных единиц. Содержание и контуры подобных модульных единиц определяют специалисты-разработчики на основании структурно-функционального анализа профессиональной деятельности. Это является обязательным условием, так как «результатом выполнения модульной единицы является создание какого-либо изделия, оказание услуги или принятие значимого решения» [10].

Однако, несмотря на предоставленную свободу, за основу организации структуры и содержания модульного обучения целесообразно брать рекомендации по проектированию и реализации модульного подхода в условиях профессиональной подготовки, изложенные в материалах, также разработанных Международной организацией труда. В соответствии с ними структура модуля должна представлять собой следующие компоненты (пункты): «1. Введение (обзор основных тем модуля). 2. Цели изучения модуля. 3. Оглавление. 4. Раскрытие содержания модуля, с обязательными примерами успешного применения знаний на практике. 5. Учебно-тренировочные материалы (индивидуальные и групповые задания, упражнения, проблемные темы для обсуждения, кейсы (анализ конкретных учебных ситуаций). 6. Библиография и ключевые ссылки. 7. Список дополнительной литературы. 8. Презентация в PowerPoint [11, с. 6]. Несмотря на то что в современной отечественной специальной литературе сегодня можно встретить большое число альтернативных предложений структуры образовательных модулей, приведенная выше модель может полноправно считаться исчерпывающей, а потому эталонной.

### **Заключение**

Исследование сущности модульного подхода в педагогике профессионального и высшего образования, изучение проблемы организации модульного обучения, модульной профессиональной подготовки требует достижения ясности в ключевых элементах категориального аппарата рассматриваемого нового методологического подхода, определения его оптимального методического инструментария, отвечающего современным требованиям и отличающегося технологической инновационностью. Всё это определяет



траекторию развития отечественной педагогической системы, в недрах которой сегодня создаются авторские образовательные модели. Данный процесс имеет ключевое значение для органичной интеграции российской системы образования в международный рынок образовательных услуг: «Судьба Болонского процесса, в котором принимает участие и наша страна, также зависит от наличия эффективных инновационных методов и систем высшего образования» [12, с. 173].

Дальнейший детальный анализ категориального аппарата теории модульного обучения и нормативно-методической базы отечественного профессионального образования позволит сравнить и оценить результативность существующих альтернативных моделей реализации модульного подхода в отечественном образовании с учетом специфики понимания категории модуля на нормативно-правовом и теоретико-методическом уровнях и реализации модульных моделей, определяющих эффективность учебного процесса в российских образовательных учреждениях и востребованность российских образовательных программ на международном уровне.

### Список литературы

1. Tuijnman A.C., Postlethwaite T.N. Monitoring the Standards of Education. *International Review of Education*. 1995. Vol. 41. No. 3/4. P. 302-304.
2. Международная Организация Труда / Что такое МОТ и чем она занимается // Международная организация труда: официальный сайт. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---sro-moscow/documents/genericdocument/wcms\\_347222.pdf](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---sro-moscow/documents/genericdocument/wcms_347222.pdf) (дата обращения 15.10.2019).
3. Международная организация труда: официальный сайт. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ilo.org/public/russian/region/eurpro/moscow/about/index.htm/> (дата обращения 20.10.2019).
4. Заключения о профессиональных навыках, способствующих росту производительности, занятости и развитию // Международное бюро труда (International Labour Organization). Женева: МБТ, 2009. 30 с.
5. Проект модернизации педагогического образования. [Электронный ресурс]. URL: <http://педагогическоеобразование.рф/> (дата обращения: 25.11.2019).
6. Иванов Н.П. Квалификация // Российская педагогическая энциклопедия. [Электронный ресурс]. URL: <https://didacts.ru/slovari/rossiiskaja-pedagogicheskaja-enciklopedija.html> (дата обращения: 28.10.2019).

7. Пидкасистый П.И. Подготовка студентов к творческой педагогической деятельности: учебно-методическое пособие. М.: Педагогическое общество России, 2007. 191 с.
8. Пачина Н.Н. Акмеология развития полипрофессиональной компетентности: дис. ... докт. психол. наук. Кострома, 2013. 642 с.
9. Майковская Л.С. Ценностная сущность толерантности в контексте этнокультурной парадигмы музыкального образования // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2008. № 3. С. 209-212.
10. Международный центр развития модульной системы обучения: официальный сайт. [Электронный ресурс]. URL: <http://mtn-module.ru/> (дата обращения: 25.10.2019).
11. Building modern and effective labour inspection systems // International Labour Office, Labour Administration and Inspection Programme. Geneva: ILO, 2010. [Электронный ресурс]. URL: [www.ilo.org/publns](http://www.ilo.org/publns) (дата обращения: 18.10.2019).
12. Климай Е.В. Современные тенденции в музыкальном образовании // Высшее образование в России. 2009. № 7. С. 169-173.