

АСПИРАНТУРА В СТРУКТУРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т. Ю. Гвильдис

*ГБОУ ДПО (повышения квалификации) специалистов
«Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования», г. Санкт-Петербург*

Рецензент д-р пед. наук, доцент И. Б. Мылова

Ключевые слова и фразы: аспирантура; «дублинские дескрипторы»; квалификация; третья ступень высшего образования; универсальные компетенции; Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования.

Аннотация: Проведен анализ состояния готовности образовательных организаций высшего и дополнительного профессионального образования к реализации образовательных программ подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре. С позиций нового Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», накопленного опыта подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре в системе послевузовского образования и европейских тенденций в высшем образовании оценены, освещены изменения и риски, вызванные «доставанием» высшего образования третьим уровнем. Особое место отведено вопросам сравнимости и соотношения универсальных компетенций в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования и «дублинских дескрипторов» для третьего уровня высшего образования.

Современная Россия, осуществляющая глобальные социально-экономические преобразования, нуждается в качественных человеческих ресурсах. Экономикой будущего, а именно экономикой знаний, социальной сферой, в том числе образованием, управлением, востребованы современные специалисты, обладающие прочными профессиональными компетенциями, широким мировоззренческим и культурным кругозором, инновационным мышлением. Формированию таких специалистов, не в последнюю очередь, призвана способствовать система высшего образования.

Гвильдис Татьяна Юрьевна – заведующая управлением подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре, ГБОУ ДПО (повышения квалификации) специалистов «Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования», г. Санкт-Петербург, e-mail: tgvildis@mail.ru, г. Санкт-Петербург.

Необходимо отметить, что воспринимаемые, оцениваемые неоднозначно и противоречиво, десятилетия реформ в российском высшем образовании (переход на двухуровневую, а затем и трехуровневую систему подготовки кадров; внедрение механизмов и стимулов академической мобильности; реализация компетентностной модели образовательного процесса и др.), тем не менее, способствовали качественным изменениям на системном уровне, интенсификации инновационных процессов, внедрению новых технологий обучения, росту конкуренции по качеству образовательных услуг, приближению высшей школы к требованиям и запросам работодателей.

Относительно новой, и в связи с этим чрезвычайно актуальной, является проблема реализации образовательных программ подготовки научно-педагогических кадров как третьей ступени высшего образования. Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.) определено право реализации таких программ, наряду с вузами, также и в системе дополнительного профессионального образования [1].

Применительно к педагогическому образованию это означает, что существующие региональные и федеральные образовательные организации дополнительного профессионального педагогического образования получают существенный стимул для своего развития путем разработки, лицензирования и реализации соответствующих образовательных программ. Педагогические работники, не имеющие педагогического образования, которые относительно давно завершили обучение в педагогическом вузе по программам специалитета, в связи с новыми требованиями профессионального стандарта педагога, получают дополнительные возможности для обновления существующих и формирования новых профессиональных компетенций. Вместе с тем, несмотря на требования Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) 2014 года, в том числе по направлению подготовки 44.06.01 Образование и педагогические науки (уровень подготовки кадров высшей квалификации) [2], остается проблема наполнения содержанием соответствующих образовательных программ. Существует опасность дублирования программ высшего образования более низких ступеней или существовавших ранее программ аспирантской подготовки, смещения акцентов в подготовке либо на излишнюю академичность, либо на решение сугубо прикладных профессиональных задач, как это имеет место при реализации дополнительных профессиональных программ (повышения квалификации и профессиональной переподготовки).

Таким образом, вопрос о «встраивании» аспирантуры в общую систему высшего образования в качестве третьей ступени, или третьего цикла (после бакалавриата и магистратуры) юридически завершён вступлением в силу нового федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». В новой модели получение высшего образования состоит из трех уровней: первый – бакалавриат, второй – специалитет или магистратура и третий – аспирантура. Аспирантура в новой системе высшего образования рассматривается как третья ступень высшего образования для подготовки кадров высшей квалификации в научно-педагогической сфере.

Изучение литературы по исследуемой проблеме позволило установить, что проблемам подготовки научно-педагогических кадров, в том числе для высшей школы, развития системы послевузовской подготовки научно-педагогических кадров посвящен целый ряд диссертационных исследований и публикаций последних лет (А. Н. Бакушина, В. В. Балашов, Г. А. Бордовский, О. В. Бушмина, Е. Б. Виноградова, З. Н. Водождокова, А. Л. Галиновский, А. А. Грибанько, А. П. Захарова и др.).

Предметом исследования, результаты которого представлены в данной статье, является комплекс объективных изменений в системе подготовки научно-педагогических кадров, в реализации программ подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре, на которые уже осуществляется набор обучающихся после 1 сентября 2013 г., то есть с момента вступления в силу федерального закона (ФЗ) «Об Образовании в Российской Федерации» (табл. 1).

Таблица 1

Анализ изменений в системе подготовки научно-педагогических кадров в связи с вступлением в силу ФЗ «Об Образовании в Российской Федерации»

До 1 сентября 2013 г.	После 1 сентября 2013 г.
1	2
Закон Российской Федерации от 10 июля 1992 года № 3266-1 «Об образовании». Федеральный закон от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании»	Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
Уровни <i>послевузовского</i> образования: – аспирантура (адъюнктура); – ординатура; – ассистентура-стажировка; – докторантура	Третий уровень <i>высшего</i> образования: – аспирантура (адъюнктура); – ординатура
Номенклатура специальностей научных работников. Федеральные государственные требования	Перечень направлений подготовки. Федеральный государственный образовательный стандарт
Результат	
Диплом кандидата наук. Диплом доктора наук	Диплом об окончании аспирантуры (адъюнктуры). Диплом кандидата наук (при защите научно-квалификационной работы (диссертации))

1	2
Реализация программ аспирантуры (адъюнктуры)	
<p>Положение о подготовке научно-педагогических и научных кадров в системе послевузовского профессионального образования в Российской Федерации (приказ Минобрнауки России от 27 марта 1998 г. № 814).</p> <p>Реализация программ в соответствии с Федеральными государственными требованиями к структуре основной образовательной программы послевузовского профессионального образования для обучающихся в аспирантуре (адъюнктуре) (приказ Минобрнауки России от 16 марта 2011 г. № 1365).</p> <p>Программы кандидатских экзаменов, разработанные на основе паспортов специальностей научных работников (приказ Минобрнауки России от 8 октября 2007 г. № 274).</p> <p>Документы о получении образования: удостоверение о сданных кандидатских экзаменах (форма 2.2); государственный документ о послевузовском профессиональном образовании.</p> <p>Квалификация по окончании аспирантуры не присваивалась</p>	<p>Основные нормативные правовые акты, разработанные в целях реализации Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ.</p> <p>Реализация программ в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования по направлениям подготовки, образовательными стандартами, разработанными и утвержденными федеральными государственными образовательными организациями высшего образования самостоятельно.</p> <p>Промежуточная аттестация по дисциплинам (модулям), предусмотренным основной образовательной программой, в том числе сдача кандидатских экзаменов.</p> <p>Государственная итоговая аттестация, завершающая освоение основной образовательной программы: государственный экзамен и защита выпускной квалификационной работы.</p> <p>Документы об образовании и о квалификации – диплом об окончании аспирантуры (адъюнктуры).</p> <p>Присвоение квалификации «Исследователь. Преподаватель-исследователь»</p>

Рассмотрим вопрос присвоения квалификации по результатам освоения основной образовательной программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре. Присвоение квалификации представляет собой атрибут соответствующего признания – академического или профессионального. Профессиональная квалификация – это соответствие обладателя документа предполагаемой работе, обеспеченное полученным обучением и ведущее к появлению совершенно определенных правовых последствий осуществления данной работы. Квалификация (кандидат, доктор) соответствует не профессии, а уровню образования, «обучения». Можно признать удачным отнесение указанных квалификаций к образовательной, а не к научной сфере. Например, один из десяти базовых принципов, сформулированных на Зальцбургском семинаре «Докторские программы для европейского общества знаний» (2005 г.), звучит следующим образом: «Рассмотрение кандидатов (то есть аспирантов) как профессионалов: кандидаты на докторскую степень на ранних этапах своей деятельности в ка-

честве исследователей должны рассматриваться как профессионалы – со всеми соответствующими правами, – которые вносят важнейший вклад в создание нового знания» [3].

В Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования впервые закреплён приоритет компетентного подхода. Данный подход в образовании широко представлен работами В. И. Байденко, И. А. Зимней, Н. В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л. М. Митиной, Л. А. Петровской, С. А. Писаревой и многих других. Новый этап в исследовании компетенций связан с работами В. Д. Шадрикова, которые вносят значительный вклад в развитие компетентного подхода [4; 5]. Автор исходит из того, что «компетентность – это новообразование субъекта деятельности, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющее решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности» [5]. В соответствии с этим компетенция – это круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен, круг чьих-нибудь полномочий, прав. Компетенция относится не к субъекту деятельности, а к кругу вопросов, относящихся к деятельности. Другими словами, компетенции – это функциональные задачи, связанные с деятельностью, которые кто-то может успешно решать. Компетентность же относится к субъекту деятельности. Это приобретение личности, благодаря которому человек может решать конкретные задачи» [4, с. 15].

Компетентность аспиранта описывается в стандарте с помощью компетенций. В результате освоения программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре, в соответствии с конкретным ФГОС ВО у выпускника должны быть сформированы:

- универсальные компетенции, не зависящие от конкретного направления подготовки;
- общепрофессиональные компетенции, определяемые направлением подготовки;
- профессиональные компетенции, определяемые направленностью (профилем) программы аспирантуры в рамках направления подготовки [2].

В основе европейских подходов к описанию компетенций, которыми должны обладать выпускники докторантуры, лежит так называемая дублинская модель универсальных описаний компетенций («дублинские дескрипторы»). В сентябре 2003 года в официальном коммюнике в Берлине министры образования стран Европы сделали акцент на рамочную квалификационную структуру для системы образования Европы [6, 7] и рекомендовали странам, подписавшим Болонскую декларацию, разработать для своего высшего образования систему сравнимых и сопоставимых квалификаций, в которых они будут представлены в терминах рабочей нагрузки, уровня подготовки, результатов обучения, компетенций и направлений деятельности.

В рамках Болонского процесса существует единый список требований к освоению программ всех трех уровней – так называемые дублинские дескрипторы, сформулированные предельно обобщенно, чтобы их можно было применить для всех направлений обучения. Применительно к докторским (аспирантским) программам особо отмечается необходимость

усиления взаимосвязи между сферами образования, науки и инноваций с целью повышения исследовательского и аналитического потенциала европейской науки в целом. «Дублинские дескрипторы» ориентированы на пять главных результатов обучения:

1) знание и понимание: системное понимание своей сферы исследований и владение навыками и методами исследования, которые используются в данной сфере;

2) применение знаний и понимание: способность создавать замысел, разрабатывать проект (структуру, методологию и т.п.) целостного научного исследования, проводить само исследование, при необходимости модифицируя изначальный проект; вклад в науку при помощи оригинального исследования, которое расширяет границы имеющегося знания, путем осуществления значимой научной работы, отдельные результаты которой достойны публикации в реферируемых национальных или международных изданиях.

3) формулирование суждений: способность к критическому анализу, оценке, а также синтезу новых комплексных идей;

4) коммуникативные способности (способности к передаче знаний): способность общаться в формате диалога со своими коллегами, научным сообществом и обществом в целом по вопросам, связанным со сферой своей специализации;

5) способность к обучению: способность к продвижению технологических, социальных или культурных достижений в рамках академического и профессионального контекстов.

В связи с вышесказанным, интересным представляется результат сравнения и анализа соотношения универсальных компетенций ФГОС ВО и «дублинских дескрипторов» (табл. 2).

Докторские (аспирантские) программы особо отмечаются необходимостью усиления взаимосвязи между сферами образования, науки и инноваций с целью повышения исследовательского и аналитического потенциала науки в целом.

Реализация основных профессиональных образовательных программ высшего образования – программ подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре заключается в том, чтобы создать более или менее формальную структуру докторского образования, то есть перейти от традиционной «модели ученичества» к более структурированному исследовательскому образованию и обучению внутри дисциплинарных или междисциплинарных программ, или постдипломных школ аспирантуры [8]. Определяющей характеристикой такой образовательной программы является наложение двух взаимодополняющих процессов: обретения профессионального исследовательского опыта и личностного развития аспиранта, направленного на формирование универсальных компетенций.

Нам импонирует позиция С. И. Гессена, который сделал следующий вывод: «Высшая научная школа должна быть, прежде всего, очагом научного исследования, ее преподаватель – активным исследователем, самостоятельным ученым, расширяющим своей научной работой область познания, студент (аспирант в нашей трактовке) – участником исследовательской работы преподавателя и постольку начинающим ученым, место занятий — аудитория, лаборатория, семинарий – местом, где открываются

Таблица 2

Сравнительный анализ соотношения универсальных компетенций ФГОС ВО и «дублинских дескрипторов» для третьего уровня высшего образования

Тип компетенций	Компетенции для третьего уровня (аспирантуры) «дублинские дескрипторы»	Универсальные компетенции ФГОС ВО
Знание и понимание	Системное понимание своей сферы исследований и владение навыками и методами исследования, которые используются в данной сфере	Способность планировать и решать задачи собственного профессионального и личностного развития (УК-6). Готовность использовать современные методы и технологии научной коммуникации на государственном и иностранном языках (УК-4)
Применение знаний и понимания	Способность создавать замысел, разрабатывать проект (структуру, методологию и т.п.) целостного научного исследования, проводить само исследование, при необходимости модифицируя изначальный проект. Вклад в науку при помощи оригинального исследования, которое расширяет границы имеющегося знания, путем осуществления значимой научной работы, отдельные результаты которой достойны публикации в реферируемых национальных или международных изданиях	Способность проектировать и осуществлять комплексные исследования, в том числе междисциплинарные, на основе целостного системного научного мировоззрения с использованием знаний в области истории и философии науки (УК-2)
Формулирование суждений	Способность к критическому анализу, оценке, а также синтезу новых комплексных идей	Способность к критическому анализу и оценке современных научных достижений, генерированию новых идей при решении исследовательских и практических задач, в том числе в междисциплинарных областях (УК-1)
Коммуникативные способности (способности к передаче знаний)	Способность общаться в формате диалога со своими коллегами, научным сообществом и обществом в целом по вопросам, связанным со сферой своей специализации	Готовность участвовать в работе российских и международных исследовательских коллективов по решению научных и научно-образовательных задач (УК-3)
Способности к обучению	Способность к продвижению технологических, социальных или культурных достижений в рамках академического и профессионального контекстов	Способность следовать этическим нормам в профессиональной деятельности (УК-5). Способностью планировать и решать задачи собственного профессионального и личностного развития (УК-6)

новые научные истины, излагаются и проверяются результаты только что сделанных открытий. Высшая научная школа, или университет, есть поэтому нераздельное единство преподавания и исследования. Это есть преподавание через производимое на глазах учащихся исследование» [9].

Проведенный анализ состояния готовности вузов, образовательных организаций дополнительного профессионального образования к реализации основных образовательных программ подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре позволяет сделать следующие выводы, ориентация на которые должна стать приоритетной на данном этапе модернизации образования:

1) реализация программ подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре на третьей ступени высшего образования подтверждает интеграцию российского образования в европейское образовательное пространство, создает дополнительные возможности для развития науки, притока в нее молодых специалистов;

2) разработка основных образовательных программ подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре с ориентацией на требования соответствующих ФГОС должна сопровождаться тщательным анализом современного наукоемкого рынка труда, проектированием таких форм, средств и технологий обучения, которые обеспечили бы качественный прирост ключевых компетенций и, прежде всего, универсальных компетенций, позволяющих их носителям быть успешными на таком рынке;

3) соотношение профессиональных, общепрофессиональных и универсальных компетенций при проектировании конкретной образовательной программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре может и должно отражать не только требования профессиональных стандартов, рынка труда в целом, но и индивидуальный потенциал, стиль мышления, предшествующий профессиональный опыт и достижения тех, кому они адресуются.

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон. – М. : Омега-Л., 2014. – 134 с.
2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.06.01 Образование и Педагогические науки (уровень подготовки кадров высшей квалификации) [Электронный ресурс] : приказ М-ва образования и науки РФ от 30 июля 2014 г. № 902. – Режим доступа : <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=168082> (дата обращения: 10.11 2014).
3. Болонский процесс: Бергенский этап / под. науч. ред. В. И. Байденко. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 173 с.
4. Шадриков, В. Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности // Вестн. Яросл. гос. университета им. П. Г. Демидова. Сер. Психология. – 2006. – № 1. – С. 15 – 21.
5. Шадриков, В. Д. Базовые компетенции педагогической деятельности / В. Д. Шадриков // Сиб. учитель. – 2007. – № 6. – С. 5 – 15.

6. Вестник Росаккредагентства [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://bulletin.nica.ru/index.php/tags/dublinskiedeskriptyi> (дата обращения: 10.01 2013).
7. Болонский процесс. Результаты обучения и компетентностный подход (книга-приложение 1) / под науч. ред. В. И. Байденко. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 536 с.
8. Kehm, B. M. Developing Doctoral Degrees and Qualifications in Europe: Good Practice and Issues of Concern – A Comparative Analysis / B. M. Kehm // Doctoral Studies and Qualifications in Europe and the United States: Status and Prospects / Ed. by Jan Sadlak (Studies on Higher Education). – Bucharest: UNESCO, 2004.
9. Гессен, С. И. Основы педагогики: введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 448 с.

References

1. *Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii : federal'nyi zakon* (On Education in the Russian Federation : Federal Law), Moscow: Omega-L, 2014, 134 p.
2. <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=168082> (accessed 10 December 2014).
3. Baidenko V.I. (Ed.) *Bolonskii protsess: Bergenskii etap* (The Bologna Process: Bergen stage), Moscow: Research Center challenges the quality of training, 2005, 173 p.
4. Shadrikov V.D. *Vestnik Yaroslavskogo gosudarstvennogo universiteta imeni P. G. Demidova. Seriya Psikhologiya*, 2006, no. 1, pp. 15-21.
5. Shadrikov V.D. *Sibirskii uchitel'*, 2007, no. 6, pp. 5-15.
6. <http://bulletin.nica.ru/index.php/tags/dublinskiedeskriptyi> (accessed 10 January 2013).
7. Baidenko V.I. (Ed.) *Bolonskii protsess. Rezul'taty obucheniya i kompetentnostnyi podkhod (kniga-prilozhenie 1)* (The Bologna process. Learning outcomes and competence-based approach (Book application 1)), Moscow: Research Center challenges the quality of training, 2009, 536 p.
8. Kehm B.M. *Doctoral Studies and Qualifications in Europe and the United States: Status and Prospects*, Bucharest: UNESCO, 2004.
9. Gessen S.I. *Osnovy pedagogiki: vvedenie v prikladnuyu filosofiyu* (Basics of Pedagogy: An Introduction to Applied Philosophy), Moscow: Shkola-Press, 1995, 448 p.

Postgraduate Studies in the Structure of Higher Education

T. Yu. Gvildis

*St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education,
Saint Petersburg*

Key words: postgraduate studies; Federal state educational standards of higher education; universal competence; third stage of higher education; qualifications; “Dublin descriptors”.

Abstract: The paper presents an analysis of higher and additional vocational educational organizations' state of readiness for the implementation of educational programs of postgraduate training of scientific and pedagogical staff.

The paper estimates and highlights the changes and risks caused by “completing” higher education third level from the positions of the new Federal law “The law on education in the Russian Federation”, background of experience in the training of scientific-pedagogical personnel in the system of postgraduate education, and European trends in higher education.

Special importance is given to the issues of comparability and share of universal competence in accordance with the Federal state educational standards of higher education and the “Dublin descriptors” for the third level of higher education. The competence of a postgraduate student is described in the competence-based standards. It is necessary to strengthen the relationship of education, science and innovation to improve research and analytical capacities of science in general. This is particularly significant for postgraduate programs. The implementation of the basic professional educational programs of higher education, programs of postgraduate training of scientific and pedagogical staff is moving from the traditional model of apprenticeship to a more structured research education and training within a disciplinary or interdisciplinary program of postgraduate schools.

© Т. Ю. Гвильдис, 2014

Статья поступила в редакцию 23.12.2014 г.