

Корневская Анна Вадимовна,
магистрант, направление подготовки: 44.04.01 «Педагогическое образование», филиал ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
korena84@ya.ru



Анисимова Татьяна Семеновна,
доктор исторических наук, профессор кафедры общей и профессиональной педагогики филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
anisimova_ts@mail.ru

Общие тенденции развития моделей подготовки кадров высшей квалификации в европейской и российской аспирантуре и докторантуре

Аннотация. В статье рассматриваются основные особенности современных моделей подготовки кадров высшей квалификации, действующих в России и европейских странах, а также проводится сравнительный анализ таких моделей, включая факторы, обуславливающие их использование в отдельных регионах. Рассмотрен вопрос о связи особенностей рассматриваемых моделей с потребностями рынка (в том числе рынка труда), а также их конкурентный потенциал в рамках развития глобальной экономики.

Ключевые слова: аспирантура/докторантура, структурированные докторские программы, профессиональная докторская степень, постдокторантура, современная культура докторского образования, модели подготовки кадров высшей квалификации, антиципативная педагогика.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Высшее образование, в частности его содержание и форма, а также проблема отбора кандидатов, которые имеют право и возможность для получения такого образования, долгие годы является одной из значимых проблем не только педагогической науки и практики, но и общества в целом. Необходимо учесть, что подготовка высококвалифицированных специалистов обоснована, прежде всего, потребностями экономики и научно-технического развития общества. В условиях вхождения образовательной системы Российской Федерации в глобальное образовательное пространство многие высшие учебные заведения столкнулись с проблемами соответствия, оказываемых ими образовательных услуг запросам потребителей. Поскольку важнейшим потребителем образовательной услуги является сам обучаемый, нельзя не учитывать совокупность его потребностей, которые должны быть удовлетворены в процессе образования [6].

Современный этап развития науки и экономики предполагает высокий профессионализм граждан, включающий, в том числе, такой аспект, как умение решать нестандартные задачи и вести научные исследования в инновационных сферах, что предполагает модернизацию и актуализацию образовательных программ всех уровней: бакалавриата, магистратуры и, в последние годы, аспирантуры [1; 2]. Заметим, что, несмотря на то, что квалификация бакалавра предполагает наличие у выпускника высшего образования и знаний, умений и навыков, являющихся его результатом, в

большинстве своем предприятия заинтересованы как минимум в выпускниках магистратур, т. е. специалистов, имеющих уровень образования, традиционно не существовавший в России [3].

В данной статье затронут вопрос необходимости поиска решений проблемы осуществления профессиональной подготовки кадров высшей квалификации, обладающих набором знаний, умений и навыков, которые позволят им эффективно выполнять не только научные и исследовательские задачи, но и успешно справляться с наиболее сложными, требующими высочайшей компетенции, производственными заданиями и выступать в качестве квалифицированных руководителей [4]. Представляется, что для решения поставленной задачи необходимо сделать акцент на принципиально новых методах и путях проектирования подготовки кадров высшей квалификации. Для повышения эффективности проектирования важно понимать, какие модели подготовки кадров высшей квалификации существуют в настоящее время в европейской и российской аспирантуре и докторантуре.

Как отмечено выше, развитие науки и наукоемкого производства в современном обществе предполагает, в первую очередь, совершенствование системы высшего профессионального образования как в аспекте содержания, так и в аспекте «формы», т. е. более выраженной интеграции уровней образования и образовательных программ с целью построения единой системы подготовки специалистов, конечным результатом которой станет усиление как качественной, так и количественной составляющей (более широкий доступ к образованию для населения). При этом в современном обществе, включая российское, тенденции «имущественного расслоения по признаку образования» прослеживаются весьма отчетливо [5].

Необходимо обратить внимание на изменения, произошедшие в российском образовании за последние годы, а именно изменение статуса программ подготовки кадров высшей квалификации. Сейчас, согласно Федеральному закону «Об образовании в РФ», подготовка кадров высшей квалификации является третьим уровнем высшего образования, т. е. аспирантура, ставшая образовательной программой высшего образования, по сути является продолжением обучения по основным образовательным программам бакалавриата, магистратуры и специалитета.

Довольно значимым уровнем образования в современных условиях является уровень подготовки кадров высшей квалификации, в России традиционно включающий в себя программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), программы ординатуры, ассистентуры-стажировки. В России докторантура традиционно представляет собой форму повышения квалификации лиц с целью подготовки их к соисканию учёных степеней доктора наук (а также специализированное подразделение вуза или научно-исследовательского учреждения по подготовке преподавательских и научных кадров высокой квалификации – докторов наук). Таким образом, докторантура в настоящее время не входит в уровни высшего образования в нашей стране.

Однако система подготовки кадров высшей квалификации, имеющих высшее образование, по своему названию является частью образования, но по содержанию она представляет собой во многом или исключительно научно-исследовательскую работу, по результатам которой присуждается ученая степень. При этом сейчас рассматриваемая система находится в состоянии изменения, перехода от «традиционной» российской системы к системе, более сходной с системами подготовки кадров высшей квалификации, существующими в Западной Европе и Северной Америке, в рамках болонского процесса [8; 9]. В этих регионах, а также в некоторых странах СНГ термины послевузовское образование или последипломное образование (graduate

education или postgraduate education, англ.), относятся к академическим степеням магистра и доктора.

Необходимо также заметить, что, как одно из основных условий обучения программа обучения в аспирантуре, кроме получения образования, предполагает подготовку диссертации на соискание ученой степени кандидата наук, которая может осуществляться также путем прикрепления соискателя к вузу или научной организации. В последнем случае длительность подготовки диссертации не ограничена, но все остальные требования к соискателям степеней остаются такими же, как и для аспирантов [10, с. 4–5].

В настоящее время подготовка кадров высшей квалификации осуществляется по образовательным программам высшего образования – программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (программы аспирантуры).

Ранее аспирантура, безусловно, считалась и являлась образовательной программой, но она имела статус послевузовского образования. Это предполагало, что обучающиеся практически все время, за исключением времени на подготовку и сдачу экзаменов кандидатского минимума и прохождения практики, посвящали подготовке и защите диссертации. В настоящее же время происходящие изменения не могут не отразиться на особенностях подготовки в аспирантуре в аспекте соотношения образовательной и научно-исследовательской составляющих образовательных программ, но точно предугадать направление и содержание этих изменений в данный момент не представляется возможным. Однако разработка ФГОС ВПО третьего уровня активно ведется в образовательных учреждениях, а опыт европейских университетов показывает, что образовательная составляющая будет занимать важное место [5]. При этом интересно, что, если подходить к послевузовскому профессиональному образованию как к постдипломному, то получение второго высшего образования (не считая получения двух специальностей одновременно), и продолжение бакалаврами обучения в магистратуре, и профессиональную переподготовку, и повышение квалификации (если оно также не осуществляется параллельно получению первого высшего образования) также относятся к данной категории.

Практика показывает, что изменение статуса образовательных программ подготовки кадров высшей квалификации сопровождается не только сложностями, связанными с вопросом их интеграции в систему существующих уровней высшего образования. Совершенствование и модернизация таких программ характеризуется рядом дополнительных проблем, среди которых авторы наиболее часто отмечают следующие [7]:

- Неполнота и некоторая противоречивость законодательной базы, регламентирующей условия функционирования системы ПКВК.
- Отсутствие стандартов, регулирующих требования к качеству подготовки кадров высшей квалификации, что приводит к снижению уровня подготовки.
- Значительная дифференциация уровня подготовки поступающих в аспирантуру и ее выпускников.
- Недостаточный уровень финансирования системы подготовки кадров высшей квалификации.
- Особенности мотивации молодежи, поступающей на программы подготовки кадров высшей квалификации, и молодых ученых.
- Повышение статуса высшего учебного заведения за счет наличия аспирантуры, что приводит к увеличению числа аспирантских программ даже в тех образовательных организациях, которые не отвечают требованиям к открытию аспирантуры (например, не имеющих научной школы).

- Отсутствие инструментов прогнозирования контрольных цифр приема соискателей на программы подготовки кадров высшей квалификации и потребности в педагогических и научных кадрах высшей квалификации.
- Определение эффективности работы аспирантуры от количества защищенных в срок диссертаций.
- Отсутствие механизма закрепления выпускников аспирантуры в вузах и научных организациях, в основном вызванное разницей в заработной плате научных сотрудников и сотрудников коммерческих компаний.
- Отсутствие системы подготовки к научной деятельности на стадии обучения в вузе.
- Отсутствие связи большинства вузов с научными учреждениями (в первую очередь с РАН), а также с отраслями, предприятиями и организациями, и мировым научным сообществом.

Таким образом, влияние описанных проблем и факторов, сдерживающих эффективное функционирование системы подготовки кадров высшей квалификации в современной России, приводит к увеличению разрыва между потребностями предприятий и организаций в кадрах высшей квалификации и реальными возможностями аспирантуры, что отрицательно сказывается на развитии не только передовой науки, но и инновационной, постиндустриальной, экономики, ввиду чего все более остро встает проблема модернизации программ подготовки кадров высшей квалификации, которая требует определенных изменений в системе высшего образования, осуществимых за счет грамотного педагогического проектирования всех его объектов [3; 7].

При этом необходимо отметить принципиальные различия, существующие в системах подготовки аспирантов/докторантов в России и европейских странах.

В первую очередь обращает на себя внимание то, что в рамках Болонского процесса, полностью адаптированного в странах Западной Европы и Северной Америки, докторантура является степенью послевузовского образования и приступить к обучению в ней могут выпускники магистратуры, хотя в ряде стран доступно обучение в докторантуре и для бакалавров. Таким образом, докторантура является аналогом российской аспирантуры. То есть, когда мы соотносим особенности программ докторантуры в Западной Европе и Северной Америке с российскими программами, нужно учитывать, что, по сути, мы говорим, о сравнении программ аспирантур. Но в изложении используем термины «докторантура» и «докторские программы», чтобы отразить качественную специфику изменений в понимании подготовки кадров высшей квалификации как уровня образования и привести основные особенности современных докторских программ Западной Европы и Северной Америки

В Западной Европе и Северной Америке в настоящее время ярко прослеживается тенденция к диверсификации докторского образования на структурно-содержательном уровне, что сопровождается отходом от традиционной модели подготовки докторов.

Традиционная система опирается на систему отношений «докторант – научный руководитель», что приводит к значительно меньшей ее структурированности и регламентированности. В настоящее время структурированная композиция докторских программ, которая ориентирована на более организованную подготовку в рамках интеграции докторской степени в болонскую структуру, разрабатывается во многих европейских университетах. Однако здесь необходимо учесть тот факт, что докторат (равно как и отечественная аспирантура) принципиально отличается от первого и второго уровней высшего образования, в частности, это различие обусловлено тем, что

инструменты оценки бакалавриата и магистратуры непригодны для соискателей докторской степени, хотя они могут быть использованы в отдельных случаях. Общая тенденция при этом состоит в создании более формальной структуры исследовательского образования и обучения внутри дисциплинарных или междисциплинарных программ, или постдипломных школ докторантуры (аспирантуры), а также уничтожении традиционной «модели ученичества» [11; 12].

Структурированные докторские программы характеризуются некоторыми особенностями. Среди них выделяются следующие:

- направленная исследовательская подготовка, включающая ряд образовательных курсов;
- разрабатываемый план диссертационного исследования и написания диссертации (нередко зависит от характера магистратуры);
- наличие курсов для освоения переносимых навыков (трансверсальных компетенций);
- студентоцентрированность;
- ориентация на результаты (компетентностный подход);
- проектирование учебного плана навесь период докторской подготовки.

Внедрение структурированных докторских программ призвано поспособствовать интеграции образовательных и исследовательских интересов, а также обеспечить более четкую связь исследовательской деятельности с содержанием предполагаемого обучения и более полное использование потенциала докторских программ.

Изменение отношения к докторскому образованию отмечается в том числе руководителями самих докторских программ. Так, Я. Эггермонт, руководитель докторской школы биомедицинских наук в Левене, пишет о том, что в современных условиях, докторское образование характеризуется пересечением двух взаимодополняющих процессов: обретения профессионального исследовательского опыта и личностного развития докторанта, а докторская степень готовит молодых исследователей к началу карьеры в «экономике знаний». Таким образом, можно говорить о представлении докторского образования, как включающего в себя формирование так называемых «переносимых» компетенций для работы в сложной наукоёмкой профессиональной среде внутри или вне академической сферы.

«Переносимые» компетенции сохраняют непреходящую ценность вне определённого контекста конкретных научных исследований и являются своего рода диспозициями, необходимыми как для успешного завершения докторского цикла, так и для дальнейшего построения карьеры в широком коридоре карьерных перспектив. Я. Эггермонт выделяет пять групп общих компетенций:

- культура взаимоотношений;
- интеллектуальные умения;
- личная эффективность;
- руководство и управление изменениями;
- академические и технические навыки [13].

Опыт докторской школы по биомедицинским наукам в Левене указывает на возможность разделения докторского образования на три направления:

1) основные исследовательские навыки (написание статей/работ, участие в конференциях/встречах, специальных семинарах, презентации с зачитыванием докладов о продвижении в делах);

2) междисциплинарная исследовательская подготовка, в ходе которой докторанты присоединяются к одной из тематических учебных программ (скажем, «рак»,

«генетика» и т. д.), обеспечивающих мультидисциплинарную и интегрированную среду для экспертных познаний;

3) развитие личностных навыков посредством обширного ряда комплементарных моделей (коммуникация; информация/публикация/издание; управление собственным обучением; разработка карьерных путей; достойное научное поведение; валоризация исследовательских разработок и т. п.) [13].

Такой подход к докторским программам позволяет сохранить их уникальность и ориентированность на личность докторанта с одной стороны и структурировать и формализовать их – с другой.

Интересным решением для докторской школы является также внедрение в систему образования профессиональной докторской степени, получившей более широкое распространение в Европе и Америке с 80-х – начала 90-х годов прошлого века, хотя её история и не исчерпывается последними двумя-тремя десятилетиями [14].

В настоящее время в европейских университетах, особенно в Великобритании, профессиональный докторат активно осваивается в связи с растущей востребованностью данной квалификации со стороны работодателей. Причины роста популярности профессиональных докторских степеней заключаются в том, что работодатели извне академического мира отмечают, что традиционная докторская степень ограничивается весьма узкой специализацией и не предполагает наличия «переносимых» компетенций у её обладателей, что снижает шансы докторов на успешную карьеру вне исследовательской и вузовской сферы. Также в рамках формирующейся экономики возрастают требования к докторам в аспекте их исследовательской культуры.

Однако необходимо заметить, что характеристики профессионального доктората до сих пор не имеют единого определения. Дж. Тейлор, например, приводит определение, согласно которому профессиональная докторская степень включает диплом докторского уровня, областью изучения которого является профессиональная дисциплина и который отличается от классического названием свидетельства со ссылкой на эту профессию [14]. Однако, данное определение кажется недостаточным. Ряд экспертов указывает, что суть профессиональных докторских степеней заключается в том, что в них реализуется встраивание исследования в определенную профессию [15, с. 101]. В целом, профессиональные докторские программы призваны давать квалификацию, которая, будучи эквивалентной по статусу и сложности задач докторской, является нацеленной скорее на профессиональную, нежели на академическую карьеру.

Многие авторы воспринимают профессиональную докторскую степень как возможность непосредственного соприкосновения докторского образования с неуниверситетской средой, основанную на способности докторантов связывать абстрактное мышление с его практическим применением, что необходимо для развития новых знаний, продуктов и услуг.

Для того, чтобы докторские программы могли наиболее эффективно отражать не только потребности академического сообщества, но и требования рынка, авторы предлагают ряд рекомендаций, среди которых можно отметить следующие:

- следует ориентировать докторские программы на овладение докторантами высокими стандартами и образцами исследовательской культуры;
- учитывать, что докторское образование в первую очередь должно формировать опыт проведения научного исследования;
- избегать избыточной регламентации докторской подготовки, в том числе и при стремлении улучшить ее структуру и более четко обозначить ее направленность;

- целесообразно выдавать выпускникам-докторантам Diploma Supplement (Приложение к диплому), в котором указывается профиль университета и освоенная докторская программа;
- организовывать диверсифицированные докторские программы, включая создание ускоренных и продвинутых программ;
- создавать полноценные возможности для освоения докторских программ в установленные сроки;
- проводить непрерывный и объективный мониторинг продвижения докторантов;
- систематически выявлять и устранять причины отсева докторантов;
- уравнивать и постоянно соизмерять текущую деятельность соискателей с элементами независимого исследования в рамках докторской программы;
- разрабатывать и предлагать докторантам общие курсы в целях оптимизации и улучшения результатов докторской подготовки [16; 17].

Таким образом, можно говорить о том, что аспирантские и докторские программы, как в России, так и за рубежом, в настоящее время претерпевают ряд качественных изменений, обусловленных потребностями рынка. Основным движущим фактором при этом выступает развитие технологии, требующее высококвалифицированного кадрового обеспечения. При этом также необходимо учитывать процессы глобализации, в русле которых аспирантские и докторантские программы следует проектировать так, чтобы полученная в результате их освоения степень была универсально признаваема во всем мире.

Для решения указанных задач требуется проведение комплексных междисциплинарных исследований, а также грамотное построение процесса педагогического проектирования.

Ссылки на источники

1. Александрова Е. А. Новые ценности образования: миссия классного воспитателя. 2007. – Вып. 1 (31). – С. 139–167.
2. Будущее высшего образования и академической профессии: страны БРИК и США / под ред. Ф. Альтбаха, Г. Андрущак, Я. Кузьмина, М. Юдкевич, Л. Райсберг. – М: Высшая школа экономики, 2013. – 247 с.
3. Кореневская А. В. Модернизация программ подготовки кадров высшей квалификации в условиях современного постиндустриального общества // Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции «Факторы и условия искоренения коррупции и других негативных явлений в образовании: психолого-педагогический аспект (на примере Краснодарского края)». – 2016. – С. 144–153.
4. Анисимова Т. С. Актуальные аспекты оптимизации образовательных технологий // Материалы третьей всероссийской научно-практической конференции «Оценка эффективности образовательных инноваций и технологий». – Славянск-на-Кубани, 2001. – С. 5–10.
5. Богуславский М. В. Консервативная стратегия модернизации российского образования в XX – начале XXI вв. // Проблемы современного образования. – 2014. – № 1. – С. 5–11.
6. Кореневская А. В., Анисимова Т. С. Исследование удовлетворенности студентов образовательным процессом в условиях кросс-культурной среды (на примере образовательного процесса на экономическом факультете ФГАОУ ВО «РУДН») // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. – № S3. – С. 46–50.
7. Лаптев В. В. Проблемы совершенствования системы подготовки научных кадров высшей квалификации на современном этапе развития науки и общества // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2009. – № 83. – С. 7–17.
8. Болонский процесс и его значение для России / В. А. Белов; под ред. К. Пурсиайнен, С.А. Медведев; Рос.-европ. центр экон. политики. – М.: РЕЦЭП, 2005. – 179 с.
9. Scott P. The globalization of higher education. – London: SRHE Open University Press, 1998.
10. Мосичева И. А., Караваева Е. В., Петров В. Л. Реализация программ аспирантуры в условиях действия ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Высшее образование в России. – 2013. – № 8–9. – С. 3–10.

11. Байденко В. И., Селезнева Н. А. Содержательно-структурные особенности европейского докторского образования. 2 статья // Высшее образование в России. – 2010. – № 10.
12. Kehm V. M. Developing Doctoral Degrees and Qualifications in Europe: Good Practice and Issues of Concern – A Comparative Analysis // Doctoral Studies and Qualifications in Europe and the United States: Status and Prospects / Ed. by Jan Sadlak (Studies on Higher Education). UNESCO/CEPES. Bucharest, 2004. – URL: www.unesdoc.unesco.org/images/0013/001364/136456e.pdf.
13. Eggermont, J. General skills development in doctoral training / Bolonga-Projekte der Österreichischen Universitätskonferenz. 2008. 9 Dezember. Wein, 2008. – URL: www.unico.ac.at/upload/abstract_skillsdevelopment_wein_dec08.pdf.
14. Eurodoc 2010. Conference. 11–13 March, Vienna. URL: www.eurodoc.net.
15. Болонский процесс: на пути к Лондону / под науч. ред. В. И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, РосНОУ, 2007. – 264 с.
16. Байденко В. И., Селезнёва Н. А. Пути совершенствования докторской подготовки: Европа и США (статья третья) // Высшее образование в России. – 2010. – №11. – С. 99–112.
17. Schreiterer U. Concluding Summary. Form Follows Function: Research, the Knowledge Economy, and the Features of Doctoral Education // Higher Education in Europe. – 2008. – V. XXXIII. – № 1. – P. 149–158.

Anna Korenevskaya,

undergraduate, direction of preparation: 44.04.01 “Pedagogical education”, OOP “Management of the Educational Organization”, branch of Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
korena84@ya.ru

Tatyana Anisimova,

Doctor of Historical Sciences, Professor of department of the general and professional pedagogics branch of Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
anisimova_ts@mail.ru

General trends of training model top skills in the European and Russian postgraduate and doctoral studies

Abstract. This paper examines the main features of modern models of training of highly qualified personnel, operating in Russia and European countries, as well as a comparative analysis of these models, including the factors driving their use in some regions. The question of the connection features of this model with the needs of the market (including the labor market), as well as their competitive potential in the development of the global economy.

Key words: post-graduate / doctoral studies, Structured doctoral programs, professional doctoral degree, postdoctoral, modern culture of doctoral education model training of highly qualified personnel, antitsipativnaya pedagogy.

Рекомендовано к публикации:

Некрасовой Г. Н., доктором педагогических наук, членом редакционной коллегии журнала «Концепт»



Поступила в редакцию <i>Received</i>	10.01.17	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	12.01.17
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	12.01.17	Опубликована <i>Published</i>	16.01.17

www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2017

© Корневская А. В., Анисимова Т. С., 2017