

АСПИРАНТУРА КАК ТРЕТИЙ УРОВЕНЬ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ДИСКУРСИВНОЕ ПОЛЕ

ШЕСТАК Валерий Петрович – д-р техн. наук, профессор, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации. E-mail: VPSHestak@fa.ru

ШЕСТАК Надежда Владимировна – д-р пед. наук, зав. кафедрой, Российская медицинская академия последиplomного образования. E-mail: shnadin13@yandex.ru

***Аннотация.** В статье предлагается перенести центр тяжести в обсуждении процесса разработки образовательных программ подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре) в социальное дискурсивное поле, в котором вопросы нестыковки и неопределенности действующей нормативно-правовой базы процессов модернизации системы подготовки и аттестации научных кадров высшей квалификации ставятся в плоскости целевого назначения аспирантуры – подготовки диссертации – и минимизируются. Рассмотрен фактор падения общественного интереса к институту аспирантуры. Сравнивается образование в магистратурах и аспирантурах, а также существующие в мире модели подготовки кадров высшей квалификации в аспирантурах организаций высшего образования. Делается вывод о том, что социальные проблемы аспирантуры значительно существеннее проблем разработки образовательных программ.*

***Ключевые слова:** научные кадры высшей квалификации, система аттестации научных кадров, аспирантура, научно-педагогическая школа, федеральные государственные образовательные стандарты, примерные основные образовательные программы, государственная итоговая аттестация, квалификация, квалификационная работа, диссертация на соискание ученой степени кандидата наук*

***Для цитирования:** Шестак В.П., Шестак Н.В. Аспирантура как третий уровень высшего образования: дискурсивное поле // Высшее образование в России. 2015. № 12. С. 22–34.*

Статья Е.В. Караваевой, В.В. Маландина, С.А. Пилипенко, И.Г. Телешовой «Первый опыт разработки и реализации программ подготовки научно-педагогических кадров как программ третьего уровня высшего образования: выявленные проблемы и возможные решения» [1] концентрирует внимание на том обстоятельстве, что в процессе проектирования программ аспирантуры образовательные организации столкнулись с рядом трудностей, часть из которых связана с отсутствием методических материалов, в первую очередь – примерных основных образовательных программ (ПООП) аспирантуры, часть – с концепту-

альной незавершенностью самой модели «новой» аспирантуры и имеющимися в некоторых нормативных документах некорректными формулировками, а часть – с неточностью формулировок 7–9-го уровней квалификации, предлагаемых для разработки профессиональных стандартов¹.

В свою очередь, в интересном «триптихе» [2], посвященном становлению, сущности и особенностям европейской системы получения докторской² степени как третьего уровня высшего образования, отмечается, что «международная дискуссия по поводу обновления и совершенствования подготовки исследователей поражает

¹ Приказ Минтруда России от 12.04.2013 № 148н «Об утверждении уровней квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов».

² Ученая степень PhD (доктор философии), принятая в некоторых европейских странах, приравнивается к нашей ученой степени кандидата наук, если в данной стране она не является высшей.

своей интенсивностью, многоголосием и множеством граней анализа». При этом авторы заявляют, что обнаруженный плюрализм существующих форм докторской подготовки в мире говорит о невозможности существования некой единственной совершенной модели докторского образования, которая могла бы претендовать на статус стандарта.

На наш взгляд, следуя логике и методологии социального конструктивизма, сложившуюся в этой области ситуацию следует анализировать в более широком общественно-политическом контексте: насколько те или иные проблемы с ПООП являются предметом беспокойства и обсуждения со стороны разных слоев ответственности; кто и каким образом усугубляет данные проблемы, делая их предметом общественного внимания; как сообщество и чиновники реагируют на утверждения о необходимости менять ситуацию, связанную с концептуальной незавершенностью модели «новой» аспирантуры, и какие предлагаются пути решения; изменяются ли практики организации работы аспирантуры, в том числе номенклатура специальностей научных работников, в ответ на звучащие сигналы бедствия.

Сегодня никого не надо убеждать в том, что образовательная политика не может быть отделена от социальной политики и запросов общества в целом: разные системы образования дают разные социальные результаты, поскольку направлены на достижение разных целей и опираются на раз-

ные культурные традиции. В наших статьях [3–8] доказывалось, что образование в России построено иначе, чем в других странах мира, но эта «непохожесть» пока не приносит российской экономике каких-либо положительных результатов. Мы уверены в том, что сравнительный рейтинговый (по любым направлениям)³ дискурс должен служить мощным стартовым импульсом для вузовского и всего академического сообщества при обсуждении современного статуса российской науки и российского образования, оценке уровня адаптации высшего образования к глобальным мировым процессам, включая адаптацию программ подготовки аспирантов.

Доминирующее положение науки в системе ценностей мировой культуры во многом связано с ее технологической проекцией. Технология может быть соотнесена с ключевыми категориями философской рефлексии: «цивилизация», «культура», «прогресс» и, конечно, «экономика знаний». Промышленное производство в современном технологическом укладе будет базироваться на открытиях в области биотехнологии, нанотехнологии, новых материалов, информационно-коммуникационных, когнитивных, мембранных, квантовых технологий, фотоники, микромеханики, робототехники, геной инженерии, технологий виртуальной реальности, термоядерной энергетики. Совершенно понятно, что научные исследования в аспирантурах должны быть нацелены именно на эти области познания. Если говорить о наиболее

³ Некоторые из широко известных рейтингов: глобальной конкурентоспособности (The Global Competitiveness Index – GCI); конкурентоспособности стран мира (World Competitiveness Ranking); экономической свободы (Economic Freedom of the World); индекс экономики знаний (The Knowledge Economy Index); «Ведение бизнеса» (Doing Business); развития информационно-коммуникационных технологий (ICT Development Index – IDI); недееспособности государств (Failed States Index); развития человеческого потенциала (Human Development Index); качества жизни – журнал Economist Intelligence Unit (The Economist Intelligence Unit's Quality-of-Life Index); по уровню процветания (The Legatum Prosperity Index); лучшей жизни (Better Life Index); глобальный инновационный индекс (Global Innovation Index); лучших университетов мира (THE World University Rankings); «Инновационное табло Евросоюза» (IUS).

развитых странах, то при сохранении нынешних темпов технико-экономического развития такой уклад (его принято называть шестым) будет сформирован к 2020 г., а в фазу зрелости он вступит в 2040-е гг. США вплотную подошли к производству знания действительно нового поколения – знания, которое добывается в недрах соответствующего научного сообщества и оказывает воздействие на жизнь общества в целом; исследовательская деятельность при этом имеет тенденцию к более тесному взаимодействию с органами власти и другими влиятельными общественными фигурами с целью формирования общенациональных норм постдипломного образования и содействия свободному финансированию для развития докторского образования. Как результат, заслуживающий внимания, отметим, что в США уже около 5% производительных сил приходится на шестой технологический уклад (в России, по утверждению заместителя Председателя Правительства РФ Д.О. Рогозина,⁴ доля технологий даже пятого уклада не превышает 10%).

Минобрнауки России в апреле 2013 г.

опубликовало для общественного обсуждения проект Концепции модернизации системы аттестации научных кадров высшей квалификации в Российской Федерации (далее – Концепция). Основной целью системы аттестации в Концепции провозглашается обеспечение эффективного воспроизводства научных кадров высшей квалификации, в том числе для обеспечения инновационного развития страны (в Концепции нет указаний на научно-педагогических работников). Таким образом, инновационный дискурсивный код не оставляет сомнений в нужности и важности защит диссертаций в современных российских условиях. Кстати, вспомним, что в Бергенском коммюнике (2005 г.) министры образования высказались следующим образом: «Центральным компонентом докторской подготовки является развитие знания посредством оригинального научного исследования» [9, р. 169].

Между тем за последние годы состояние дел в аспирантурах и докторантурах России ухудшилось – статистика упрямо показывает спад интереса у россиян к институту ученых степеней, что иллюстриру-

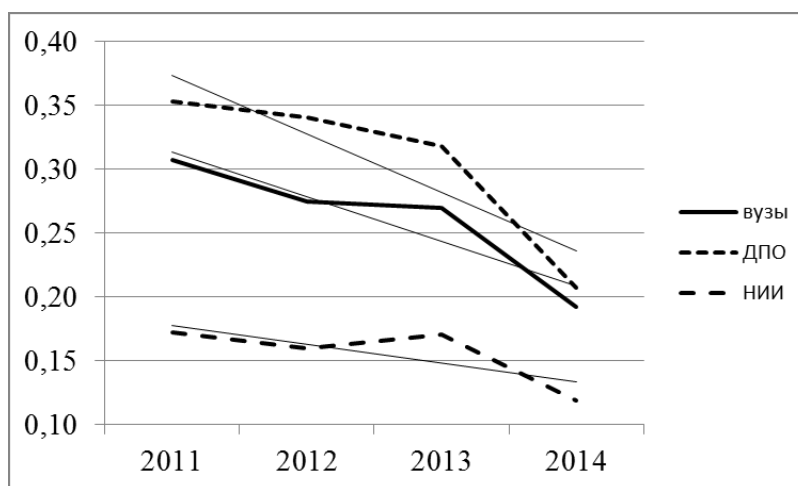


Рис. 1. Динамика выпуска аспирантов с защитой диссертации из организаций высшего образования (вузы), организаций дополнительного образования (ДПО) и научно-исследовательских организаций (НИИ)

⁴ Рогозин Д.О. Робот встанет под ружье. URL: <http://www.rg.ru/2013/11/22/tehnologii.html>

ет *рисунок 1*. Доля выпускников аспирантур и докторантур, защитивших диссертации на соискание ученой степени, по данным Росстата, неуклонно падает, а в 2014 г. диссертацию защитили только 19% выпускников аспирантур вузов. Следует сказать, что и в лучшие времена количество защит было чуть более 30%, но на данный момент наметился весьма опасный тренд! Коэффициент полезного действия аспирантуры в плане защищенных диссертаций стремится к КПД паровоза!

Линейные тренды динамики на *рис. 1*, показывают, что при имеющихся условиях к 2020 г. выпуск аспирантов с защитой диссертации станет экзотикой, и это при том, что в ряду важнейших показателей эффективности научной работы в России стоит такой показатель, как «число защищенных за период оценки работниками научной организации докторских и кандидатских диссертаций, отнесенное к численности исследователей».

Важно отметить, что «подготовка кадров» – понятие, далеко выходящее за формат аспирантуры. Статистика свидетельствует, что количество защит кандидатских диссертаций выпускниками аспирантур составляет менее 40% числа диссертаций, защищаемых ежегодно в России, а средний возраст лиц, защитивших кандидатские диссертации у нас, практически совпадает со средним возрастом лиц, защитивших диссертации для получения ученой степени PhD в мире, – 35–36 лет⁵. Последнее означает, что научные кадры готовит научное сообщество в целом, причем из зрелых исследователей, уже получивших существенный практический опыт.

Современная социология науки основы-

вается на постулате, что научная истина связана с особым рода социальными условиями производства знания, с определенным состоянием структуры и функционирования научного поля (в понимании Пьера Бурдьё [10, с. 15–20]). Рассмотрим проблемы российской аспирантуры в этом ракурсе. Понятие дискурсивного поля аспирантуры введено нами как инструмент исследования проблем и перспектив российской аспирантуры.

Идеологи российских реформ в образовании нашли простое решение проблемы низкой эффективности работы аспирантур: с 2013 г. аспирантура стала третьей ступенью высшего профессионального образования. Государственная итоговая аттестация аспиранта теперь предусматривает защиту выпускной квалификационной работы, которая не является эквивалентом кандидатской диссертации. По окончании аспирантуры выпускник получает квалификацию исследователя и преподавателя, а не ученую степень. Защита кандидатской диссертации в соответствии с ФГОС не входит в обязательную программу аспирантуры.

Какова же цель аспирантуры: подготовка кадров высшей квалификации⁶, подготовка кадров высшей научной квалификации⁷ или подготовка научных и научно-педагогических кадров⁸ высшей квалификации? Тождественность приведенных формулировок весьма условна и зиждется на наличии у работников ученых степеней кандидата или доктора наук. Хотелось бы обратить внимание на ненужную полисемию, на необходимость уточнения дефиниций, а может быть, и на необходимость упразднения некоторых из них.

Приказ Минобрнауки России от

⁵ URL: <http://www.dissertacia.ru/index.php3?id=10>

⁶ Формулировка в ФЗ «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.

⁷ Формулировка из Общероссийского классификатора специальностей высшей научной квалификации ОК 017-2013, вступившего в действие с 1 июля 2014 года.

⁸ Формулировка из приказа Минобрнауки России от 06.12.2009 № 284 «Об утверждении Положения о порядке проведения аттестации работников, занимающих должности научно-педагогических работников» (действующая версия от 28.07.2014 № 795).

12.09.2013 (с изменениями на 25.03.2015) № 1061 «Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования» определяет перечень направлений подготовки кадров высшей квалификации по программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре в полном соответствии с введенной в действие с 04.05.2015 г. номенклатурой научных специальностей, по которым присуждаются ученые степени (приказ Минобрнауки России от 20.02.2015 № 114). В то же время согласно ст. 69 ФЗ «Об образовании в РФ» аспирантура готовит научно-педагогические кадры. При этом известно, что термин «научно-педагогические кадры (работники)» объединяет обе группы работников высшего учебного заведения: профессорско-преподавательский состав и научных работников. Получается, что аспирантура не готовит научных работников для работы вне системы образования, не предусмотрены образовательные программы для подготовки исследователей высшей квалификации!

При этом квалификация, которая присваивается выпускнику аспирантуры в соответствии с ФЗ «Об образовании в РФ», называется «Исследователь. Преподаватель-исследователь», и ниоткуда не следует, что эта квалификация «высшая», поскольку в нормативном правовом поле нет терминов «исследователь высшей квалификации» или «преподаватель-исследователь высшей квалификации». Видимо, возникла очередная «дефиниция», что не имеет смысла, так как, согласно п. 4 приказа Минобрнауки России от 30.03.2015 № 293 «Об утверждении Положения о порядке проведения аттестации работников, занимающих должности педагогических работников, относящихся к профессорско-преподавательскому составу», все преподаватели являются исследователями, способными демонстрировать личный вклад в развитие науки, в решение научных проблем в соответствующей области знаний.

Какие же возможности предоставляет диплом преподавателя-исследователя? Преподаватель без ученой степени может рассчитывать только на должности ассистента, преподавателя или старшего преподавателя, и, что очень важно, для занятия этих должностей ему совсем не нужен диплом об окончании аспирантуры и квалификация «преподаватель-исследователь».

В результате мы имеем основной парадокс дискурсивного поля: аспирантура, созданная для подготовки кадров высшей квалификации, у которых квалификация определяется наличием ученой степени, не имеет целевой установки на подготовку диссертации. Впрочем, справедливости ради, следует отметить, что приказ Минобрнауки России от 30.04.2015 № 464 «О внесении изменений в федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (уровень подготовки кадров высшей квалификации)» косвенно указывает на то, что научно-квалификационная работа аспиранта является диссертацией (введена «аккуратная формулировка»: «научно-квалификационная работа» и в скобках – «диссертация»).

Таким образом, применительно к дискурсивному полю «аспирантура на третьем уровне высшего образования» можно, по нашему мнению, ввести понятие «конструктивного дискурса» как дискурса об обретении ученой степени или о защите диссертации, и понятие «деструктивного дискурса» – как дискурса о помехах этому процессу.

В мировой практике существуют две формы аспирантуры – классическая и структурированная. Аспирантура классического типа работает в соответствии с моделью «учитель – ученик». Структурированная реализуется на основе полноценной образовательной программы, которая «включает в себя, во-первых, обязательную для всех PhD-студентов исследовательскую диссертационную работу, во-вторых, углубленную дисциплинарную и междисциплинарную подготовку в форме спец-

курсов, школ и семинаров и, в-третьих, образовательные модули, нацеленные на формирование компетенций, необходимых для планируемой профессиональной карьеры» [11, с. 81]. Спецкурсы и образовательные модули предусматривают углубленные предметные занятия, междисциплинарные семинары, обучение основам преподавания в высшей школе, основам предпринимательской деятельности, изучение вопросов инновационной деятельности и интеллектуальной собственности, углубленные специализированные занятия в области информационных технологий, развитие навыков общения, групповой работы, решения проблем [Там же].

Именно введение структурированной образовательной программы является, на наш взгляд, деструктивным дискурсом

«новой» российской аспирантуры. Готова ли российская аспирантура к подобной постановке вопроса?

В таблице 1 проведено сравнение известных моделей аспирантуры с точки зрения социально-целевого подхода к разработке образовательных программ. Как легко заметить, рассмотренные модели аспирантур имеют в качестве целеполагания обретение ученой степени. Различия заметить труднее: за рубежом PhD студенты получают ученую степень определенного университета, а в России ученая степень присуждается диссертационным советом по результатам публичной защиты диссертации соискателем, имеющим высшее профессиональное образование. При этом диссертационный совет, в принципе, выбирает сам соискатель ученой степени⁹. Поскольку

Таблица 1

Модели аспирантуры

Основные характеристики	Минобрнауки России	МГУ	ГУ-ВШЭ	МФТИ (Физтех)	Германия	США
Основа	Структурированная аспирантура	Классическая аспирантура: Работа аспирантов в научно-педагогических школах	Структурированная аспирантура. Аспирантура полного дня	Классическая аспирантура. НИРС в профильных организациях со 2-го курса	Классическая аспирантура (докторантура). Индивидуальная работа аспиранта (докторанта) с профессором	Структурированная аспирантура (докторантура). Работа на кафедре (Teaching Assistantship – TA)
Цель	Квалификация «преподаватель, исследователь»	Ученая степень	Ученая степень (международный формат)	Ученая степень	Ученая степень (международный формат)	Ученая степень (международный формат)
Программа обучения	ФГОС и интегрированная образовательная программа с финальной ГИА	Индивидуальная траектория – курсы по выбору	Интегрированная образовательная программа (программы Integrated PhDs)	Индивидуальная траектория	Индивидуальная траектория	Интегрированная образовательная программа (программы Integrated PhDs)
Продолжительность обучения	3–4 года	3–4 года	3–4 года	3–4 года	3–5 лет	(2+3) года
Размер стипендии, тыс. руб.	6,33 ¹⁰	до 14,0	~30	до 14,0	~1500 евро	~1000 долл. ¹¹

⁹ Постановление Правительства РФ от 24 сентября 2013 г. № 842 «О порядке присуждения ученых степеней».

¹⁰ Величина прожиточного минимума в целом по России – 9662 рубля в месяц.

¹¹ Величина прожиточного минимума в целом в США – \$400 в месяц.

ку, как отмечалось выше, «подготовка кадров» в России – это социальное понятие, далеко выходящее за формат аспирантуры, вопрос об освоении структурированной образовательной программы в аспирантуре не стоит – упор в большинстве аспирантур сделан на классический вариант: проведение исследовательской работы в научной и/или научно-педагогической школе возможно и вне университета или иной организации, в которой открыт данный диссертационный совет.

Именно в институте аспирантуры возможно получить подтверждение процесса формирования научных кластеров мирового уровня, проводящих передовые научные исследования, решающих кадровые и исследовательские задачи общенациональных инновационных проектов, – процесса формирования самоорганизующейся, неравновесной, нелинейной и открытой системы, обеспечивающей возможность целенаправленно поддерживать и воспроизводить кадровый потенциал страны, исходя из необходимости обеспечения инновационного развития экономики и геополитической конкурентоспособности.

Систематические занятия наукой предполагают усвоение особой системы ценностей. Фундаментом выступают ценностные установки на поиск истины и на постоянное наращивание истинного знания. На базе этих установок исторически в рамках научных и/или научно-педагогических школ развивается система идеалов и норм, тесно связанная с конечными потребителями (обществом и всеми отраслями экономики) и, конечно, с органами власти. В этом плане очень важен дискурс научно-педагогической школы [5, с. 49], отражающий особую реальность, создающий присущий определенному социуму способ видения мира. Научно-педагогическая школа представляет собой относительно автономную группу ученых, характеризующуюся не только выбранным направлением научных исследований, но и своим стилем межлич-

ностных отношений, нормами и стандартами научного исследования, самобытным стилем общения и, естественно, корпоративной поддержкой.

Недооценка роли и места научно-педагогических школ в процессах подготовки кадров высшей квалификации из нынешних аспирантов, относящихся к так называемому поколению Z [12], может дорого обойтись России. Реформаторам высшей школы полезно напомнить, что, несмотря на тезис, что каждое новое поколение сильнее и умнее предыдущего, потенциально поколение Z не готово участвовать в “диссертационном движении” – они другие! В частности, они не приемлют амбициозные рабочие задачи, они относятся к задачам по достижению технологического лидерства российской экономики скептически; в их картине мира нет иерархии и, следовательно, занижена роль научного руководителя; они понимают, что такие сроки, но из-за склонности к постоянному откладыванию важных и срочных дел часто их нарушают. И что наиболее опасно – они не настроены на карьеру, тем более на академическую. Карьера для них – это долгосрочное планирование, медленное движение по ступеням вверх: им скучно. Они работают не ради должности и денег, а ради интереса. Деньги – бонус, который помогает строить интересную, с их точки зрения, жизнь.

Для нашей молодежи сомнения по поводу “писать или не писать диссертацию” вполне оправданны, так как наличие ученой степени не гарантирует им практически никаких преимуществ. Ведь в условиях специфической организации государственной экономики и частного бизнеса продукт интеллектуального научного труда не находит должной реализации. Парадоксальность нашей ситуации заключается в росте спроса на наличие учёной степени и падении спроса на рабочие места в сфере науки (для государственного сектора типичны довольно низкие зарплаты). Спрос опреде-

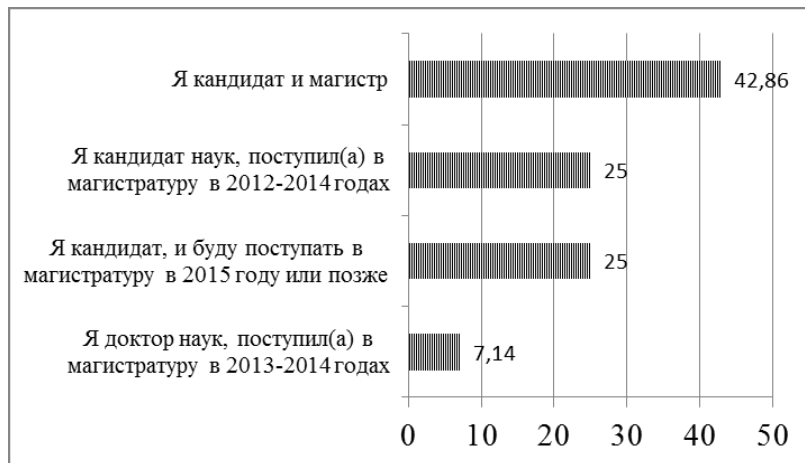


Рис. 2. Результаты опроса лиц, имеющих высшую квалификацию (ученую степень)

ляется тем, что учёная степень становится атрибутом социального престижа, не связанного с дальнейшей исследовательской деятельностью. После завершения аспирантуры научными сотрудниками желают работать всего 17% выпускников. На *рисунке 2* представлена абсолютно ненормальная ситуация, обнаруженная нами на форуме в Интернете¹². Половина опрошенных кандидатов наук поступают или планируют поступить в магистратуру – видимо, по более востребованной в обществе специальности. Мы относим это явление к деструктивному дискурсу, который четко показывает, что любые попытки изменить контуры нашей аспирантуры (впрочем, как и любого социального института, опирающегося на многолетнюю практику) следует предпринимать очень осторожно.

Нежелание быть научными работниками после окончания аспирантуры, в свою очередь, усугубляет проблему старения научных кадров: средний возраст докторов наук приблизился к 70-ти годам, а кандидатов наук – к 56-ти [13, с. 59]. Учитывая, что среднестатистическая продолжительность жизни мужчин в России составляет

всего 65,6 лет, а женщин – 77 лет (О.Ю. Голодец, январь 2015), возникает вполне реальная угроза утраты кадрового потенциала высшего образования, особо серьезная для аспирантур. И это – еще один деструктивный дискурс, имеющий прямое отношение к качеству научно-педагогической школы.

Главная дилемма: оставить ли аспирантуру в ее традиционном облике, когда главная цель – диссертация, или преобразовать ее в освоение образовательной программы с курсами, зачетами, какими-то дополнительными испытаниями, текстами, которые надо написать помимо диссертации. Как же скучно это звучит для профессоров дореформенной формации! Для них сомнение в вопросе о необходимости написания диссертации звучит абсурдно. Во-первых, они члены академического сообщества, во-вторых, им присущ азарт научного поиска, и, в-третьих, они чисто-сердечно считают, что путь защиты диссертации – лучший путь для выпускника вуза. Поскольку именно эти профессора по большей части являются научными руководителями аспирантов, то можно и сам

¹² Кандидаты и доктора наук идут в магистратуру. Форум. URL: <http://www.aspirantura.spb.ru/forum/showthread.php-p=542339>

этот вопрос отнести к деструктивному курсу.

Мы уже говорили о том, что перед российской системой образования стоит задача обеспечения эффективного воспроизводства научных кадров высшей квалификации, и в свете этой установки лучше всего работает классическая модель аспирантуры, опирающаяся на уже сформированные научные школы, как это происходит в МГУ, МФТИ, НИЯУ МИФИ, во многих университетах Германии. Безусловно, к ней целесообразно добавить некоторые

образовательные программы, направленные на формирование прежде всего научно-исследовательских компетенций, которые аспиранты могли бы признать для себя полезными. И здесь следует сказать, что многие компетенции, необходимые аспиранту для написания диссертации, должны быть сформированы еще в магистратуре. Сопоставительный анализ ФГОС магистратуры и аспирантуры показывает (табл. 2), что заявленные компетенции на этих двух уровнях высшего образования практически совпадают, из чего следует,

Таблица 2

Сравнение ФГОС магистратуры и аспирантуры

№ п/п	Аспирантура	Магистратура
	Универсальные и общепрофессиональные компетенции	Профессиональные компетенции
1	Способность проектировать и осуществлять комплексные исследования, в том числе междисциплинарные, на основе целостного системного научного мировоззрения	Способность разрабатывать рабочие планы и программы проведения научных исследований и технических разработок, подготавливать отдельные задания для исполнителей (ПК-1)
2	Готовность использовать современные методы и технологии научной коммуникации на родном и иностранном языке	Способность свободно пользоваться русским и иностранным языками как средством делового общения (ОК-3)
3	Способность к принятию самостоятельных мотивированных решений в нестандартных ситуациях и готовность нести ответственность за их последствия	Способность проявлять инициативу, в том числе в ситуациях риска, брать на себя всю полноту ответственности (ОК-5)
4	Владение методологией теоретических и экспериментальных исследований	Способность разрабатывать физические и математические модели исследуемых процессов, явлений и объектов, относящихся к профессиональной сфере деятельности (ПК-4)
5	Владение культурой научного исследования, в том числе – с использованием новейших информационно-коммуникационных технологий	Способность осуществлять подготовку научно-технических отчетов, обзоров и публикаций по результатам выполненных исследований и разработок (ОПК-5)
6	Способность к разработке новых методов исследования и их применению в самостоятельной научно-исследовательской деятельности с учетом правил соблюдения авторских прав	Способность разрабатывать методики и организовывать проведение экспериментов и испытаний, проводить обработку и анализ результатов (ПК-3)
7	Готовность организовывать работу исследовательского коллектива	Готовность использовать на практике умения и навыки в организации исследовательских и проектных работ, в управлении коллективом (ОК-4)
8	Способность обоснованно выбирать и эффективно использовать образовательные технологии, методы и средства обучения с целью обеспечения планируемого уровня личностного и профессионального развития обучающегося (ОПК-6)	Способность применять современные методы и методики преподавания в учебных заведениях (М-ПК-12)
9	Способность разрабатывать комплексное методическое обеспечение преподаваемых учебных дисциплин (модулей) (ОПК-7)	Способность разрабатывать учебные планы, программы и соответствующее методическое обеспечение для преподавания в учебных заведениях (М-ПК-13)

что универсальные и общепрофессиональные компетенции аспиранта формируются на предыдущем уровне. В аспирантуре эти компетенции могут только совершенствоваться, причем исключительно в процессе научной деятельности. Авторы писали об этом еще в 2011 г. [8].

Первостепенной задачей для лица, желающего защитить диссертацию, является достижение высокого уровня академической и языковой квалификации (95% научных статей должны быть написаны на английском языке). Этот уровень предположительно достигается после обучения в бакалавриате и магистратуре, однако следует признать, что и академическая, и языковая компетенции, формируемые сегодня на первом и втором уровнях высшего образования, не выдерживают критики, из-за чего вновь «раздувается» образовательная программа аспирантур. Вместо простой и ясной процедуры сдачи кандидатских экзаменов аспирантов вновь вводится изучение теории.

Другая задача связана с тем, что кандидатская диссертация должна демонстрировать новые (защищаемые) предложенные автором решения, которые должны быть критически соотнесены на предмет «новизны» с ранее известными научными разработками. Диссертация должна, с одной стороны, развивать и обогащать науку в конкретной отрасли знаний и, с другой стороны, являться научно-квалификационной работой, дающей представление о потенциале аспиранта, который обладает рядом определенных компетенций (не каждый желающий напишет научный труд в формате диссертации).

Успех аспирантуры, очевидно, зиждется отнюдь не на освоении образовательных программ структурированной модели, а на сложнейшем периоде самоактуализации личности – стремлении молодого человека к возможно более полному выявлению и развитию своих личностных возможностей как главном мотивационном факторе инте-

ресной жизни. Здесь эффективнее было бы предлагать аспиранту достаточно большое количество элективных курсов, среди которых он мог бы выбрать наиболее интересные для себя.

К деструктивному дискурсу следует отнести и то, что организации, готовящие кадры, в том числе организации ДПО и научные организации, в которых всегда были аспирантуры и диссертационные советы, ориентированные на научные школы, в соответствии с новым законодательством должны получить лицензию на осуществление образовательной деятельности по программам третьего уровня высшего образования. Получение этих лицензий связано с рядом трудностей, так как кадровая и профессиональная опора во многих из них отсутствует. В статье «Не догма, а руководство к бедствию. Академическая аспирантура умерла неестественной, но быстрой смертью» [14] отмечается, что для аспирантуры в академических институтах образовательный компонент не посилен даже при условии использования механизмов образовательного аутсорсинга – сетевой формы реализации образовательных программ, обеспечивающей возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости – с использованием ресурсов иных организаций (ФЗ «Об образовании в РФ», ст. 15).

Кстати, наметилась еще одна общероссийская тенденция, которую также можно отнести к деструктивному дискурсу. Сегодня аспирантура не является кузницей кадров только для российской науки. После её окончания намерены работать за рубежом 39% выпускников, чаще всего они выражают желание уехать в Германию, Англию, Францию, США и Канаду [15].

В заключение можно сделать вывод о том, что к срочным задачам аспирантуры

как третьего уровня высшего образования следует отнести:

- определение цели обучения в аспирантуре и цели формирования образовательной программы как подготовку и защиту диссертации;
- создание технологий поиска нестандартных научных решений именно в аспирантурах, включая адаптацию к российским условиям креативных и аналитических методов создания инноваций, наиболее широко используемых в мировой практике для нахождения новых идей;
- формирование установки на бережное использование потенциала научно-педагогических школ, что позволяет создавать штучный товар – ученого, способного и готового заниматься наукой и способного успешно адаптироваться в академическом сообществе;
- разработку и внедрение образовательных программ, не повторяющих программы магистратуры, а рассчитанных на формирование и развитие дополнительных компетенций, необходимых для успешного проведения и завершения научного исследования, либо имеющих существенное значение для соответствующей научной деятельности, либо касающихся инновационных научных решений, имеющих существенное значение для экономики России и, естественно, интересных для аспирантов.

Таким образом, анализ социального дискурсивного поля показывает, что так называемая «проблема разработки образовательной программы для аспирантуры» – это отнюдь не педагогическая проблема, а практическая задача, которую достаточно легко решить, если представлять себе конечные цели функционирования аспирантуры в России. Российская аспирантура должна стать институтом, где пересекаются образование, наука и бизнес, где создаются инновации и начинается профессиональная карьера молодого специалиста.

Литература

1. Караваева Е.В., Маландина В.В., Пилипенко С.А., Телешова И.Г. Первый опыт разработки и реализации программ подготовки научно-педагогических кадров как программ третьего уровня высшего образования: выявленные проблемы и возможные решения // Высшее образование в России. 2015. № 8–9. С. 5–15.
2. Байденко В.И., Селезнёва Н.А. Из истории становления европейской докторской степени // Высшее образование в России. 2010. № 8–9. С. 99–116; Они же. Содержательно-структурные особенности европейского докторского образования (статья вторая) // Там же. № 10. С. 89–104; Они же. Пути совершенствования докторской подготовки: Европа и США (статья третья) // Там же. № 11. С. 99–112.
3. Шестак В.П. Вузы и инновационная экономика. // Высшее образование в России. 2014. № 11. С. 57–65.
4. Шестак В.П., Рубвальтер Д.А., Богачев Ю.С. Вузы в пространстве индикаторов международных рейтингов // Высшее образование в России. 2014. № 1. С. 11–19.
5. Шестак В.П., Шестак Н.В. Рейтинговый дискурс: урок английского для вуза // Высшее образование в России. 2013. № 1. С. 37–47.
6. Шестак В.П., Шестак Н.В. Этнос, рейтинг вуза и публикационная активность преподавателя вуза // Высшее образование в России. 2012. № 3. С. 29–40.
7. Шестак В.П. Докторантура // Высшее образование в России. 2011. № 2. С. 38–54.
8. Шестак В.П., Шестак Н.В. Формирование научно-исследовательской компетентности и «академическое письмо» // Высшее образование в России. 2011. № 12. С. 115–119.
9. Болонский процесс: Бергенский этап / Под науч. ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. Российский Новый Университет, 2005. 174 с.
10. Бурдье П. Поле науки // Социология под вопросом. Социальные науки в постструктуралистской перспективе. М.: Праксис, 2005. 304 с.
11. Бедный Б.И. Роль и структура образова-

- тельной подготовки в аспирантуре нового типа // Высшее образование в России. 2013. № 12. С. 78–89.
12. Шестак Н.В., Чмыхова Е.В. E-learning – обучение в сети Интернет. М.: Изд-во СГУ, 2015. С. 12–13.
13. Индикаторы науки: 2015. Статистический сборник. М.: ИД НИУ ВШЭ, 2015. 320 с.
14. Не догма, а руководство к бедствию // Независимая газета. 2014.02.10. URL: http://www.ng.ru/editorial/2014-10-02/2_red.html
15. Как высшей школе шагнуть выше. Интервью с ректором МИФИ М.Н. Стрихановым // Аккредитация в образовании. 2015. № 3(79).

Статья поступила в редакцию 06.11.15.

POSTGRADUATE STUDIES AT THE THIRD LEVEL OF HIGHER EDUCATION: DISCURSIVE FIELD

SHESTAK Valery P. – Dr. Sci. (Phys.-Math.), Prof., Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia. E-mail: VPSHestak@fa.ru.

SHESTAK Nadezhda V. – Dr. Sci. (Education), Dean of Faculty, Russian Medical Academy of Postgraduate Education, Moscow, Russia. E-mail: shnadin13@yandex.ru

Abstract. The paper proposes to shift the center of gravity of the development of postgraduate educational programs discussion in a social discursive field in which inconsistencies and uncertainties in the existing regulatory and legal framework of the modernization process of training and certification of highly qualified scientific personnel are brought into correlation with the main target – degree thesis preparation. The interest to the institution of postgraduate study and dissertation theses in Russian society is constantly decreasing. The results of comparing the education at graduate and postgraduate levels, as well as the existing postgraduate studies models in the world are given. The authors come to a conclusion that the social problems of post-graduate institution are much more significant than any the educational programs preparation problem.

Keywords: highly qualified scientific personnel, certification system, post-graduate study, scientific school, federal state educational standards, educational programs, qualification, degree thesis, economy of Russia

Cite as: Shestak, V.P., Shestak, N.V. (2015) [Postgraduate Studies at the Third Level of Higher Education: Discursive Field]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 12, pp. 22–34.

References

1. Karavaeva, E.V., Malandina, V.V., Pilipenko, S.A., Teleshova, I.G. (2015). [The First Experience of Design and Implementation of Post-Graduate Training and Professional Development of Faculty Members Programs as Programs of the Third Level of Higher Education: Identified Issues and Feasible Solutions]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 8-9, pp. 5-15. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Baidenko, V.I., Seleznyova, N.A. (2010). [From the History of European Doctoral Training]. *Vysshee obrasovanie v Rossii* [Higher education in Russia]. No. 8-9, pp. 99-116; Id. [Content and Structure Features of European Doctoral Education (Paper Two)]. *Ibid.* No. 10, pp. 89-104; Id. [Means to Improve Doctoral Training – Europe & USA (Paper Three)]. *Ibid.* No. 11, pp. 99-112 (In Russ., abstract in Eng.)
3. Shestak, V.P. (2014). [Universities and the Transition to an Innovation Economy in the Russian Regions]. *Vysshee obrasovanie v Rossii* [Higher education in Russia]. No. 11, pp. 57-65. (In Russ., abstract in Eng.)
4. Shestak, V.P., Rubval'ter, V.A., Bogachev, Yu.S. (2014). [Higher Education Institutions in the

- Space of Indicators of the International Ratings]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], No. 1, pp. 11-19 (In Russ., abstract in Eng.)
5. Shestak, V.P., Shestak, N.V. (2013). [Discourse on the World University Rankings: the Lesson of English for University]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], No. 1, pp. 37-47. (In Russ., abstract in Eng.);
 6. Shestak, V.P., Shestak, N.V. (2012). [Ethos, Rating and Publishing Activity of the University Professors]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], No. 3, pp. 29-40. (In Russ., abstract in Eng.)
 7. Shestak, V.P. (2011). [Doctoral Training in Russia]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], No. 2, pp. 38-54. (In Russ., abstract in Eng.)
 8. Shestak, N.V., Shestak, V. P. (2011). [Research Competence and Academic Writing]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], No. 12, pp. 115-119. (In Russ., abstract in Eng.)
 9. Baidenko, V.I. (2005). *Bolonskiy protsess: Bergenskiy etap* [The Bologna Process: Bergen Stage]. Moscow: Research Centre for the Problems of Quality in Specialists' Training Publ., Russian New University Publ., 174 p. (In Russ.)
 10. Bourdieu, P. (2005). [The field of Science]. In: *Sotsiologiya pod voprosom. Sotsial'nye nauki v poststrukturalistskoi perspektive* [Sociology in Question. Social Sciences in the Post-structuralist Perspective]. Moscow: Praxis Publ., 304 p. (In Russ.)
 11. Bednyi, B.I. (2013). [The Role and Structure of Educational Component in PhD Programs of a New Type]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], No. 12, pp. 78-89. (In Russ., abstract in Eng.)
 12. Shestak, N.V., Chmykhova, E.V. (2015). *E-learning – obuchenie v seti Internet* [E-learning – Training by the Internet]. Moscow: SGU Publ., pp. 12-13. (In Russ.)
 13. *Indikatory nauki: 2015. Statisticheskii sbornik* [Science Indicators: 2015. Statistical Collection]. Moscow: HSE Publ., 316 p. (In Russ.)
 14. [Not Dogma, but the Way to Disaster]. *Nezavisimaya gazeta* [The Independent Newspaper]. 02.10.2014. Available at: http://www.ng.ru/editorial/2014-10-02/2_red.html (In Russ.)
 15. [How Higher School Can Step Above. Interview with the Rector of MEPhI M.N. Strikhanov]. *Akkreditatsiya v obrazovanii* [Accreditation in Education]. 2015. No. 3 (79). (In Russ., abstract in Eng.)

The paper was submitted 06.11.15.

