

КРУГЛЫЙ СТОЛ

ПОДГОТОВКА НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ, ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ И ИНЖЕНЕРНАЯ ПЕДАГОГИКА



18 марта 2016 г. в рамках VI международной региональной конференции IGIP «Современные проблемы подготовки и повышения квалификации научно-педагогических кадров в технических университетах» и методологического семинара МАДИ состоялась круглый стол журнала «Высшее образование в России» на тему «Подготовка научно-педагогических кадров, педагогика высшей школы и инженерная педагогика».

В заседании круглого стола приняли участие: Жураковский Василий Максимилианович (профессор, акад. РАО, член редколлегии); Стронгин Роман Григорьевич (профессор, президент ННГУ); Сенашенко Василий Савельевич (профессор, РУДН, член редколлегии); Вербицкий Андрей Александрович (акад. РАО, профессор, МПГУ, член редколлегии); Кондратьев Владимир Владимирович (профессор, КНИТУ); Гребнев Леонид Сергеевич (НИУ «Высшая школа экономики», член редколлегии); Минин Михаил Григорьевич (профессор, НИ ТПУ); Роботова Алефтина Сергеевна (профессор, РГПУ), Шестак Валерий Петрович (профессор, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации); Чучалин Александр Иванович (профессор, НИ ТПУ, член редколлегии); Петрунева Раиса Морадовна (профессор, ВолгГТУ), Сазонов Борис Алексеевич (ФИРО, член редколлегии); Муратова Евгения Ивановна (профессор, ТГТУ); Шестак Надежда Владимировна (профессор, РМАПО); Белоновская Изабелла Давидовна (профессор, ОГУ), Кубрушко Петр Федорович (профессор, РГАУ-МСХА), Медведев Валентин Ефимович (профессор, МГТУ им. Н.Э. Баумана); Гогоненкова Евгения Аркадьевна (зам. гл. редактора журнала) и др.

Ведущие круглого стола: Сазонова Зоя Сергеевна (профессор, МАДИ, член редколлегии), Сапунов Михаил Борисович (главный редактор журнала «Высшее образование в России»).

З.С. Сазонова: Уважаемые коллеги! Разрешите мне еще раз поприветствовать вас в этом зале, ставшем для каждого из нас местом регулярного участия в совместной лично и профессионально значимой деятельности. Я рассматриваю наши «мадийские» конференции по инженерной педагогике и встроенные в их структуру круглые столы, организуемые совместно с редакцией журнала «Высшее образование в России», и как плодотворное повышение квалификации лидеров отечественной научной школы инженерной педагогике, активно работающих в различных специальных научных областях естественных, инженерных и гуманитарных наук, и как важный фактор совершенствования ее теоретических оснований.

Ежегодно организуемые в МАДИ уже в течение 16 лет межвузовские методологические семинары по инженерной педагогике, имеющие статус международных конференций по инженерной педагогике IGIP, являются принципиально значимыми как для развития отечественной межвузовской научной школы инженерной педагогике, в создание которой внесли вклад практически все участники нашей сегодняшней встречи, так и для совместной реализации проектно-целевого подхода к решению актуальных проблем, связанных с обеспечением достойного качества подготовки к инновационной деятельности выпускников уровневых образовательных программ инженерной направленности.

Сегодня нам предстоит обсудить возможные подходы к решению проблемы, высоко актуальной для будущего нашей страны и экзистенциальной для каждого из нас. Практически мы все здесь присутствующие – «технари», физики, математики и гуманитарии – являемся преподавателями технических университетов, работаем в области инженерной педагогике и прекрасно знаем, что преподавание в вузах, осуществляющих в непростых современных ус-

ловиях уровневую подготовку инженеров, – это особая и очень ответственная работа. Не вызывает сомнений, что специальная подготовка преподавателей к этой деятельности чрезвычайно важна и имеет свои особенности. Именно это определяет необходимость наших регулярных встреч. Инициатива здесь исходит не «сверху», а «снизу» – от нас самих, субъектов этой деятельности. Нужно подчеркнуть, что организуемый в МАДИ ежегодный межвузовский методологический семинар – это одна из форм нашей общей творческой работы, в процессе которой каждый участник позиционирует себя, предьявляя свои возможности и успехи, одновременно впитывая замечательные достижения работы коллег, имеющие общезначимую ценность.

Хочу обратить внимание на нашу высокую публикационную активность. Считаю необходимым подчеркнуть, что в высокорейтинговом журнале «Высшее образование в России» создан специализированный раздел по инженерной педагогике, в котором ежемесячно публикуются статьи, посвященные



самым горячим вопросам ее методологии, теории и практики. В число самых цитируемых авторов этих статей входят участники наших конференций. С гордостью за МАДИ также отмечаю, что в течение всех лет функционирования в университете межвузовского методологического семинара было издано семнадцать выпусков специализированных сборников научных статей по инженерной педагогике. Изучение их содержания позволяло быть в курсе научной деятельности коллег и поддерживать друг с другом взаимно полезные профессиональные контакты.

Мы ценим научные достижения и педагогические инновации, авторами которых являются участники нашего круглого стола. В условиях коллективной работы целенаправленно, в режиме самоорганизации, мы реализуем неформальное повышение квалификации, обмениваясь мыслями, знаниями, опытом и творческими идеями, родившимися еще до нашей встречи и рождающимися «здесь и сейчас», в процессе нашей совместной мыследеятельности, стимулируемой наличием общезначимых целей и ценностей.

Сегодня нам предстоит очень ответственная работа, результаты которой могут и должны повлиять на процесс дальнейшего развития инженерной педагогики и, как следствие, — на качество подготовки инженеров в отечественных образовательных организациях высшего образования и на зависящие от него темпы и результаты развития отечественной экономики. Дело в том, что в настоящее время в обновленном руководстве РАО самые высокие позиции заняли уважаемые ученые-педагоги, которые не вполне понимают, что это такое — «инженерная педагогика». Их сегодняшняя позиция состоит в том, что специальность 13.00.08 следует вообще ликвидировать.

Уважаемые коллеги! Насколько мне известно, у всех участников нашей совместной работы нет сомнений в том, что инженерная педагогика имеет право на жизнь.

Более того, мы убеждены в том, что для ее развития, определяющего эффективность процессов возрастания интеллектуально-творческого потенциала страны и темпы формирования экономики, «основанной на знаниях», необходимо создавать приоритетные условия. В связи с этим у большинства из нас возникла необходимость вновь переосмыслить свою позицию в профессии и конкретно — ее экзистенциальный компонент. По существу, объективно назрела потребность в том, чтобы на данном временном этапе вновь проанализировать смысл и цели нашей жизни в профессии, разобраться в том, чем и ради чего мы повседневно занимаемся. Действительно, ради чего мы собираемся вместе, обсуждаем, спорим, доказываем, делаем выводы и совместно принимаем решения? Я думаю, ради того, чтобы, в очередной раз убедившись в высокой социальной, экономической и личностной значимости нашей научной и научно-педагогической деятельности, а также в наличии (хотя бы только моральной) поддержки Минобрнауки и РАО, мы приобрели новый импульс творческой энергии, необходимый для дальнейшей успешной работы. Поэтому одна из целей нашего сегодняшнего собрания — представить на суд общественности наше общее понимание смысла, целей и планируемых результатов как научного, так и практического компонентов инженерной педагогики. Наряду с этим нам необходимо обсудить наше сегодняшнее видение альтернативных моделей формирования психолого-педагогической компетентности и квалификации тех преподавателей технических университетов, которые заняты подготовкой будущих магистров и кадров высшей квалификации, т.е. тех профессионалов, для которых педагогический компонент предстоящей им деятельности является принципиально важным.

М.Б. Сапунов: В дополнение к словам Зои Сергеевны отмечу несколько моментов,

определяющих место и роль нашего ежегодного круглого стола, посвященного проблемам подготовки преподавательских кадров для системы высшего технического образования, в контексте рассуждений о социальных функциях научно-педагогического издания. К ним прежде всего относится поддержание единого мирового образовательного и исследовательского пространства общения ученых. В частности, речь идет о выработке интересубъективного языка описания, объяснения и понимания процессов, происходящих в современном высшем образовании (массовизация, коммерциализация, электронизация, интернационализация и т.п.), с позиций наук об образовании – педагогики, социологии образования, культурологии образования, экономики, философии образования, психологии. Круглый стол нашего журнала – это коммуникативная площадка, где производится новое знание об образовании. Второе. Совершенно очевидно, – и здесь я полностью согласен с Зоей Сергеевной, – что и наш методологический семинар, и круглый стол являются инструментом развития профессиональных – педагогических и исследовательских – компетенций его участников. Подчеркну также, что журнал – это один из важнейших институтов рецензирования (оценки научных результатов) и индексирования результатов научной работы. Все эти функции мы стараемся выполнять. Напомню, что результаты предыдущих заседаний круглого стола опубликованы, в журнале действует постоянная рубрика «Инженерная педагогика».

Проблема подготовки научно-педагогических кадров, в том числе и для высшего технического образования, – это постоянная тема нашего журнала. Она занимает, может быть, даже больше половины места в каждом номере. При этом инженерно-педагогическое сообщество, по существу, является главным «учредителем» журнала. Обсуждение круга этих проблем, сколько я работаю главным редактором, это уже

традиция. Раньше они рассматривались в рамках системы ДПО, затем в рамках системы повышения квалификации, когда они еще были под присмотром государства. Сейчас вопросы подготовки и повышения квалификации преподавателей – отдельное дело каждого вуза, и в сложившихся условиях «магистерский» семинар – это очень ценная коммуникационная площадка, где наше сообщество может заявить свою позицию по поводу общих забот и задач.

Какие новшества можно обнаружить в современной ситуации? Аспирантура, которая уже четвертый год является предметом обсуждения на нашем круглом столе, стала ступенью высшего образования, и в связи с этим проблема подготовки научно-педагогических кадров приобретает новое звучание. Думаю, и сам термин «педагогика высшей школы» обретает своего рода легитимный статус, а благодаря опыту в разработке этой темы мы можем считать себя пионерами новой трактовки содержания педагогики высшей школы. В особенности это относится к такому ее разделу, как «Инженерная педагогика» (да и вообще – профессиональная педагогика: медицинская, гуманитарная, военная и т.п.). На мой взгляд, сегодня значимость инженер-



ной педагогики существенно возрастает – повышается ее статус как необходимого модуля образовательной программы «новой аспирантуры». Это, безусловно, влияет на подготовку в аспирантуре как преподавателя высшей технической школы, так и исследователя. Дело в том, что инженерная педагогика изначально носит междисциплинарный характер. Это следует из учебного плана IGIP: для получения звания «Международный преподаватель инженерного вуза» требуется освоение целого комплекса дисциплин, таких как педагогика, психология, социология, этика, академическое письмо, философия техники и т.п. Кстати, это позволяет организовывать плодотворное сотрудничество с кафедрами, отвечающими за «кандидатский минимум». Однако то же самое можно сказать и о получении научной степени в данной области! Получается, что термин «кандидат педагогических наук» в области инженерной педагогики неадекватен, он очень узок. Может быть, стоит подумать о некоей степени в области «наук образовании», аналогичной зарубежной степени EdD (доктор образования) – в отличие от PhD in education?

Еще один момент, на который хотелось бы обратить внимание. Мне думается, что известный нигилизм экспертов из РАО в отношении инженерной педагогики и вообще тех людей, которые рассуждают о проблемах педагогики высшей школы, не случаен. Ведь совершенно очевидно, что именно в этой сфере происходят сегодня инновации, которые не укладываются в традиционный классический концептуальный аппарат «школьной» педагогики. Мне кажется, что инженерная педагогика – это как раз та область педагогического знания и деятельности, которая позволяет развивать этот аппарат. То есть педагогика высшей школы в настоящее время является неким островком развития – в том смысле, что все основные категории педагогики, будь то «учебный предмет», «ученик»,

«учитель», «педагогическое взаимодействие», нужно переосмысливать и переопределять. Они приобретают совершенно иное содержание, чем в классике. И это очень хорошо. Тогда соискатели, пишущие диссертации по инженерной педагогике, могут заявлять себя в качестве разработчиков нового категориального аппарата, новой педагогики. Как, например, сейчас с возникновением электронного образования заговорили об электронной педагогике. И это тоже верно, это один из сюжетов общей темы.

Три дня назад мы обсуждали эти вопросы на методологическом семинаре в Казанском технологическом университете. Представитель нашего сообщества Владимир Владимирович Кондратьев может рассказать, до чего мы договорились.

В.В. Кондратьев: Спасибо. Сегодняшнее заседание я рассматриваю как продолжение того, о чем мы говорили в Казани. Мне бы хотелось обсудить несколько сюжетов. *Первое.* Хотелось бы сказать, что, к сожалению, кроме субъективных причин пристального «внимания» к специальности 13.00.08, есть и объективные причины. Мне довелось участвовать в работе многих диссертационных советов – и по специальности 13.00.08, и по специальности 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» – в качестве оппонента и члена всех педагогических советов в Казани. Надо сказать, что первая отличается от других специальностей тем, что при нынешней «моде» на наличие степени у руководителей НИИ, заводов и т.п., в педагогике проще всего получить такую степень именно по 08. Все остальные направления требуют дополнительных затрат – своих и чужих. Поэтому надо сказать о том, что наряду с диссертационными работами, которые заслуживают уважения, есть масса работ, которые защищаются как дань моде. Требования советов к этим диссертациям как-то ослабли в последнее время по раз-

ным причинам. Во многих советах, к сожалению, соискатели отвечают на заранее известные им вопросы. В одном из казанских советов по педагогике все вопросы задаются по бумажкам, причем официально! И что самое поразительное, в дискуссии тоже выступают по заранее напечатанным бумажкам! Я спрашивал: запись же идет, как так можно? Причем председатель напоминает: вот там товарищ такой-то хотел выступить, а он разговаривает в это время. Товарищ говорит: «Да, да», – достает бумажку и читает. Но ведь это в первую очередь наша недоработка как представителей педагогического сообщества, как членов советов. Таких примеров, к сожалению, очень много. Вот самый свежий. Василий Савельевич Сенашенко рассказывал, что был недавно у нас в Казани в качестве оппонента в совете при ИПП ПО РАО и, к сожалению, меня не увидел. Я ему сказал, что из этого совета нас «вывели командой», в составе которой чл.-корр. РАО Г.И. Ибрагимов, бывший ректор пединститута З.Г. Нигматов и я. Были три человека, которые задавали вопросы не по бумажкам. И как-то это для совета стало неудобно, нарушалась «традиция».

Второе. Хочется вспомнить нашего учителя, одного из основоположников профессиональной педагогики (и инженерной педагогики в частности), академика РАО Анатолия Александровича Кирсанова. Он совершенно четко обозначил схему, алгоритм того, что составляет диссертационное исследование. Любой человек, занимающийся наукой, педагогикой в частности, профессиональным образованием, должен ответить на четыре вопроса: «Что Вас не устраивает? Что предлагаете? На чем настаиваете? Что защищаете?» И тогда четко выстраиваются логика и аппарат исследования: первое – это актуальность и противоречия; второе – это гипотеза и задачи исследования; третье – это научная новизна и теоретическая значимость; четвертое – это положения, выно-

симые на защиту. Пока этого нет, все остальное как бы «зависает».

Третье. Сравнивая паспорта специальностей 01 и 08, мы видим девять укрупненных областей исследований в специальности 13.00.01 против 36 детализированных областей исследований в специальности 13.00.08. Не хочу выяснять, что лучше, но различия есть.

Четвертое. В 2010 г. у нас в Российской Федерации было 96 советов по специальности 13.00.08. В 2014 г., после того как прошла «чистка» (не всегда оправданная), их стало почти в два раза меньше – 59. На 14-е марта 2016 г. осталось 50 советов по 08 специальности и 52 – по 01. Важно подчеркнуть, что 31 совет принимает к защите работы по обоим специальностям (13.00.01 и 13.00.08), т.е. в экстремальном варианте закрытия специальности 13.00.08 «борцов» за нее среди советов будет немного (около 20).

Пятое. Относительно работы нашего диссертационного совета. По материалам 2014 г., когда проводилась кампания по подтверждению советами своего статуса, было очень много информации по советам



по педагогике, были составлены рейтинги по специальности. И мы занимали в Приволжском федеральном округе второе место после Башкирского педагогического университета (г. Уфа). Кроме КНИТУ, к техническим и технологическим вузам можно было тогда отнести только три вуза: МГАУ (ЦФО), ИИО РАО (ЦФО) и отчасти РГППУ (УФО), в которых были советы по специальности 13.00.08. Но, вы знаете, та самая профильность, о которой сейчас так много говорят, ставит под вопрос существование советов по 08 в технических и технологических вузах, поскольку ключевые слова здесь — «педагогические науки», а наш вуз — технологический. И наши вышестоящие начальники говорят: «Совет по педагогике должен быть в педвузе! Ваш вуз — не профильный, поэтому расстаньтесь с вашими благими желаниями».

Шестое. Хочется добрым словом вспомнить выступления на президиумах ВАК в 2008 и 2012 гг. бывшего председателя экспертного совета ВАК по педагогике и психологии, к сожалению, ушедшего от нас академика РАО Давида Иосифовича Фельдштейна о требованиях к диссертационным исследованиям по педагогике и привести фрагмент его выступления в 2012 г.: «Так что же делать нам сегодня? Прежде всего, экспертное сообщество — от коллектива кафедры, лаборатории, ученого и диссертационного советов до экспертного совета ВАК — должно, *во-первых*, четко определиться с критериями оценки. При этом оценки не просто научной работы, написанной на конкретную тему, которая может быть и удачной компиляцией, а оценки готовности соискателя к научной деятельности, его реального вклада и значимости решаемой им проблемы. *Во-вторых*, важно строго придерживаться установленных правил допуска диссертационного исследования к защите, включая число и объем публикаций, не допуская, в частности, путаницы научной монографии (где ставится и решается заявленная диссертан-

том проблема) со сборником его статей или брошюрой. Отсюда проистекает необходимость представления в ВАК, в ряду других документов соискателя докторской степени, не только текста работы, но и изданных монографий и основных научных статей. *В-третьих*, точно, однозначно обозначить ответственность выпускающей соискателя кафедры за утверждение темы исследования, качество работы научного руководителя и экспертизу диссертации. *В-четвертых*, определить в качестве критерия назначения официальных ведущих организаций обязательное наличие в них признанных специалистов по экспертируемой проблеме, отражая это в представляемых в ВАК документах. *В-пятых*, реально повысить ответственность диссертационных советов, научных руководителей, оппонентов и ведущих организаций, установив, что в случае отклонения рекомендованной ими одной докторской или двух кандидатских работ они лишаются на срок от 3 до 5 лет права осуществлять деятельность, связанную с подготовкой научных кадров высшей квалификации. *В-шестых*, прекратить практику научного консультирования докторских диссертаций как абсурдную, прямо противоречащую Положению о присвоении ученой степени доктора наук за решение крупной научной проблемы или открытие нового научного направления. Кстати, в качестве превентивной меры я бы предложил вывесить на сайте ВАК, опубликовав хотя бы в бюллетене ВАК, а также в газете «Поиск», поименный список тех научных консультантов, чьи подопечные не были утверждены ВАК в искомых ученых степенях в 2006–2011 годах. Такого же поименного списка, на мой взгляд, требуют и те официальные оппоненты, которые дали положительные отзывы на диссертации, отклоненные ВАК (и докторские, и кандидатские). Научное сообщество вправе знать тех, кто способствует появлению околонуучных, псевдонаучных творений, знать и способствовать их публичной «известнос-

ти». И, главное, создать, наконец, нетерпимую к околону научной деятельности обстановку в научной среде, не допуская профанации, борясь за честь научного работника. Речь идет не о недоверии к армии соискателей ученой степени, а о том, что планку наших требований остро необходимо поднять на принципиально новый уровень. И это касается всего экспертного сообщества». Эти слова как никогда актуальны и сейчас.

Седьмое. Хотелось бы довести до вашего сведения предложения профессоров КНИТУ, членов нашего диссертационного совета, докторов педагогических наук Розы Закировны Богоудиновой и Гульнары Фатыховны Хасановой, высказанные на семинаре в Казани.

По мнению *Р.З. Богоудиновой*, научная специальность 13.00.08 – теория и методика профессионального образования вполне отвечает потребности в создании новой теории педагогики и соответствующей ей методики реализации в системе профессионального образования. Основными темами, подлежащими модернизации в теории профессионального образования, являются: 1) включение студента в проблемы современной культуры как совокупности способов организации всей жизнедеятельности, во всех сферах, связанных с выявлением ценностных смыслов; 2) взаимопроникновение личностно-индивидуального и социального смыслов в результатах обучения, целях и содержании профессионального образования; 3) развитие модели управляемого самообразования, саморазвития на платформе нравственного, фундаментального, научного мировоззрения, творческой реализации способностей в модернизирующемся социуме, этнокультурной, научной, национальной идентификации; 4) исследование, изменение, разработка технологий обучения, адекватных опережающей системе профессиональной подготовки специалистов, формированию компетенций, соответствующих и востре-

бованных экономической, производственной, научно-технической сферой. Компетенции, их состав, содержательный потенциал, востребованный оценочный смысл требуют постоянного научно-педагогического осмысления. Страна сейчас находится в сложной, кризисной ситуации в области экономики, развития бизнеса, предпринимательства. Необходимо ежедневно находить выходы из ситуации санкций, но главное состоит в том, что решение этих сложных задач государство и общество связывают в первую очередь с реформированием системы профессиональной подготовки специалистов, а с точки зрения науки – это развитие теории и методики профессиональной подготовки, подготовки специалистов, готовых решать социально-экономические задачи. В стране сложились научные школы в данной области педагогики, диссертационные советы, аспирантуры. Это продолжение традиций основателей этого направления академиков РАО С.Я. Батышева, А.А. Кирсанова, В.М. Жураковского, А.М. Новикова и др.

Как считает *Г.Ф. Хасанова*, современные вызовы, стоящие перед высшим профессиональным, и прежде всего инженерным, образованием, актуализируют педагогические исследования его фундаментальных подходов и принципов, а возможно, приведут к радикальному изменению всей его педагогической парадигмы. Одним из факторов повышения актуальности разработки проблем профессионального образования является быстрое изменение содержания инженерного образования под влиянием высокоинтенсивных инновационных процессов и взрывного развития НБИК-технологий (нано-, био-, информационных, когнитивных). На смену традиционным технологиям, при которых до 90% ресурсов идет на создание отходов и загрязнение окружающей среды, приходят природоподобные, аддитивные технологии, при которых детали выращиваются подобно природным объектам. О необхо-

димости внедрения технологий, оптимизирующих отношения человека и природы, на 70-й сессии Генеральной ассамблеи ООН сказал Президент России В.В. Путин: «Речь должна идти о внедрении принципиально новых природоподобных технологий, которые не наносят урон окружающему миру, а существуют с ним в полной гармонии и позволят восстановить нарушенный человеком баланс между биосферой и техносферой. И это действительно вызов планетарного масштаба». Принципиальная новизна НБИК-технологий определяется их самоорганизующейся природой, но также и потенциальными опасностями неконтролируемых социо-антропологических изменений и угрозами для человечества, что позволяет исследователям говорить о становлении качественно новой социоантропоинформотехносреды. С переходом к технологическому воспроизведению живой природы появляются инструменты целенаправленного вмешательства в жизнедеятельность человека и в процесс эволюции, воздействия на психофизиологическую сферу человека, в том числе в целях управления массовым и индивидуальным сознанием, создания у субъекта ложной картины действительности.

Специалисты говорят даже о наличии технологической базы для создания принципиально нового подвида homo sapiens – «служебного человека» с ограниченным самосознанием, потребляющего дешевые генномодифицированные продукты, размножением которого также можно управлять. Системы знания, призванные концептуализировать эту новую техносоциальную реальность, носят сложный меж-, мульти- и трансдисциплинарный характер, и ключевую роль в них приобретает ценностный аспект. Современная модель подготовки инженерных кадров должна быть ориентирована на постоянное самообновление на основе использования системной методологии, синергичных, саморегулирующихся методов и подходов. Одним из важнейших

ее параметров, наряду с технологическим, социоприродным и экологическим, становится социогуманитарное измерение. К революционным изменениям в профессиональном образовании приводит и внедрение в образовательный процесс новых технологических платформ и высоких технологий: мобильной связи, Интернета, сетевых коммуникаций, обучающих программ, дистанционного образования, виртуальных реальностей, Интернета вещей, нейронета и т.д. Все более динамичный характер содержания и технологий профессионального образования в условиях ускорения процессов развития технических и технологических систем обуславливает новый педагогический вызов – необходимость их опережающего педагогического, а также социогуманитарного осмысления. Такое осмысление требует от всех участников образовательного процесса овладения методологией прогнозирования, предвидения, предвосхищения, форсайта. Возникает запрос на выработку в инженерном образовании универсального метаязыка как средства междисциплинарной коммуникации и преодоления методологической, концептуальной и терминологической разобщенности в рамках не только естественнонаучного и технического, но и социогуманитарного знания и формирования на его основе новой образовательной парадигмы и педагогического инструментария междисциплинарного переноса. Кардинально меняется архитектура образовательного пространства профессионального образования, которое характеризуется поливариантностью, адаптивностью, интерактивностью, когерентностью, расширением возможностей для креативной самореализации и творчества, порождения новых смыслов, делокализацией участников образовательного процесса, самоорганизацией, десинхронизацией и наличием параллельных маршрутов реализации образовательного процесса. Возрастание уровня сложности и степеней свободы обра-

зовательной среды приводит к тому, что она становится, по сути, не только инструментом достижения целей профессионального образования, но и инструментом конструирования социальной реальности.

Перечисленные факторы повышают степень неопределенности в области инженерного образования. Оно призвано решать задачи междисциплинарного характера, прогнозирования развития отраслей (пример – Национальная технологическая инициатива) и новых сфер приложения будущих специалистов (пример – Атлас новых профессий), гибкой «настройки» содержания образовательных программ, внедрения проектных форматов образовательных программ и привлечения к участию в их реализации специалистов из отраслей. Все это придает исследовательской области «педагогика профессионального образования» стратегическую значимость для государства, игнорирование которой сделает невозможной для страны реализацию нового стратегического приоритета научно-технического развития – интеграции наук и технологического освоения результатов междисциплинарных исследований.

В заключение приведу несколько своих предложений по «отстаиванию» профессиональной (инженерной) педагогики и специальности 13.00.08.

1. Необходим ряд публикаций в журналах «Высшее образование в России», «Мир образования – образование в мире», «Инженерное образование», «Казанская наука», «Управление устойчивым развитием» о важности обновления понятийного аппарата профессиональной (инженерной) педагогики.

2. Нужно усиление представительства нашего сообщества по специальности 13.00.08 в экспертном совете ВАК по педагогике и психологии.

3. По-прежнему актуально повышение требований к диссертациям, представляемым в специализированные советы по специальности 13.00.08.

4. Нужно использовать потенциал центров инженерной педагогики и специализированных советов по 13.00.08 для модернизации понятийного аппарата педагогических исследований и содержания диссертационных исследований.

На этом я завершу свое выступление. Спасибо.

М.Б. Сапунов: Роман Григорьевич Стронгин на прошедшей сегодня конференции замечательно рассказал об опыте работы аспирантуры ННГУ. Роман Григорьевич, что Вы можете добавить в плане обсуждаемой проблемы?

Р.Г. Стронгин: Уважаемый председатель, уважаемое собрание, всё, что сегодня говорилось, очень интересно, верно. Несколько меня огорчило, что очень много жалоб на жизнь. Жизнь всегда была непростая, и мы должны принять ее как есть, а не как должно быть, а иначе ничего не получится. Есть один аспект, о котором я должен сказать. Вы все знаете злую шутку, что кто может работать – работает, кто не может – тот учит, как надо работать, а кто и этого не может, тот учит, как надо учить. В этой шутке сидит ядро, что для того, что-



бы учить, как надо работать, или учить, как надо учить, надо быть выше тех, кто просто работает. А не всегда так получается. Очень важно, чтобы те, кто учится, имели способности, а те, кто учит, были бы образцом. Поэтому, если имеем не тот контингент, успеха не будет, если не те люди учат, успеха тоже не будет. В свое время я знакомился с Саратовским искусством и прочитал замечательную фразу: «Есть риторы, а есть ораторы. Ритор раскручивает фигуры, а у оратора раскручиваются мысли». Мы должны немножко на себя взглянуть, когда защищаем свои интересы. Я бы на эту тему привел из своей практики очень близкую вещь. В 1994 г. мы приняли решение Совета, что нам нужно иметь программу воспитания лидеров из числа наших студентов. А дальше выяснилось, что мы не можем этого сделать, потому что лекциями лидера не воспитаешь. Все поняли сразу, что надо показать студенту настоящего лидера, а нашего потенциала для этого не хватало. Потом прошли годы, и у нас появился полномочный представитель президента Коновалов, который сейчас министр юстиции. Он поддержал нашу идею, и мы реализовали эту программу. Она живет по сей день, и ее поддерживают все полпреды. В качестве образца мы пригласили губернатора, мэра города, командующего внутренними войсками округа, Владыку, зам. Генерального прокурора по округу, и была создана система дополнительного образования на правах факультета. Аналогичное произошло со специальностью «Государственное и муниципальное управление» – было развернуто обучение студентов с учетом изучаемых ими других дисциплин. Ведь все-таки чтобы быть менеджером, надо что-то содержательно понимать.

Когда мы говорим об инженерной педагогике, должно быть что-то отличающее ее от просто педагогики – некое иное содержание. Теперь насчет разговора, чтобы убрать эту педагогику, потому что есть просто педагогика. Мне пришлось участвовать

в борьбе за сохранение радиофизики как специальности, когда ее пытались опустить в физику. Ну, это вроде одно и то же. Выступая на одном очень большом совещании, когда министром был А. Фурсенко, я сказал: «По радиофизике мы 40 лет выпускаем журнал, который переводится в Америке, каждый номер! Учитывая их полиграфию, они свой номер выпускают раньше нашего. По радиофизике есть отдельный заказ предприятий АПК – отдельно на физиков и отдельно на радиофизиков. Что же вы хотите? Отказаться от бренда?» Мы не отказались от Нижегородской ярмарки, потому что это бренд. Так вот, с моей точки зрения, очень важно лучшие истории успеха сделать доступными через средства массовой информации и через ваш журнал. Но это истории успеха, а не размышления о проблемах. И в этих историях успеха показать, что сочетание педагогики с конкретной деятельностью – это совершенно особая сфера. Я сам убежден, что это именно так!

Нельзя учить «вообще»: ты не педагог вообще, а готовишь конкретно инженера. Может быть, есть еще аспекты: какого именно инженера. Это все надо учитывать и отстаивать свое место, потому что идет цеховая борьба за то, кто будет главным.

Это я просто поделился размышлениями. Самим-то себе надо правду сказать. Спасибо.

М.Б. Сапунов: Василий Савельевич, Вам слово.

В.С. Сенашенко: Я согласен с Романом Григорьевичем, что жаловаться – это неправильно. Но для того чтобы определить программу конструктивных действий, надо иметь четкое представление, на каком уровне и в каком состоянии находится отечественная система высшего образования. Я хочу обсудить два вопроса: вопрос о престиже профессии преподавателя высшей школы и вопрос о престиже ученой степе-

ни и ученого звания. Какие сложности возникают и в том, и в другом случае? Мое главное утверждение заключается в том, что снижается престиж как профессии преподавателя высшей школы, так и ученых степеней и ученых званий. Тому есть определенные свидетельства. Хотя бы средний возраст ППС. Очевидно, что он весьма высокий – молодежь в сферу образования трудоустраивается не очень охотно. Я не знаю, как обстоит дело в региональных вузах, но то, что происходит в столичных, не нуждается в доказательствах. Да и в науку молодежь идет без особого энтузиазма. Причиной тому, на мой взгляд, является, прежде всего, низкий уровень востребованности труда самого педагога, признания его профессиональных достижений. И то и другое сегодня в обществе, в особенности со стороны органов управления, не находит подтверждения. И, может быть, одной из причин тому является уровень оплаты труда. Оплата преподавательского труда остается низкой, и самое интересное, что оплата труда все меньше зависит от наличия ученой степени и ученого звания. Возможно, причиной, является внедрение рыночных отношений в сферу образования. Конечно, мы должны с этим как-то справляться и искать выход из складывающейся ситуации. Однако на сегодня вопрос о престиже профессии «преподаватель высшей школы», ученых степеней и ученых званий вызывает обоснованное чувство тревоги.

Один из примеров внедрения рыночных отношений в образовательную среду – изменение системы оплаты труда и перевод преподавателей высшей школы на эффективный контракт. На мой взгляд, это никак не способствует повышению престижа преподавателя высшей школы. Более того, как-то странно получается, что высшая школа не может найти адекватных алгоритмов для решения этой задачи. Все это сопровождается применением так называемого КПЭ (ключевого показателя эффективности). В настоящее время в ряде случаев при пере-

избрании оценка работы преподавателя происходит на основе балльной системы, которая устроена таким образом, что для каждой должности устанавливается некий средний балл по университету (возможно, по факультету). А дальше по определенному алгоритму подсчитываются баллы, которые тот или иной преподаватель набирает при переизбрании. Если этот балл выше или на уровне среднего значения, значит, все нормально – преподаватель получает положительную оценку. Оставаясь в прежней должности, он может быть переизбран на срок от пяти до одного года. Если же балл ниже среднего значения, то независимо от того, есть ли у тебя степень или звание или нет, ты перемещаешься на более низкую должность или подлежишь увольнению. На самом деле система КПЭ была разработана в крупных компаниях для оценки прежде всего прибыли, рентабельности, уровня капитализации компании. Представьте себе, как использование такого инструмента трансформируют сферу образования. Поиск адекватного решения – очень сложная, может быть, даже не решаемая в терминах, принятых бизнес-сообществом, задача.

Престиж преподавателя высшей школы во многом еще зависит от нагрузки преподавателя. Сейчас она резко выросла. Рань-



ше в разных вузах были разные нормативы: 1:4; 1:5; 1:6; 1:7. Сейчас – 1:12! Что это означает? Это означает резкий рост нагрузки преподавателя при сохранении той же заработной платы. Естественно, это также не способствует повышению престижа. Привилегии преподавателя, а их осталось совсем немного, такие: свободный график работы, большая продолжительность отпуска.

У преподавателя остается всё меньше возможностей заниматься наукой. Как говорил Лев Андреевич Арцимович, «занятие наукой – это удовлетворение собственного любопытства за государственный счет». И для многих это был очень привлекательный момент в работе преподавателя высшей школы. Сейчас, к сожалению, настоящая наука практически уходит из вузов. Да и преподавателю стало не до науки. Раньше было как-то по-другому.

Теперь относительно престижа ученой степени и ученого звания. Как было сказано вначале, происходит его снижение. Почему? Прежде всего, потому, что уровень диссертаций стал гораздо ниже. Так, например, на одном из заседаний диссертационного совета, членом которого состою, выступает оппонент и говорит: «Впервые за долгое время я вижу диссертацию, которая соответствует советским стандартам». С чем это связано? Начнем с того, что конкурс в аспирантуру практически отсутствует. При этом в аспирантуру зачастую поступают не самые талантливые и не самые способные. И не затем, чтобы иметь возможность приобщиться к творческому труду и приобрести определенные умения и знания, а затем, чтобы решить текущую проблему личного порядка. Это происходит очень часто. Сегодня об этом уже говорилось. Говорилось и о том, что часто аспирант вообще не помышляет защищать диссертацию – он пришел решать совсем другие задачи: либо зацепиться за общежитие, либо за большой город и пр. А те, кто выходит на защиту, в силу ряда причин, о ко-

торых многократно говорилось, не всегда имеют возможность с полной отдачей работать над диссертацией.

Дальше. Считаю, что в связи с приданием аспирантуре статуса образовательной программы возникает ряд неопределенностей, которые понижают интерес к ученой степени. Она становится все больше элементом некой атрибутики, а не подтверждением квалификации ее обладателя. Отсюда и соответствующее отношение к нему работодателя. Работодатель стал относиться к наличию ученой степени несколько настороженно. Наблюдается очень интересное явление, когда кандидаты наук идут обучаться в магистратуру. Интересно, к чему бы это?

И, наконец, несколько слов о степени PhD в США. Из той литературы, с которой мы знакомимся, следует, что престиж степени PhD в США остается достаточно высоким. Почему? Во-первых, потому что проблему трудоустройства обладатель степени PhD решает гораздо проще, чем обладатель степени бакалавра или магистра. Во-вторых, его доходы гораздо выше, чем у магистра. Согласно Бюро переписи населения США, разница в заработке обладателя степени магистра и PhD составляет \$900 тыс. на протяжении всей трудовой жизни. Степень PhD получить достаточно сложно, как правило, на это уходит порядка восьми лет работы над диссертацией. Кроме всего прочего, обладателю PhD гарантировано попадание в высший слой среднего класса, чего не скажешь о наших обладателях ученых степеней и ученых званий как в плане доходов, так и в отношении престижа. Степень PhD в США считается очень престижной. А это определенный уровень общения, профессиональных контактов, и все это в совокупности и определяет престижное положение обладателя степени.

Конечно, проблема требует гораздо более глубокого изучения, но есть целый ряд очевидных моментов, на которые хотелось обратить ваше внимание.

А.А. Вербницкий: Василий Савельевич привел интересные данные о высоком престиже американской степени PhD (доктор философии по определенному научному направлению: инженерному, психологическому, экономическому и др.). По моим данным, длительность подготовки диссертации составляет обычно четыре, редко пять лет. Научный уровень PhD примерно соответствует ученой степени нашего кандидата наук, а то и ниже. И никакого сравнения не может быть с уровнем докторской диссертации у нас в России, которая может быть защищена только кандидатом наук. Соискателю PhD в США не требуется обосновывать новое научное направление или решать крупную народнохозяйственную задачу. Возможно, поэтому защита диссертации проходит очень просто. Будучи (уже довольно давно) на стажировке в США, я интересовался этим вопросом.

Начать с того, что в США нет государственной структуры, похожей на нашу Высшую аттестационную комиссию при Минобрнауки РФ. Ученую степень присваивают университеты, имеющие на это право. Сама защита выглядит следующим образом. Комиссия из нескольких человек (чаще всего это преподаватели этого же университета, иногда приглашенные из других вузов) рассматривает исследование и обсуждает, достоин его автор учёного звания или нет. Решение принимают два оппонента: *внешний* (представитель другого университета) и *внутренний* (с факультета). Иногда приглашают третьего оппонента. При позитивном решении соискатель получает в этом же университете «корочки» о присвоении ему ученой степени доктора философии (PhD). Я спросил одного из соискателей, какие он готовит документы по результатам защиты. Соискатель вопросу удивился.

Два слова по поводу девальвации степени доктора и кандидата наук у нас. Ряд чиновников и предпринимателей получили степень кандидата или доктора наук за куп-

ленные ими диссертации. Их фамилии многим известны, их можно найти в Интернете. Но они так и остались докторами и кандидатами. Зато усилился контроль за подготовкой и защитой диссертаций рядовыми гражданами – аспирантами, доцентами, кандидатами наук, у которых нет ни таких денег, ни власти. Получилось по известной пословице: «Паны дерутся, а у холопов чубы трещат».

Теперь о другом. Требования к содержанию диссертаций в нашей стране постоянно повышаются, и, в принципе, это правильно. Докторская диссертация должна быть научно-квалификационной работой, в которой содержится какое-то научное достижение либо решена научная проблема, что вносит значительный вклад в развитие страны. А кандидатская должна решить важную задачу для развития отрасли знаний либо содержать разработки, имеющие существенное значение для развития страны. Но при этом полезно порассуждать вот о чем. Например, в Голливуде выпустили 100 фильмов, из которых только 10 неплохих, а один можно рекомендовать на получение премии Оскара. Известно, что толь-



ко около 7–8% сотрудников любой исследовательской лаборатории могут генерировать новые научные идеи, а остальные составляют некий фон, который тоже необходим для реализации выдвинутых идей. И эта статистика неумолима.

Относительно исключения из номенклатуры ВАК специальности 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» хочу сказать, что этого делать ни в коем случае нельзя. Что до меня, то я бы вообще оставил в номенклатуре специальностей только системные названия: «Педагогика», «Психология», «Психофизиология» и т.п. – вместо деления на специальности 01, 02, 03 и далее по списку, как это имеет место сейчас. В науке утверждается принцип системности, целостности, междисциплинарности, а при подготовке диссертации исследуются и защищаются только ее отдельные фрагменты. Но, коль уже сложилось, что педагогика делится ВАКом на отдельные отрасли, было бы большой ошибкой терять направление, связанное с профессиональной педагогикой – теорией и методикой профессионального образования. В защиту можно высказать два важных аргумента. Первый связан с тем, что с самого начала научная педагогика развивалась преимущественно как педагогика общего школьного образования. Сюда относятся также педагогическая и возрастная психология. Большинство диссертационных исследований и, соответственно, защит ведется по школьной педагогике.

Однако во всем современном мире реализуется идея непрерывного образования, органичной составной частью которого является профессиональное образование – начальное, среднее профессиональное, высшее и дополнительное. И я горжусь тем, что еще в 1989 г. был непосредственным участником разработки государственной концепции непрерывного образования, которая была принята в СССР на самом высоком уровне и до сих пор не устарела. Между тем фундаментальных педагогичес-

ких (в том числе психолого-педагогических) исследований проблем профессионального образования как органичных звеньев непрерывного образования чрезвычайно мало. Педагогика и психология профессионального образования фактически еще не разработаны. Поэтому при подготовке кандидатских и докторских диссертаций соискатели сплошь и рядом опираются в основном на методологию, теории и подходы, существующие в области школьного образования, что, на мой взгляд, неправомерно. И если «перекроем кислород» научным исследованиям и разработкам по проблематике профессионального образования, поскольку они не войдут в номенклатуру ВАК, мы сделаем огромнейшую ошибку.

Второй аргумент в пользу специальности 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» состоит в следующем. Опять же во всем мире ширятся исследования в области андрагогики – молодой науки об образовании взрослых. Если школьник еще растет и сама его биологическая природа способствует развитию, то у студента, а тем более у повышающего квалификацию взрослого специалиста уже «всё выросло». И его развитие обеспечивается только посредством научно обоснованной организации образовательной деятельности, учитывающей, что у взрослого уже есть опыт познавательной, профессиональной и социокультурной деятельности, что он готов не просто усваивать то, что предлагают учебный план, программа и преподаватель. Взрослый хочет получить то знание, которое нужно конкретно ему для повышения эффективности своей профессиональной деятельности или для своей переквалификации. Все эти моменты нужно исследовать в диссертации. К тому же не стоит забывать формулу Ф. Энгельса: анатомия человека – ключ к пониманию анатомии обезьяны, а не наоборот. Иначе говоря, исходя из закономерностей высшего порядка, в нашем случае – профессиональ-

ного образования, можно лучше понять и закономерности организации школьного образования. Убежден, что педагогические исследования проблем профессионального образования, в том числе педагогического, могут оплодотворить и исследования в сфере общего среднего и даже дошкольного образования.

В связи со сказанным мы просто не имеем права уходить в сторону от огромной проблемной области исследований, касающихся выявления целей и ценностей, содержания, закономерностей, условий и технологий профессионального образования. Это естественная составная часть проблематики непрерывного образования, очень важная сфера наших исследовательских интересов, поле для защит диссертаций и вообще развития образования.

Последнее. В литературе приводили цифру: 76% преподавателей начального, среднего и высшего звеньев системы профессионального образования не имеют педагогического образования. Так исторически сложилось. Строго говоря, они не имеют юридического права быть преподавателями. Этому способствовала мысль великого русского педагога К.Д. Ушинского, который писал, что в основе педагогического мастерства школьного учителя лежит огромная пирамида знаний, компетенций и опыта. А формула педагогического мастерства преподавателя вуза сводится к выражению: «Знай свой предмет и излагай его ясно». Ну, великие и ошибки совершают великие...

Я глубоко убежден в необходимости проведения фундаментальных и прикладных исследований в сфере профессиональной педагогики, частью которой может быть инженерная педагогика. Нужно только приветствовать тех коллег, которые проводят диссертационные исследования в сфере профессионального образования, и обеспечить им возможности для защиты кандидатских и докторских диссертаций.

М.Б. Сапунов: Слово предоставляется представителю Тамбовского государственного технического университета. Евгения Ивановна, пожалуйста.

Е.И. Муратова: У нас сегодня разговор плавно перетекает от вопросов о важности и практической значимости педагогических исследований, проводимых в рамках специальности «Теория и методика профессионального образования», к вопросам престижа ученых степеней и проблемам подготовки преподавателей высшей школы. Основным институтом подготовки научно-педагогических кадров для системы высшего образования вузов остается аспирантура, и мне бы хотелось в рамках круглого стола обсудить вопрос о квалификации выпускников аспирантуры.

Сейчас, когда в ФГОС аспирантуры заявлены два равноправных вида деятельности: научно-исследовательская и педагогическая, когда в дипломе будет указываться двойная квалификация («Исследователь. Преподаватель-исследователь»), каждый выпускник аспирантуры должен быть под-



готовлен к преподавательской деятельности по основным образовательным программам высшего образования. Раньше возможность получить дополнительную квалификацию «Преподаватель высшей школы» тоже предоставлялась аспирантам вузов, но это не являлось обязательным, и такую возможность использовали далеко не все. Формулировка «Исследователь. Преподаватель-исследователь» воспринимается неоднозначно. Почему двойная квалификация, почему слово «исследователь» два раза? На самом деле существуют различные версии происхождения такой формулировки. Одна из них состоит в том, что изначально под аспирантов НИИ, которые продолжают карьеру научных сотрудников, планировалась квалификация «Исследователь», а под аспирантов вузов – будущих преподавателей – «Преподаватель-исследователь». В действующем варианте первое слово «исследователь», по-видимому, относится к предметной области. А к чему относится «исследователь», который через дефис? Это преподаватель, который может проводить педагогические исследования, или преподаватель, который может внедрять результаты своих научных исследований в образовательный процесс, или и то и другое?

Из-за неоднозначности формулировки возникают вопросы: что и как проверять при государственной итоговой аттестации? Документа о порядке государственной итоговой аттестации еще нет, но первые дипломы тем, кто обучается в ассистентуре-стажировке, должны вручать уже в этом году, поэтому надеемся его скоро увидеть. Пока это только проект, уже четвертая версия за три года. В первой версии государственный экзамен трактовался как кандидатский экзамен по специальности, а выпускная работа – как представление результатов научно-исследовательской работы. Затем был государственный экзамен без опознавательных знаков и выпускная квалификационная работа, далее появилась

научно-квалификационная работа, которую предлагалось оценивать по дихотомической системе: зачтено / не зачтено (в отличие от бакалавриата и магистратуры, где выпускная квалификационная работа оценивается по пятибалльной шкале). В последней версии проекта есть и научный доклад по результатам подготовленной научно-квалификационной работы, и выпускная квалификационная работа, и государственный экзамен, который должен свидетельствовать о готовности к основным, наиболее важным видам деятельности, а результаты выступления с научным докладом предлагается оценивать по пятибалльной шкале. Но остается еще много вопросов по содержанию и процедуре государственной итоговой аттестации, по критериям оценки исследовательских и педагогических компетенций аспирантов, соответствию их требованиям ФГОС.

У разработчиков основных образовательных программ аспирантуры наблюдается большой разброс мнений, часто диаметрально противоположных, относительно государственного экзамена. Первый вариант: он должен быть приближен к кандидатскому экзамену по специальной дисциплине, абсолютно без педагогической составляющей и служить для проверки исследовательских компетенций аспиранта. Второй вариант: госэкзамен должен включать по одному вопросу из всех изученных в аспирантуре дисциплин, в том числе и педагогических. Третий вариант: включение в госэкзамен вопросов из наиболее значимых дисциплин (модулей) учебного плана. Четвертый вариант, который реализуется в нашем Тамбовском государственном техническом университете и который отражен в ряде публикаций журнала «Высшее образование в России»: цель государственного экзамена – подтверждение квалификации «Преподаватель-исследователь». У нас есть свое видение того, как должен быть построен государственный экзамен в аспирантуре. Что касается научного доклада, то

очевидно, что он должен служить подтверждением квалификации «Исследователь» и по результатам его защиты ГЭК должна выдать заключение о возможности представления работы в диссертационный совет. Однако и здесь не все однозначно: научным руководителям аспирантов пока непонятно, в чем отличие научно-квалификационной работы на выходе из аспирантуры и диссертации, представляемой в диссертационный совет? Если они не различаются, то возникают вопросы этические, возможно, и юридические: почему за одну и ту же научную работу человек сначала получит диплом исследователя, а затем степень кандидата наук? Кроме того, мы рискуем вручить очень мало дипломов о высшем образовании уровня аспирантуры, если будем требовать на выходе готовую диссертационную работу.

Все-таки возможность получить диплом государственного образца по окончании аспирантуры работает в пользу аспирантуры, некоторые аспиранты даже переводятся с потерей курса с программ послевузовского образования, чтобы в будущем получить этот диплом. Хотя во многом я с Василием Савельевичем согласна. Действительно, в настоящее время стартовые профессиональные позиции выпускников аспирантуры и магистратуры практически неразличимы, что делает магистратуру более привлекательной. Конкурс в аспирантуру снижается, несмотря на сокращение контрольных цифр приема. К нам поступают абитуриенты как на бюджетные, так и на договорные места, но в случае отчисления из аспирантуры бюджетников мы рискуем не выполнить государственное задание, поскольку не на всех направлениях подготовки, даже на тех, где при поступлении в аспирантуру был конкурс, есть резерв из договорников.

Считаю очень важным в преддверии первых выпусков аспирантов в 2017–2018 годах дальнейшее обсуждение на страницах журнала «Высшее образование в России»

содержания и процедуры государственной итоговой аттестации аспирантов.

А.С. Роботова: Второй раз собираюсь принять участие в вашем круглом столе и снова испытываю тревожное чувство: среди «технарей» и представителей инженерной педагогики, наверное, я похожа на белую ворону. Гуманитарий по образованию и по сущности, все сорок с лишним лет занимаюсь с гуманитариями. Из всех моих учеников лишь двое защитились по специальности 13.00.08. Правда, защитились успешно (доктор и кандидат). Не считая себя специалистом в обсуждаемых сегодня вопросах инженерной педагогики, многие доводы в пользу её важности и нужности принимаю. И, может быть, мои мысли будут лишены той конструктивности, которая свойственна представителям инженерно-технического образования, но, вспомнив метафору советского времени об «инженерах человеческих душ», решила, что я (педагог) тоже как-то причастна к «инженерной педагогике», поскольку это тоже педагогика. Что хотелось бы сказать в связи с проводимым круглым столом? Многие вопросы, поднятые сегодня, являются общими и для инженерной, и для гуманитар-



ной педагогики (наверное, это определение вызовет удивление, но другого не нашла – не писать же *общая педагогика*). Постараюсь выразить своё отношение к этим вопросам в нескольких тезисах.

Обсуждение всех поставленных сегодня вопросов *необходимо*. И нужны не просто обсуждения, а научные дискуссии широкого масштаба. Думаю, что вопрос о трехуровневом высшем образовании, о научно-педагогических кадрах сегодня принадлежит к актуальным вопросам совершенствования высшего образования, развития педагогики высшей школы. Есть необходимость инициирования новых научных идей в теории и практике высшего образования, в создании новых учебников по педагогике высшей школы. Почему? Несколько лет я читала магистрантам «Педагогику высшей школы» и каждый раз испытывала чувство неловкости: учебники по педагогике высшей школы были в значительной степени повторением школьной педагогики. Правда, язык их в ряде случаев как будто нарочито усложнялся, чтобы уже известное студентам из ранее изученного выглядело более сложно и «научно». Тексты отличались длиннотами, наукообразием, отягощением сложными конструкциями. Для доказательности приведу пример – это фрагмент о целях профессионального образования: «Цели профессионального образования выполняют системообразующую функцию в педагогической деятельности. Именно от выбора целей в наибольшей степени зависит выбор содержания, методов и средств обучения и воспитания».

Виды педагогических целей многообразны. Можно выделить *нормативные государственные цели образования, общественные цели, инициативные цели самих преподавателей*.

Нормативные государственные цели – это наиболее общие цели, определяющиеся в правительственных документах, в государственных стандартах образования.

Параллельно существуют *общественные цели* – цели различных слоев общества, отражающие их потребности, интересы и запросы по профессиональной подготовке. Например, к особым целям относятся цели работодателя. Эти запросы учитывают педагоги, создавая различные типы специализаций, разные концепции обучения. *Инициативные цели* – это непосредственные цели, разрабатываемые самими педагогами-практиками и их студентами с учетом типа учебного заведения, профиля специализации и учебного предмета, с учетом уровня развития студентов, подготовленности педагогов. Для более полного и дифференцированного описания целей, а также для обеспечения диагностичности они с самого начала должны формулироваться на языке тех задач, для решения которых необходимы подлежащие усвоению знания, умения, убеждения, эстетические чувства и т.д. Такой операциональный способ задания целей требует владения специальной методологией, которая находится сейчас в стадии разработки. *Совокупность финальных целей – перечень задач, которые должен уметь решать специалист по завершении обучения, получили название модели (профили) специалиста*». Последнюю фразу выделила курсивом. Ведь сидящим в аудитории будущим специалистам важно знать о финальных целях своего образования. Но об этом ни слова! Одни общие слова! И даже в однородной (филологической) аудитории эти цели для разных групп слушающих неодинаковы: одни цели – у лингвистов, другие – у будущих литературоведов, третьи – у будущих преподавателей русского языка как иностранного. Очевидно, предполагается, что все эти общие слова конкретизируются будущим преподавателем самостоятельно, когда он будет готовиться к занятиям.

Столь же общо описываются типовые профессиональные задачи. Никаких примеров, никакого соотнесения с будущей профессией, с профилем подготовки. В такой

формулировке типовые задачи надо просто заучить. Всё это требует пристального внимания к созданию новых учебников по педагогике высшей школы. Возможно, в них должна быть универсальная часть (о сущности высшего образования) и вариативная, в которой должны быть отражены специфические особенности получаемого профессионального образования. Должны быть учтены особенности педагогических компонентов в деятельности представителей самых разных профессий. И думаю, что, соблюдая преемственность с педагогикой школьной, необходимо существенное обновление многих вопросов педагогики высшей школы.

Ещё одна проблема – это проблема стандартизации деятельности преподавателя высшей школы. О ней сегодня говорилось не так много. Но она очень важна. В Стандарте должны быть представлены трудовые функции тех преподавателей вуза, которые имеют право научного руководства. Это, как правило, доктора наук, профессора, реже – кандидаты наук, доценты. Под номером 3.9 дана характеристика обобщённой трудовой функции профессора: «Преподавание по программам аспирантуры (адъюнктуры), ординатуры, ассистентуры-стажировки и ДПП для лиц, имеющих или получающих соответствующую квалификацию». В перечислении трудовых действий отсутствует чёткое описание научного руководства как особого вида деятельности. Каждый преподаватель вуза, который занимается такой работой, хорошо понимает, насколько она сложна по своим задачам, содержанию деятельности, возможным результатам. Такая деятельность имеет строго персонифицированный характер. Собственный опыт написания научных работ,

учебных пособий и методических разработок, безусловно, полезен, но он не передаётся механически другому человеку, который стал твоим учеником. У каждого из учеников свой практический опыт, индивидуальная научная подготовка и эрудиция, свой подход к организации работы. И каждый раз перед руководителем встают новые задачи, связанные с индивидуально-психологическими особенностями начинающего исследователя, его способностями вести научное исследование и, наконец, с письменным оформлением исследовательского материала в соответствии со спецификой требуемого научного жанра, как то: статья, аннотация, публичное выступление, автореферат и, конечно, сама диссертация. Встаёт вопрос о чётком описании трудовых действий научного руководителя, которые не могут ограничиться чтением рукописи аспиранта, замечаниями и контролем за ходом выполнения работы. Вероятно, сделать подобное описание достаточно трудно. Но это самый сложный элемент образования, связанный с подготовкой кадров высшей квалификации, о котором, к сожалению, пишут сегодня мало. В отдельных вузах принимаются Положения о научном руководителе, однако описанные там обязанности носят весьма поверхностный характер и не отражают внутренней сущности этого сложного вида деятельности. Проблема отчасти поднимается в статьях И.Д. Котлярова¹, который рассматривает вопросы мотивации деятельности научных руководителей, проблемы его квалификации, недостатки в руководстве аспирантами и выдвигает идею формализации требований к научным руководителям. Разумеется, в реальной работе с магистрантами и аспирантами все требования форма-

¹ Котляров И.Д. Проблемы осуществления научного руководства соискателями ученой степени кандидата наук // Университетское управление. 2010. № 4. С. 50–54; Котляров И.Д. Проблемы квалификации научных руководителей // Ученые записки. 2010. № 8(66); Котляров И.Д. Формализация требований к научным руководителям как инструмент повышения качества диссертационных исследований // Педагогическое образование в России. 2011. № 1.

лизовать нельзя, но внести содержательную упорядоченность в эту работу, на мой взгляд, необходимо.

И ещё одна проблема, о которой сегодня столько говорят и пишут. Несколько дней назад в последний (последний ли?) раз просмотрела автореферат своего докторанта. Позади несколько лет трудной совместной работы: споры о теме, проблеме, о возможностях и путях её исследования, о доказательности выдвинутых положений, о соотношении теоретического и эмпирического в работе, о новизне, рисках и пр. Впрочем, трудно перечислить все вопросы, которые мы обсуждали. Кажется бы, работа закончена, и можно с некоторым облегчением вздохнуть. Но вряд ли это состояние будет надолго. Многоступенчатые обсуждения текста, вопросы, вопросы, на которые иногда бывает трудно ответить или просто невозможно. Почему? Тема сложна, и каждый читатель постарается увидеть её с позиции интересующей его проблематики. Работа гуманитарного характера, что уже предполагает неоднозначное отношение читателей к рассматриваемым в ней вопросам, поскольку гуманитарные проблемы трудно поддаются категоризации и формализации; в них немало неочевидного и изменчивого.

Думаю также, что каждый научный руководитель сегодня испытывает тревожные чувства, готовя своего диссертанта к защите. Сайт ВАКа постоянно обновляется новыми сведениями о снятии диссертаций с защиты, о лишении степеней, об отмене решений, принятых диссертационными советами. Зловещими выглядят указания на некорректные заимствования, сделанные соискателями учёных степеней. Репутационная характеристика руководителя зачастую может быть подпорчена недобросовестной работой ученика. В целом заметно снижается количество исследований докторского уровня. И хочется разобраться, почему всё так происходит? Можно ли что-

то изменить в лучшую сторону? Можно ли опереться на традиции научного руководства, которые, быть может, теперь утрачены? Можно ли усилить внимание к психологическим аспектам научного руководства? К организации работы с аспирантами? Как раскрыть специфику работы с магистрантами и аспирантами и найти положительный опыт? Думаю, что эта огромной важности проблема требует внимания научного сообщества, коллективного обсуждения, с привлечением внимания к организационным, психологическим, педагогическим и собственно научным аспектам. Меня все эти тревожные вопросы побудили обратиться к воспоминаниям учёных, руководивших аспирантами в далёкое от нас время, к воспоминаниям тех, кто был аспирантом сам. Нашла интересные факты о руководстве Н.И. Вавилова, М.М. Бахтина, Н.Н. Боголюбова и др. Но это уже другая историко-педагогическая тема.

И ещё очень тревожит проблема речевой культуры магистрантов и аспирантов. Но это тоже специальная тема, о которой мимоходом не скажешь. Кстати, жёсткость формата автореферата не лучшим образом влияет на стилистику научного изложения — отсюда столько общих мест в произведениях этого жанра. Изумляют и названия — подчас вычурные, несуразные. Но это во многом зависит от руководителя.

Встаёт также вопрос о том, нужно ли готовить будущего вузовского преподавателя к такой специфической деятельности, как научное руководство магистрантами и аспирантами? Я вспоминаю свой первый опыт руководства... Руководить так, как мною руководила Г.И. Щукина (член-корр. АПН СССР), я не могла, потому что чужой опыт заимствовать практически невозможно. И аспирантка моя по характеру была непростой: учительница, с упорством отстаивающая каждое своё положение, с трудом соглашающаяся с моими доводами и замечаниями. В имеющихся учебниках педагогики высшей школы не было

ничего о работе с аспирантами. Да ведь и аспирантура не рассматривалась как уровень высшего образования. Позднее вышли книги А.М. Новикова, в одной из которых он пишет: «Необходимо сразу оговорить, что руководство диссертантами требует много времени и сил. Пожалуй, это самая тяжелая и напряженная умственная работа ученого-педагога. Если я читаю лекцию или провожу урок, практическое занятие и т.п., то я предварительно готовлюсь и относительно четко представляю, о чем будет идти речь (хотя, конечно, подчас бывают какие-то сбои, и тут начинаешь импровизировать). Но в целом ситуация стабильная. Работа же с диссертантом — это всегда неожиданные ситуации, надо с ходу включаться, импровизировать, следить не только за своими мыслями, но и за ходом мысли диссертанта с ее зачастую очень неожиданными поворотами» (Я — педагог. М., 2011. С. 105–106). Однако сколь бы много мы ни писали о трудностях научного руководства, все тонкие грани и стороны этого процесса передать другому трудно. И всё-таки делать это надо. Позитивный опыт этой деятельности нужно по крупицам извлекать из воспоминаний учёных, из рассказов бывших аспирантов, из сообщений аспирантов и руководителей. Нужно создавать специальный раздел научного и практического знания, посвященный работе с аспирантами. Этот раздел должен войти в педагогику высшей школы. Может быть, там должны быть отдельные главы: «Работа аспиранта», «Работа научного руководителя» и «Совместная деятельность аспиранта с руководителем» (названия условные). При этом работа должна быть описана содержательно, а не формально, как это видится в различных положениях об аспирантуре. Хотелось сказать ещё много, но ... останавлиюсь.

М.Б. Сапунов: Надежда Владимировна. Пожалуйста.

Н.В. Шестак: Давайте вернемся к главной теме нашего круглого стола. Мы ведь начали разговор о подготовке научно-педагогических кадров, о профессиональной педагогике, отраслевой педагогике. На эту тему уже прозвучало много хороших мыслей, и мы все пришли к единому мнению, что в нашей стране на первом месте в теоретическом аспекте стоит школьная педагогика. И содержанием основной педагогической специальности 13.00.01 — «Общая педагогика, история педагогики и образования» является исследование проблем методологии педагогики, теории педагогики, истории педагогики и образования, педагогической антропологии, этнопедагогики, сравнительной педагогики и педагогического прогнозирования. Здесь я делаю акцент на словах «теория» и «история». Однако педагогика — наука прикладная, и ее основная задача — решать проблемы общества, проблемы образования, формирования личности, подготовки кадров в соответствии с логикой эволюции культурных, нравственных и других ценностей.

Что же требуется нашему обществу на данный момент? В новом законе «Об образовании в РФ» используются понятия «профессиональное образование», «професси-



ональное обучение», «направленность образования». Одним из главных требований современного общества к системе образования является подготовка компетентного специалиста, способного решать профессиональные задачи. Профессиональное образование человек получает по окончании общего образования. И если есть педагогика школьная, то, соответственно, должна быть и педагогика высшей школы. Однако подготовка специалистов, например инженеров и врачей, требует разных подходов, средств и методов обучения. И мы начинаем говорить о профессиональной педагогике в рамках педагогики высшей школы. Профессиональная педагогика изучает закономерности специальной подготовки людей к определенным видам деятельности (педагогической, инженерной, военной, юридической и др.). Профессиональная педагогика обосновывает закономерности и принципы учебного процесса, разрабатывает технологии формирования личности, ориентированной на конкретную профессиональную сферу деятельности. Ее суть заключается в исследовании процессов, являющихся причиной возникновения проблемных ситуаций в конкретном образовательном процессе, и в поиске решений этих проблем в рамках определенного предметного содержательного поля.

Объектом профессиональной педагогики является педагогическая система подготовки отраслевых кадров, а предметом — проектирование и реализация содержания профессионального образования, форм организации, методов и средств обучения. Отличительными особенностями, например, инженерной педагогики являются акцент на инженерном творчестве, формирование креативности, установки на поиск новых идей и их реализацию, на внедрение инновационных методов профессиональной деятельности. Для инженерной педагогики характерна интеграция с техническими науками, и отсюда масштабность и разнообразие научных исследований, ори-

ентированных на многочисленные варианты инженерной профессии. Сегодня это было очень хорошо показано в докладах.

Военная педагогика направлена на воспитание, обучение и подготовку военнослужащих и воинских коллективов к профессиональной деятельности, связанной с решением ответственных задач, требующих высоких морально-психологических качеств, готовности и способности к успешному ведению боевых действий, военной службе, в том числе с риском для жизни и здоровья.

Медицинская педагогика исследует, выявляет закономерности, разрабатывает принципы, методы, формы обучения и воспитания медицинского работника, труд которого принадлежит к числу наиболее ответственных видов профессиональной деятельности человека. Понятие профессионализма в медицине охватывает знания, умения, принципы и правила поведения, предполагает наличие устойчивых мотивов к самообучению и поддержанию должного профессионального уровня, глубокое владение информацией, формирование высоких этических стандартов и соответствующих поведенческих установок, умения решать этические проблемы, а также включает такие личностные качества, как альтруизм, честность, стремление помогать другим, толерантность и др.

Таким образом, если говорить о том, какова функция профессиональной педагогики в современном контексте, то это прежде всего реализация компетентного подхода в высшем образовании через выявление профессиональных задач, формирование профессиональной компетентности в процессе обучения.

Еще одна проблема — оценка достижения компетенций. Например, в ФГОС ВО по направлениям ординатуры требуется оценить уровень достижения ординатором как профессиональных, так и универсальных компетенций, таких как способности к абстрактному мышлению, анализу, син-

тезу и готовность управлять коллективом, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия. Это трудная задача, требующая специальных педагогических и психологических исследований. Поэтому вопрос о правомерности существования профессиональной педагогики как науки в принципе даже не может ставиться. Здесь нечего обсуждать, она категорически необходима! И развитие профессиональной педагогики прежде всего осуществляется в рамках специальности 13.00.08 – «Теория и методика профессионального образования». Что еще говорит о необходимости профессиональной педагогики? В программах аспирантуры стоит дисциплина «Педагогика и психология высшей школы», а эта педагогика должна быть только профессиональной.

Возвращаясь к вопросам подготовки научно-педагогических кадров, следует отметить, что диссертационные исследования, посвященные теории и методике профессионального образования, вносят большой вклад в формирование преподавателей и ученых, работающих в вузах. Выше прозвучало, что некоторые диссертационные советы по этой специальности себя дискредитировали. Но это уже другая проблема. Видимо, что-то недоработано, низкий уровень требовательности, не всегда четко формулируются установки, регламентирующие вопросы допуска диссертаций к рассмотрению. Во многом это можно объяснить относительной молодостью самой специальности и отсутствием необходимого опыта работы советов. Может быть, здесь следует обратиться к европейским регламентам организации защиты диссертаций.

На данный момент и в наших подходах к организации обучения в аспирантуре (подготовка научно-педагогических кадров) произошли большие изменения. По окончании аспирантуры проводится государственная итоговая аттестация (ГИА), которая включает сдачу государственного эк-

замена и представление научного доклада об основных результатах подготовленной научно-квалификационной работы (диссертации). Предполагается, что госэкзамен – это экзамен по специальности, так как выпускник осваивает программу подготовки по определенному направлению. В случае успешной ГИА аспирант получает диплом о присвоении квалификации «Исследователь. Преподаватель – исследователь». Следуя логике, если в дипломе написано «Преподаватель», то должен быть экзамен и по педагогике. Диплом выдает образовательная организация, что, безусловно, поднимает престиж университета. Но это не диплом кандидата наук.

И последнее. Меня затронул разговор о профессорско-преподавательском составе. Было сказано, что упал престиж работы преподавателя. Да, мы вынуждены с этим согласиться. В нашем обществе сложная обстановка, упал престиж инженерного труда, проблемы в науке, но, наверное, постепенно все как-то нормализуется. Но в том, что падает престиж преподавательского дела, частично виноваты мы сами. Появились новые требования к деятельности преподавателя. Это и абсолютно новый формат учебно-методической работы, и новые показатели научной деятельности. От нас требуют высокий индекс Хирша, публикации в Scopus и др. Нам не нравится индекс Хирша, мы его критикуем, но другого нет, и он как-то работает. И если мы не принимаем заданные условия, если у нас Хирш менее 3, если мы печатаем свои статьи в изданиях с низким импакт-фактором, то не надо обижаться! На то и дан нам интеллект, чтобы приспосабливаться к любым обстоятельствам, то есть писать статьи, которые будут интересны научной обществу и которые будут цитировать.

А если преподаватель мало занимается наукой, то, может быть, он написал большое количество новых учебно-методических материалов, разработал электронные образовательные ресурсы? А если этого

ничего нет, то чего же мы хотим? Мы продолжаем читать лекции в огромном объеме, а это уже не актуально, старо и не очень уважительно по отношению к студенту, который заявляет, что все, что он услышал на лекции, он мог бы за полчаса найти в

Интернете. Наверное, надо объективно оценить, что и как делает профессорско-преподавательский состав, чем отчитывается кафедра и каковы итоги.

А это все в наших руках.

Продолжение следует.

TEACHING STAFF TRAINING, HIGHER SCHOOL PEDAGOGY, AND ENGINEERING PEDAGOGY: ROUND TABLE DISCUSSION

Abstract. The 6th annual International and regional IGIP conference and a methodological seminar of the State Technical University – MADI took place on March 18, 2016. Within the framework of the conference the journal *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia] has conducted a workshop. Area of discussion – “Teaching Staff Training, Higher School Pedagogy, and Engineering Pedagogy”. The participants were the members of the Editorial Board and the experts in teaching personnel training and in professional pedagogy. There are presented the participants’ reports on the panel discussion.

Keywords: professional pedagogy, higher education pedagogy, engineering pedagogy, faculty training, postgraduate training, professional development, panel discussion



Дорогая Зоя Сергеевна!

Участники круглого стола, все мировое сообщество инженеров-педагогов поздравляют Вас с замечательным юбилеем!

Желаем Вам крепкого здоровья, новых творческих достижений, неиссякаемой энергии, благополучия во всем!