

Кубрушко П.Ф.
ФГБОУ ВПО МГАУ имени В.П. Горячкина,
г. Москва

ПОДГОТОВКА НАУЧНЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ И КОНСУЛЬТАНТОВ ДИССЕРТАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Аннотация. В статье рассмотрена сущность понятия «научное образование», показаны возможности организации систематизированной подготовки научных руководителей и консультантов диссертационных исследований.

Ключевые слова: руководители диссертационных исследований, научное образование.

Проблема подготовки научных руководителей и консультантов диссертационных исследований становится все более актуальной в связи с возрастающими требованиями к качеству подготовки научных кадров. Подготовка кандидатов и докторов наук – специалистов научной квалификации, способных создавать научную продукцию, осуществляется либо дидактически организованно (в аспирантуре и докторантуре), либо в форме соискательства. Научную подготовку в аспирантуре и докторантуре следует выстраивать как один из важнейших компонентов системы научного образования, обеспечивающих развитие способностей к научному творчеству.

Часто под содержанием научной подготовки понимается содержание диссертационного исследования, а под его продуктом – содержание самой диссертации. Анализ сущности научного творчества позволяет с полной уверенностью утверждать, что на самом деле выполненная аспирантом или докторантом диссертация – это только часть, только одна сторона процесса и результата индивидуальной исследовательской работы. В широком смысле содержанием подготовки научного работника (в содержательно-процессуальном смысле) является содержание развития способностей к научному творчеству, а продуктом – способность к научному творчеству, развиваемая и демонстрируемая на конкретном примере диссертационного исследования, в ходе которого появляются новые научные данные.

До настоящего времени аспирантуру и докторантуру все еще представляют лишь как ступени профессионального образования. Однако в значительной степени такое представление является условным, поскольку не отражает сущности этого образования, а говорит лишь о его месте в общей системе. Поэтому, хотя научную подготовку обычно и относят к профессиональному образованию (и для этого есть свои основания), на самом деле все обстоит сложнее. К научной подготовке критерий градации «общее – специальное» хотя и применим, но лишь частично. На первый план в этом случае выступают *критерии обязательной продуктивности и индивидуальности обучения*. Этих двух критериев достаточно для того, чтобы считать научную подготовку особой ступенью образования. Действительно, наряду с развитием профессиональных качеств человека, что совершенно бесспорно, *научная подготовка обеспечивает развитие основных (или базовых) способностей, относящихся к числу общих способностей*, прежде всего способности предвидения, прогнозирования (а это уже общее образование). Элемент прогнозирования является доминантным для деятельности вообще, для любой деятельности. И вовсе безразлично с этой точки зрения – является ли деятельность профессиональной или нет. Иначе говоря, в этом случае критерий градации видов образования по принципу «общее – профессиональное» не только и не столько отходит на второй план, сколько теряет свой смысл. Вот почему в практике образования аспирантуру и докторантуру часто называют научным образованием, даже без обращения к теории вопроса, а просто по факту доминантных признаков.

В целом, вышеизложенное свидетельствует о том, что научное образование является одной из базовых отраслей систематического образования. Согласно закону бинарного вхождения компонентов в сложную систему, научное образование является, с одной стороны, сквозной линией, проходящей через все ступени образования, а с другой – особым этапом полного образования в системе его звеньев, следуя за общим и профессиональным. Основные положения, касающиеся обозначенных проблем дидактики, представлены в исследованиях А.С. Белкина и Е.В. Ткаченко [1], Н.И. Загузова [2], В.В. Краевского и В.М. Полонского [3], В.С. Леднева [4], А.М. Новикова [5], М.Н. Скаткина [6], А.П. Хилькевича [7] и др.

Рассматривая подготовку в аспирантуре и докторантуре как ступени полного систематического образования, дидактика должна отвечать на многие вопросы организации, содержания и методики

обучения, обеспечивающего необходимый уровень развития у преподавателей вузов способностей к научному творчеству, которые необходимы не только для осуществления научно-педагогических исследований, но и для руководства ими. И, хотя научное творчество – процесс, не поддающийся полной алгоритмизации, тем не менее в нем можно выделить свои закономерности, определить методологические основы, изучению которых целесообразно уделить особое внимание в процессе *научного образования* аспирантов, докторантов, соискателей, преподавателей, повышающих свою квалификацию и т.д.

Несмотря на то в аспирантуре и докторантуре доминирует индивидуальная форма подготовки в виде научного руководства (консультирования), не стоит недооценивать значимость *коллективных форм организации обучения*, используемых в основном для занятий по педагогике научного творчества. Так, академиком РАО А.М. Новиковым предложены основные формы организации продуктивного научного общения: научный (проблемный) семинар, научная конференция, научный съезд, научный конгресс, симпозиум, авторские школы передового педагогического опыта (педагогические мастерские, педагогические практикумы), педагогические чтения [5]. Наиболее распространенной формой организации занятий с соискателями ученых степеней являются *методологические семинары* (раздельно для аспирантов и докторантов). В рамках таких семинаров проводятся лекции, беседы известных ученых, диспуты, практические занятия и деловые игры, на которых обсуждаются планы-проспекты и итоги работы каждого из участников и др.

Разумеется, в связи с большим разнообразием индивидуального педагогического опыта наряду с общими занятиями необходима также работа по индивидуальным планам. Подготовка аспирантов и докторантов, работа над диссертацией по своей природе носит индивидуальный характер. Иначе и быть не может. Вместе с тем понимание этого факта привело, к сожалению, к абсолютизации указанной формы работы. Сегодня, однако, уже стало ясно, что такая абсолютизация неверна, что наряду с индивидуальной работой над диссертацией аспиранты и докторанты должны изучать систематические курсы по методологии, психологии и педагогике научного творчества. Необходимо это еще и потому, что будущий научный руководитель должен быть готов читать курсы по методологии научного творчества и педагогике научного образования.

В качестве основных разделов *курса «Педагогика научного образования»* можно предложить следующие.

1. Методология научного творчества (научное знание как постоянно совершенствующаяся информационная модель реальности, природа науки, основные науковедческие категории, гносеология нового знания и пути его совершенствования и др.).
2. Психологические аспекты научного творчества.
3. Технологические аспекты научного творчества:
 - а) проблемная ситуация и научная проблема;
 - б) гипотеза и гипотетическая теория;
 - в) аналитическая и опытная проверка гипотез, методы и приемы доказательств;
 - г) параметры и критерии научной работы (актуальность, научная новизна и др.);
 - д) методы и организация научной работы (работа с книгой, информационные технологии и др.).
4. Педагогическая система развития способностей к научному творчеству.
5. Аттестация научных кадров.
6. Руководство диссертационными исследованиями.
7. Нормативно-правовые вопросы.

Обращение к проблеме содержания научного образования с единых методологических позиций позволяет привести в систему соответствующую теорию и обосновать содержание педагогической подготовки диссертантов и научных руководителей. При этом ключевой задачей дидактики научного образования остается формирование их *методологической культуры*.

Таким образом, развитие способностей к научному творчеству преподавателей вузов может стать гораздо более эффективным, если приобретет систематический, организованный характер. С одной стороны, оно осуществляется в системе послевузовского образования (аспирантуре и докторантуре), и в процессе работы над кандидатской или докторской диссертацией преподаватель формируется как исследователь, решая важную научную проблему. С другой стороны, развитие способностей к научному творчеству происходит в процессе повышения квалификации преподавателей, в ходе освоения ими инновационных образовательных технологий, направленных на улучшение качества подготовки кадров для инновационно ориентированной экономики. Более того, содержание программ повышения квалификации должно включать в себя подготовку руководителей и консультантов диссертационных исследований.

В целом можно констатировать, что развитие научного образования во многом зависит от методологической и технологической подготовленности ученых, осуществляющих руководство научно-исследовательской деятельностью.

Список литературы

1. Белкин, А. С. Диссертационный совет по педагогике: Научное руководство [Текст] / А. С. Белкин, Е. В. Ткаченко // Образование и наука: Известия Уральского отделения Российской академии образования. – 2004. – № 4 (28). – С. 126–134.
2. Загузов, Н. И. Подготовка и защита диссертации по педагогике: Научно-методическое пособие [Текст] / Н. И. Загузов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательский дом Ореол-Лайн, 1998. – 192 с.
3. Краевский, В. В. Критерии оценки качества и эффективности педагогических исследований [Текст] / В. В. Краевский, В.М. Полонский / под ред. М. Н. Скаткина. – М. : Министерство просвещения СССР, 1987. – 44 с.
4. Леднев, В. С. Научное образование: развитие способностей к научному творчеству [Текст] / В. С. Леднев. – 2-е изд. – М. : МГАУ, 1992. – 118 с.
5. Новиков, А. М. Как работать над диссертацией: Пособие для начинающего педагога-исследователя [Текст] / А. М. Новиков. – 4-е изд. – М. : ЭГВЕС, 2003. – 104 с.
6. Скаткин, М. Н. Методология и методика педагогических исследований (В помощь начинающему исследователю) [Текст] / М. Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1986. – 152 с.
7. Хилькевич, А. П. Гносеологическая природа гипотезы [Текст] / А. П. Хилькевич. – Мн. : БГУ, 1974. – 160 с.

УДК 378. 147

Львов Л.В.
ФГБОУ ВПО ЧГАА,
г. Челябинск

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНО-КОНТЕКСТНОЙ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация: в статье раскрываются теоретические основы педагогического моделирования; излагается авторская позиция на содержательно-результативное и смысловое наполнение этапов педагогического моделирования в процессе проектирования компетентностно-контекстной системы профессиональной подготовки.

Ключевые слова: педагогическое проектирование, педагогическое моделирование, этапы моделирования, концептуальная модель и нормативная модель системы профессиональной подготовки.

Стадия моделирования в педагогическом проектировании выделяется большинством ученых, исследующих проектирование образовательных систем: В.С. Безрукова [1], А.М. Новиков [4], Н.О. Яковлева [5], и другие.

Объектом моделирования в педагогике является такая педагогическая система, построение и внедрение которой в образовательный процесс способствует решению определенной проблемы. Сконструировать модель в педагогике – значит провести материальное или мысленное имитирование реально существующей системы путем создания специальных аналогов, в которых производятся принципы организации и функционирования этой системы [1,5]. Отсюда под *педагогическим моделированием* мы понимаем отражение характеристик существующей педагогической системы в специально созданном объекте, который называется педагогической моделью. При этом модель является системой, находится в некотором отношении сходства с оригиналом – компетентностно-контекстной системой подготовки, в процессе исследования замещает оригинал в отношении раскрытия закономерности эффективности, которая заключается в выявлении зависимости уровня способности и готовности к деятельности от типа парадигмы (типа обучения), адекватной этапу образовательно-профессиональной деятельности [3].

Следовательно, результатом моделирования становятся новые знания об объекте исследования, в частности закономерность зависимости уровня способности и готовности к деятельности (учебно-профессиональной компетентности) от типа парадигмы (типа обучения), адекватной этапу образовательно-профессиональной деятельности. Эти вновь полученные знания помогут определить область применимости каждой из парадигм профессионального образования (когнитивно ориен-