

Научная статья  
УДК 378: 14.15.15  
<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-98-110>

## ПОТЕНЦИАЛ ИНТЕГРАЦИИ ФОРМАЛЬНОГО И НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ АСПИРАНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА: УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ

*Ольга Рамазановна Нерадовская<sup>1</sup>, Валентина Ивановна Ревякина<sup>2</sup>*

<sup>1, 2</sup> *Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия*

<sup>1</sup> *neradovskayaor@mail.ru*

<sup>2</sup> *revyakinavi@tspu.edu.ru*

### **Аннотация**

В статье анализируются актуальные проблемы современного состояния подготовки преподавательских кадров высшей научной квалификации в аспирантуре. Выявлены реальные организационные, управленческие, содержательные и мотивационные возможности более эффективного функционирования аспирантуры педагогического профиля. Рассматриваются вопросы определения и использования потенциала интеграции формального и неформального образования с позиции управления развитием педагогической аспирантуры. Актуализируется ситуация дефицита ресурсов формального образования аспирантов в педагогическом университете. Среди недостающих ресурсов подготовки высококвалифицированных научных кадров отмечаются: ослабление исследовательской деятельности вузов, снижение количества поступающих в аспирантуру, разобщенность университетских систем подготовки научно-исследовательских кадров и присуждения ученых степеней. Раскрыты и обоснованы характерные особенности потенциала интеграции обозначенных видов образования через анализ деятельности научной школы педагога-исследователя как актуальной практики неформального образования аспирантов, эффективно дополняющей формальную систему подготовки кадров высшей квалификации. В качестве методологической основы исследования использовались такие методы, как феноменологическое описание, включенное наблюдение, методы гуманитарного исследования, а именно: изучение опыта интеграции двух видов образования, выявление эмпирических признаков интеграции, их обобщение, обоснование потенциала такой интеграции. Предложены реально возможные пути улучшения подготовки научных сотрудников для вузов и исследовательских структур на примере представленного опыта Томского государственного педагогического университета.

**Ключевые слова:** *управление развитием образования, научная школа, аспирантура, потенциал интеграции формального и неформального образования*

**Для цитирования:** Нерадовская О. Р., Ревякина В. И. Потенциал интеграции формального и неформального образования аспирантов педагогического университета: управленческий аспект // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 5 (45). С. 98–110. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-98-110>

Original article

## POTENTIAL INTEGRATION OF FORMAL AND NON-FORMAL EDUCATION OF POSTGRADUATE STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY: MANAGERIAL ASPECT

*Olga R. Neradovskaya<sup>1</sup>, Valentina I. Revyakina<sup>2</sup>*

<sup>1, 2</sup> *Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation*

<sup>1</sup> *neradovskayaor@mail.ru*

<sup>2</sup> *revyakinavi@tspu.edu.ru*

**Abstract**

The article analyzes the actual problems of current state of the training of teaching staff of higher scientific qualification in graduate school. The real organizational, managerial, substantive and motivational possibilities of more effective functioning of the postgraduate pedagogical profile are revealed. The issues of determining and using the integration potential of formal and non-formal education from the perspective of managing the development of pedagogical postgraduate studies are considered. The situation of resource shortage for formal education of graduate students at the pedagogical university is actualized. Among the missing resources for training highly qualified scientific personnel are noted: the weakening of research activities of universities, a decrease in the number of applicants to graduate school, the disunity of university system for training research personnel and awarding academic degrees. The characteristic features of the integration potential of the designated types of education are revealed and substantiated through the analysis of the activity of the scientific school of a teacher-researcher as an actual practice of non-formal education of graduate students, effectively complementing the formal system of training of highly qualified personnel. As the methodological basis of the research, such methods as phenomenological research, included observation, methods of humanitarian research were used, namely: the study of the experience of integration of two types of education, the identification of empirical signs of integration, their generalization, justification of the potential of such integration. The possible ways of improving the training of researchers for universities and research structures are proposed on the example of the presented experience of Tomsk State Pedagogical University.

**Keywords:** *management of education development, scientific school, graduate students, the potential of integration of formal and non-formal education*

**For citation:** Neradovskaya O. R., Revyakina V. I. Potential integration of formal and non-formal education of postgraduate students of pedagogical university: managerial aspect [Potentsial integratsii formal'nogo i neformal'nogo obrazovaniya aspirantov pedagogicheskogo universiteta: upravlencheskiy aspekt]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 5 (45), pp. 98–110. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-98-110>

Современный этап развития педагогической науки акцентирует вопрос повышения эффективности подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации [1–4]. Сегодня в ситуации жесткой критики российской системы исследовательской подготовки аспирантов по всей стране делается упор на развитие исследовательской инфраструктуры, открытие новых научных центров, разработку системы поддержки молодых талантов и активного привлечения к научным проектам российских аспирантов и молодых ученых [5]. Так, в Стратегии развития Томского государственного педагогического университета (ТГПУ) до 2030 г. в части научно-исследовательской деятельности определены такие актуальные направления работы, как поддержка научных школ, ориентированных на педагогику, психологию и образование; создание реальных условий и механизмов обеспечения сотрудничества с исследовательскими центрами, бизнесом, научными и образовательными организациями в области научных исследований; повышение публикационной и грантовой активности научно-педагогических работников по проблемам педагогики и образования. При этом важно, каким образом организована и управляема данная система подготовки научно-педагогических кадров. В связи с этим вопросы управления развитием аспирантуры педагогического университета через деятельность современных научных школ как актуальной практики неформального образования аспирантов с целью повышения их благополучия приобретают решающее значение.

Цель статьи – представить авторский опыт использования потенциала интеграции формального и неформального образования с позиции управления развитием педагогической аспирантуры через деятельность научной школы. В данной статье представлены сущностные особенности потенциала интеграции двух видов образования (формального и неформального) в процессе управления развитием педагогической аспирантуры. Показана эффективность такой интеграции на примере организации деятельности научной школы как значимой практики неформального образования аспирантов педагогического университета.

В качестве методологической основы исследования использовались общенаучные и философские методы (анализ, синтез, сравнение, феноменологическое описание), методы гуманитарного исследования (изучение опыта интеграции двух видов образования, выявление эмпирических признаков интеграции, их обобщение, обоснование потенциала обозначенной интеграции), включенное наблюдение. Полисубъектный (диалогический) и комплексный подходы в вопросах подготовки кадров высшей квалификации применялись с позиции интеграции формального и неформального видов образования. При этом полисубъектный подход подразумевает организацию продуктивной коммуникации между участниками формальной и неформальной практик, а именно: в рамках научной школы через выстраивание совместной деятельности (диалоговых отношений) аспирантов с научным сообществом и социумом для получения значимого для взаимодействующих сторон результата – повышения собственного уровня исследовательской подготовки. Современная наука выходит на диалог со структурами различного уровня, взаимодействует с обществом во всем ее многообразии субъектов как с целостной социальной системой. Через диалоговый контекст популяризирует научные идеи, в доступной форме показывает то, чем занимается наука. Использование комплексного подхода помогло установить действующие в управлении развитием педагогической аспирантуры разносторонние и многогранные взаимосвязи интеграции формального и неформального видов образования.

Управление развитием образования аспирантов уже более 20 лет осуществляется в условиях непрерывных изменений [6, 7]. Так, в настоящее время в российской аспирантуре выполняется переход от требований федерального государственного образовательного стандарта к федеральным государственным требованиям, с 1 марта 2022 г. вступило в силу новое положение о подготовке научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре) и многие другие нормативные акты. В современной ситуации неопределенности, изменчивости и сложности образовательных контекстов в аспирантуре важно сознательно встраивать (интегрировать) содержание, методы и формы неформального образования в формальную образовательную систему с позиции управления развитием образования молодых ученых.

Сегодня в России постоянно уточняются представления о различных видах образования, их значимости для достижения благополучия человека. Авторы согласны с мнением М. А. Сухаревой о специфике каждого из видов образования, а именно: формальное образование является институализированной системой образования с обязательной выдачей документа об образовании, неформальное образование – гибкое, ориентировано на конкретные потребности и интересы специалистов, чаще осуществляется в общественных и культурных центрах, на мастер-классах, может не подтверждаться выдачей документа об образовании. Информальное образование – учебная деятельность, реализуемая в ходе повседневной жизни посредством собственной активности личности, например в музеях, библиотекарях, кинотеатрах и т. д., без выдачи документа об образовании [8, с. 32].

В качестве ключевого элемента, определяющего формальный и неформальный виды образования, рассматриваем мотив деятельности как значимый базовый регулятор поведения человека. В формальном образовании мотивом деятельности выступает требование выполнения юридических норм (предписаний, общезначимых правил поведения), основа которых в добровольном характере исполнения или базируется на санкциях по неисполнению. Формальное образование необходимо для поддержания порядка в системе образования, возможности соблюдения общепринятых норм.

Значимым мотивом современной образовательной практики служит индивидуальная потребность каждого человека в восполнении пробелов в трансферах обучения [9]. Именно этот мотив в неформальном образовании является одним из ключевых. Неформальное образование «достраивает» личность человека до определенных способностей. В неформальном образовании человек выступает дизайнером своей профессиональной деятельности. Так, неформальное образование способствует самоформированию значимых установок аспирантов, связанных с выполнением научно-

го исследования. При этом, по нашему мнению, все виды образования, решая свои задачи, могут интегрировать друг с другом, логично отражая взаимосвязи реальной действительности.

Далее сделаем акцент на интеграции формального и неформального видов образования, поскольку в ней в настоящее время аспиранты испытывают наибольшую потребность (64 % опрошенных аспирантов педагогического университета обозначили данные виды образования в виде приоритетных жизненных ценностей). Согласно опросу 28 аспирантов педагогического университета, возможность интегрировать формальное и неформальное образование в едином процессе обучения позволила целенаправленно сформировать у них такие значимые установки по выполнению научного исследования, как «непрерывный исследовательский интерес», «изучение прецедентов и феноменов образовательных инноваций», «установление эмпирических зависимостей», «изменение своей педагогической практики», «влияние на повышение качества образования и усиление эффективности образовательных инноваций».

Основываясь на мнении О. П. Кубасова и Н. А. Костровой о сущности категории «интеграция», рассматриваем интеграцию формального и неформального образования как процесс взаимопроникновения формального и неформального видов образования, имеющих общую направленность на развитие личности [10, с. 73; 11, с. 150]. Некоторые авторы отмечают низкий уровень интеграции формального и неформального видов образования (Т. А. Дуденкова, Д. Г. Сидоров, Л. П. Владимирова и др.) [12–14]. По нашему мнению, при отсутствии определенных условий потенциал такой интеграции может и не проявиться. Сложно переоценить значимость потенциала интеграции формального и неформального образования аспирантов, характеристику ее причинно-следственных связей.

Обращаясь к этимологии термина «потенциал», обнаруживаем его восхождение к античной аристотелевской онтологической эстетике выражения. В принадлежащем Аристотелю учении о потенции и энергии термин «потенция» имеет два смысла: 1) способность (*potentia*) и 2) возможность (*possibilitas*) [15, с. 107]. При этом способность рассматривается как фактическая и эмпирическая способность вещи стать иной в зависимости от стечения тех или иных пространственно-временных и причинных условий. Возможность связана со смысловым изменением самого понятия вещи. Согласно взглядам Аристотеля, потенция говорит только о возможном, а также содержит в себе понятие противоположности: «возможное» может быть, а может и не быть. Исследователь В. В. Соколов отмечает в категориях аристотелизма проблему возможности и действительности (потенции и акта) в соотношении с проблемой материи и формы, где материя всегда представляет возможность той или иной вещи. При этом действительностью последняя становится только в результате активного, целеведущего действия формы [16, с. 359].

В научной литературе термин «потенциал» рассматривается в психолого-педагогических исследованиях с позиции трех ключевых категорий: понимания потенции как ресурса/возможности/способности/ (В. И. Слободчиков, Б. В. Сёмкин, Л. В. Шевелева и др.), прошлого/настоящего/будущего времени (А. С. Кирилук, М. А. Парнюк, Е. А. Реанович и др.) и реальности существования (В. А. Митрахович, И. Э. Ярмакеев и др.). В контексте нашего исследования придерживаемся мнения Г. Н. Прозументовой, рассматривающей потенциал с точки зрения комплексности данной категории: потенциал – это возможность, существующая в скрытом виде и проявляющаяся только при определенных условиях [17, с. 183]. Следовательно, потенциал интеграции формального и неформального образования аспирантов представляется нами как совокупность скрытых взаимодополняющих возможностей формального и неформального образования, проявляющихся при условии внутреннего желанья и готовности аспиранта изменить качество своего образования, в том числе с помощью восполнения пробелов в трансферах обучения. Деятельность научных школ университетов, на наш взгляд, открывает такие возможности, создает условия для проявления потенциала интеграции формального и неформального видов образования.

Феномен «научная школа» исследовался в науковедении и общественных науках (И. А. Аршавский, Т. Кун, Г. Штейнер и др.), в социальной психологии (М. Г. Яршунский и его ученики) и педагогике (О. С. Анисимов, А. А. Вербицкий, О. Ю. Грезнева и др.) [18, 19]. На основании исследовательской позиции И. Г. Дежиной, В. В. Киселевой, Е. В. Устюжаниной считаем, что научная школа представляет собой одну из форм неформального научного сообщества взаимодействующих исследователей, объединенных общими научными интересами и целью, достижение которой обеспечивает расширение возможностей раскрытия человеческого потенциала [20, 21].

История создания научных школ по педагогике в ТГПУ насчитывает десятки лет. Так, более 20 лет назад, в 1998 году, в Томском государственном педагогическом университете начала действовать оригинальная структура: школа-семинар педагога-исследователя под руководством заслуженного деятеля науки Российской Федерации, члена-корреспондента Российской академии образования, доктора философских наук, профессора Валерия Александровича Дмитриенко [22, с. 72]. Школа-семинар имела многофункциональное значение для достижения основной цели: изучение и реализация комплексного подхода к подготовке молодых научных кадров. С уходом из жизни В. А. Дмитриенко научная школа не прекратила своего существования, а получила дальнейшее развитие усилиями соратников, единомышленников и продолжателей идеи выполнения основной миссии университета – приумножения научно-исследовательских кадров высшей школы посредством аспирантуры [23].

Научным содержанием были наполнены методологические семинары Института развития образовательных систем Российской академии образования (ИРОС РАО), функционирующего на базе ТГПУ. Обозначенные семинары были направлены на погружение аспирантов в процесс научного поиска, укрепление научного потенциала аспирантуры. Однако в связи с преобразованием в 2014 г. аспирантуры ИРОС РАО опыт такой формы неформального образования был на некоторое время приостановлен.

Опыт функционирования школы педагога-исследователя существовал и в Томском государственном университете под руководством известного ученого и педагога Г. Н. Прозументовой. В настоящее время ее ученики Е. А. Суханова, С. И. Поздеева, Л. А. Никитина и многие другие стремятся возродить и продолжить успешный опыт своего учителя.

Изучение опыта интеграции двух видов образования аспирантов ТГПУ (область: педагогические науки) осуществлялось с помощью включенного (участвующего) наблюдения. Наблюдение за такой интеграцией проходило изнутри процесса: исследователь был равноправным участником научного сообщества, в котором проводил естественный эксперимент. В результате были эмпирически выявлены (в том числе с помощью анализа экспертных мнений научных сотрудников нашего университета) характерные особенности потенциала интеграции формального и неформального образования аспирантов, ставшие основой обоснования специфики управления данной интеграцией.

Первая особенность относится к дополнительности одного вида образования другим (не к замещению). Два вида образования логично дополняют друг друга, каждый из них в отдельности нуждается в дополнении другим. Мера дополнения зависит от индивидуальных потребностей и мотивации аспирантов – участников научной школы, что определяет динамику полноценного научного развития личности. Дополнительность существенно расширяет наши представления о получении любого из обозначенных видов образования.

Второй особенностью является потенциалцентристская направленность деятельности человека. Так, в процессе решения возникающих профессиональных трудностей (например, в результате освоения программы аспирантуры – формальной образовательной практики) в контексте обращения к ресурсам другого вида образования (к примеру, к опыту неформальных профессиональных сообществ: творческих групп, интернет-сообществ и т. д.) происходит обнаружение и использование потенциальных возможностей личности с целью достижения успешности в профессии и жизни

в целом. Феномен потенциалцентризма связан с индивидуализацией образовательной и жизненной траектории человека, что открывает возможности и для восполнения индивидуальных пробелов в трансферах обучения.

Третья особенность относится к жизненности контекстов образования. Часто содержание организованного формального образования не соотносится с тем, что важно на реальном рабочем месте. Тогда включенность неформального образования в процесс получения формального образования способствует его обогащению, приобретению тех компетенций, которые не теряются через какое-то время, а используются и развиваются в трудовой деятельности. Жизненность контекстов образования позволяет получать актуальную для профессиональной деятельности информацию. В результате человек вырастает в процессе практической деятельности.

Четвертой особенностью служит направленность на взаимодействие со специалистами одной области, смежных и разноплановых областей (например, взаимообращение коллег друг к другу с целью получения необходимой информации/опыта). В результате такого взаимодействия осуществляется эффективное взаимное обучение участников, создание множества коворкинг-пространств, а также социальных площадок межпоколенческого диалога, актуализирующих фактор разновозрастности, в основе которого лежит антропологическая методология организации образовательной деятельности.

Непрерывность обновления необходимых знаний и навыков, возможность постоянно оперативно пополнять их на практике без отрыва от работы – пятая важная особенность. Шестую особенность раскрывает категория «само-». Отметим отношение участников к самостоятельности. При появлении дополнительных возможностей другого вида образования приходят понимание и актуализация необходимости самостоятельности в принятии решений в вопросах своего образования, самоопределения, самомотивации, самообучения, саморазвития. В процессе интеграции двух видов образования человек становится самостоятельным дизайнером своей жизни.

Вышеприведенные доводы позволяют сформулировать противоречие между актуальной потребностью современной системы управления подготовкой научно-педагогических кадров высшей квалификации в обновлении содержания и форм образования с целью достижения благополучия аспирантов и недостаточной разработанностью соответствующих управленческих механизмов. Разрешение данного противоречия рассматривается нами через организационный уровень с позиции научно-методического обоснования принятых управленческих решений по раскрытию научного потенциала аспирантов педагогического университета для повышения их образовательного и психологического благополучия.

В 2018–2022 гг. на фоне наблюдаемого отсева аспирантов, низкой доли защит диссертаций в течение года после окончания аспирантуры, в результате планомерного опережающего управления развитием аспирантуры с помощью возможностей неформального образования обозначилась положительная тенденция в ситуации выстраивания единых исследовательских и образовательных траекторий «магистратура (специалитет) – аспирантура». Так, в 2019 г. работниками лаборатории качества научно-педагогических исследований ТГПУ для студентов магистратуры и специалитета дан старт ряду ежегодных мероприятий, направленных на мотивирование успешных выпускников на продолжение обучения в аспирантуре ТГПУ. С этой целью для них были проведены научно-методологические семинары по вопросам научно-исследовательской подготовки, неформальные встречи и акмеологическое консультирование магистрантов, нацеленных на обучение в аспирантуре, организация общих научных проектов, привлечение студентов к подготовке заявок и выполнению грантов от университета. В результате к 2022 г. количество абитуриентов, поступивших в аспирантуру ТГПУ из магистратуры ТГПУ, увеличилось с 36 % в 2019 г. до 75 % в 2022 г. Положительная динамика говорит о том, что научно-исследовательская деятельность в аспирантуре ТГПУ становится более привлекательной для выпускников педагогического университета в процессе постепенного выстра-

ивания системы исследовательской подготовки студентов и аспирантов педагогического вуза. Отметим при этом, что наличие разрывов между освоением различных программ высшего образования препятствует эффективному использованию и развитию потенциала молодых исследователей.

Анализ тематики научных исследований аспирантов ТГПУ в области педагогических наук позволяет отметить частичное рассогласование исследовательских задач (тем) аспирантов и актуальной научной повестки (научно значимой). Это связано с недостаточностью точного понимания единой национальной повестки, содержания актуальных фундаментальных (прикладных) научно-педагогических исследований.

Выделим ряд направлений, которые сегодня вызывают у аспирантов наибольший интерес в выборе тематики исследований: использование технологий дистанционного обучения в вузе; сравнительные исследования содержания профессионально-методической подготовки учителей в разных странах; профессиональное самоопределение и трудоустройство студентов педагогического вуза; управление инновационными процессами в сельской школе; развитие системы дополнительного образования и т. д. С одной стороны, эти темы были актуальны 10–15 лет назад. С другой стороны, сегодня они получают новое звучание, приобретают новые контексты, позволяют выполнить диссертационное исследование в относительно короткий срок. Однако, на наш взгляд, использование таких вариантов управления развитием аспирантуры, как организация и вовлечение аспирантов в реальные научные проекты, в деятельность научных школ, способствует большей согласованности исследовательских задач современных педагогических исследований и актуальной научной повестки (появлению «диссертательных» тем).

Результаты публикационной активности отражают основные научные результаты диссертационных исследований самых талантливых обучающихся вуза. Расчет публикационной активности аспирантов (область: педагогические науки) проводился в педагогическом университете по итогам промежуточной аттестации за 2019–2022 гг. по очной и заочной формам обучения. Погрешности в подсчете минимизированы. Во-первых, количество публикаций рассчитывалось в процентном соотношении к общему количеству обучающихся (в связи с подвижностью аспирантского контингента: количество аспирантов увеличилось с 21 обучающегося в 2019/20 учебном году до 34 человек в 2021/22; учитывался выпуск в течение года, отчисление по различным основаниям, уход и выход из академического отпуска). Засчитывались публикации только тех аспирантов, которые обучались в рассматриваемый период более шести месяцев.

Отметим нестабильную ситуацию как в общем количественном соотношении публикаций различного уровня (Web of Science и Scopus в 2019–2022 гг.: 3%→9%→17%→14%; рецензируемые издания: 13%→8%→23%→52%, международные конференции: 11%→17%→15%→44%), так и в публикационной активности отдельных аспирантов. У одних аспирантов отмечается более двух-трех публикаций ежегодно (14%→7%→11%→8%), у других аспирантов совсем отсутствуют публикации на протяжении одного года (15%→27%→18%→21%). В связи с этим актуальными остаются вопросы повышения публикационной активности аспирантов, выбора журнала для публикации и научной востребованности материалов исследования будущих ученых.

Выделим особенности системы научной аттестации в ТГПУ. С 1999 г. в педагогическом университете действует диссертационный совет по двум научным специальностям в области педагогических наук [24, с. 7]. Это является очевидной возможностью для аспирантов и соискателей педагогического университета представить результаты своего исследования, получить искомую ученую степень, внести свой вклад в науку. Представим статистику по количеству успешно защищенных диссертаций за последние шесть лет.

По представленным данным видно, что 54,2 % от общего количества защищенных работ – это исследования, выполненные в педагогическом университете. В ТГПУ ведется достаточно много исследований, но результаты педагогических исследований редко проникают в содержание педагоги-

ческих дисциплин, получают продолжение в виде научных проектов, докторских диссертаций, мер по развитию исследовательской инфраструктуры вуза.

*Количество защищенных диссертаций  
на соискание ученой степени кандидата наук, ученой степени  
доктора наук в диссертационном совете 33.2.021.01 (Д 212.266.01) с 2016 по 2021 г.*

Год защиты	Докторская диссертация		Кандидатская диссертация		Из них выполнено в ТГПУ	Общее количество
	13.00.01 (5.8.1)	13.00.08 (5.8.7)	13.00.01 (5.8.1)	13.00.08 (5.8.7)		
2016	0	0	1	0	0	1
2017	0	0	1	2	2	3
2018	1	0	1	1	1	3
2019	0	0	2	2	2	4
2020	0	1	0	6	4	7
2021	0	0	4	2	4	6
Итого	1	1	9	13	13	24

В ряду перечисленных трудностей обозначим некоторые вопросы, требующие конкретного решения. Прежде всего ощущается необходимость системного, планомерного содействия научного руководителя самоопределению аспирантов (пониманию смысла обучения в аспирантуре, правильному выбору направления и профиля подготовки, формы обучения). От аспиранта требуется стремительная скорость выработки нового научного знания, однако практика показывает, что, помимо обучения в аспирантуре, препятствующим обстоятельством в научном продвижении является полная трудовая занятость аспирантов для финансового обеспечения жизни. Обозначенные трудности требуют серьезных преобразований, включения нового содержания, обновление форм и подходов аспирантской подготовки, что важно для актуального управления развитием педагогической аспирантуры, успешного обучения аспирантов, появления своевременных защит научно-педагогических исследований [25].

Стратегически верным, методологически обоснованным, на наш взгляд, явилось открытие 20 апреля 2021 г. в ТГПУ первой научной школы педагога-исследователя в рамках международного научно-образовательного форума «Педагогика XXI века: вызовы и решения». История создания и первые этапы работы научной школы в условиях трансформации высшего педагогического образования требуют самостоятельного осмысления.

Школа педагога-исследователя была создана по инициативе научно-исследовательской лаборатории качества научно-педагогических исследований Института развития педагогического образования ТГПУ, с одной стороны, как управленческая инициатива, с другой стороны, как сущностная необходимость повышения качества исследовательской подготовки, раскрытия научного потенциала, повышения субъективного благополучия аспирантов и молодых ученых педагогического университета (как преемник школы-семинара педагога-исследователя В. А. Дмитриенко). Научная школа педагога-исследователя – это ответ на вопросы: как обучать в современной аспирантуре? какие прорывные ресурсы развития аспирантуры важно использовать? какие формы и содержание интересны сегодня аспирантам и молодым ученым?

Цель научной школы педагога-исследователя – обеспечить подготовку научно-педагогических кадров высшей квалификации, обладающих новым уровнем педагогического знания, способных к глубокой методологической рефлексии и интеграции в российскую и мировую науку. Поэтому научная школа педагога-исследователя стала в первую очередь территорией диалога между аспирантами, молодыми исследователями и состоявшимися, опытными учеными; между ведущими учеными разных научных школ; между представителями исследовательских центров, бизнеса и образовательных организаций. Разделяем мнение Е. Н. Глубоковой, кандидата педагогических наук, доцен-

та, заместителя директора Института педагогики РГПУ им. А. И. Герцена: «Для молодого исследователя очень важно взаимодействие и постоянное общение с опытными учеными, которые своим примером и отношением к науке оказывают огромное влияние на учеников – молодых ученых» (записано авторами со слов Елены Николаевны при открытии школы в 2020 г. в ТГПУ).

Анализ эмпирического материала позволил обнаружить в специфике деятельности школы типичные признаки неформального образования: актуализацию субъектной позиции участников, направленность на групповое взаимодействие и непрерывное образование и пр. Одним из ключевых признаков научной школы педагога-исследователя стал сетевой характер организации деятельности. Это связано с организацией полицентрической, динамичной структуры взаимодействия участников школы, где каждый участник влияет на дальнейшее развитие сети в целом. Деятельность школы имеет гибкие, размытые границы (не ограничена стенами ТГПУ), может постоянно трансформироваться под актуальные потребности.

Значимым инструментом (атрибутом) работы научной школы педагога-исследователя стала кооперация ресурсов (информационных, кадровых, интеллектуальных). Современная наука требует активного объединения, выстраивания непрерывной связи и сотрудничества с обществом, отказа от высокомерного отношения с ним. Школа открыта для участников всех уровней образования, разного возраста, степени подготовки и других категорий. Кроме того, школа уделяет особое внимание умениям слушать, просто объяснять и договариваться между людьми. Интеграция, взаимодействие и кооперация стимулируют непрерывный поиск оптимальных (порой неожиданных) решений научно-педагогических задач, а также самостоятельность участников.

Школа педагога-исследователя инициирует актуальные продуктивные форматы работы (научный доклад с обсуждением вопросов выполнения качественных педагогических исследований, бинарный доклад научного руководителя с аспирантом, групповая работа аспирантов и молодых ученых по использованию методов гуманитарной экспертизы и другие), активизирующие переосмысление значимых научных представлений:

- появление и сущность новых акцентов в образовании, предусматривающих иной взгляд на его содержание;
- необходимость изменения подходов к исследованию, важность использования методологического подхода, который определяет логику исследования;
- значимость деятельностного подхода, который обращает внимание не только на способы деятельности, но и на решение задач, имеющих мотивационное значение для человека (на общение, понимание, диалог);
- интерес к системному подходу, базирующемуся на знании синергии самоорганизующихся систем;
- приоритет личностных целей обучения, не отрицающий значимости предметных целей обучения (деятельность всегда предметна), но требующий другого взгляда на содержание деятельности;
- решение задач саморегуляции, самооценивания, самопознания, самовыражения человека, которые должны быть исследованы, предложены пути их развития, создания условий для решения этих задач в образовательном процессе;
- значимость качественных методов изучения различных явлений, которые в педагогических исследованиях имеют огромное значение и информативны (исследование данных, полученных путем наблюдения, интервьюирования, анализа личных документов, текстовых, фото-, видеисточников, где первичным является субъективное мнение индивида отдельно или группы людей, выражающее отношение и понимание определенных событий, их значимость), не исключая количественных характеристик (контент-анализ, фокус-группы и т. д.).

Такие практики совместной научной деятельности участников школы способствуют формированию актуальной исследовательской повестки, раскрывают научный потенциал аспирантов (уни-

кальную профессиональную индивидуальность личности), позволяя получить удовлетворение от процесса научно-исследовательского поиска, выработки нового научного знания, скооперированной организации научного труда.

Дополнительным эффектом, на наш взгляд, стал приток абитуриентов в аспирантуру ТГПУ на педагогическое направление подготовки. Так, в 2022 г. конкурс по специальности «Общая педагогика, история педагогики и образования» составил четыре человека на место, из которых 75 % – педагогические работники образовательных организаций Томской области. Это весомый показатель особой потребности наших педагогов в профессиональном развитии, проведении педагогических исследований в рамках аспирантской подготовки и деятельности научных школ педагогического университета.

Обобщая вышесказанное, отметим, что современные научные сообщества являются уникальной андрагогической практикой, отражающей возможности успешного восполнения пробелов в трансферах обучения, непрерывного обновления знаний и необходимых навыков, раскрытия уникальной профессиональной индивидуальности личности. Важно, что каждый человек получает возможность стать дизайнером своей жизни. В результате приобретается новое понимание специфики развития современной аспирантуры в контексте гуманитарного управления через использование потенциала интеграции формального и неформального образования, направленного на достижение благополучия каждой личности и страны в целом.

### Список литературы

1. Бекова С. К., Джафарова З. И. Кому в аспирантуре жить хорошо: связь трудовой занятости аспирантов с процессом и результатами обучения // Вопросы образования. 2019. № 1. С. 87–108. DOI: 10.17323/1814-9545-2019-1-87-108
2. Малошонов Н. Г., Терентьев Е. А. На пути к новой модели аспирантуры: опыт совершенствования аспирантских программ в российских вузах // Вопросы образования. 2019. № 3. С. 8–42. DOI: 10.17323/1814-9545-2019-3-8-42
3. Taylor R. T., Vitale T., Tapoler C., Whaley K. Desirable Qualities of Modern Doctorate Advisors in the USA: A View through the Lenses of Candidates, Graduates, and Academic Advisors // Studies in Higher Education. 2018. Vol. 43, № 5. P. 854–866. DOI: 10.1080/03075079.2018.1438104
4. Maloshonok N., Terentev E. National Barriers to the Completion of Doctoral Programs at Russian Universities // Higher Education. 2019. Vol. 77, Is. 2. P. 195–211. DOI: 10.1007/s10734-018-0267-9
5. Хорошая аспирантура – условие инновационного развития // Коммерсантъ Наука. 2021. № 9. С. 41–43.
6. Регион: управление образованием по результатам. Теория и практика / под ред. П. И. Третьякова. М.: Новая школа, 2001. 880 с.
7. Поташник М. М., Соложнин А. В. Управление образованием на муниципальном уровне: метод. пособие. 2-е изд., перераб. М.: Педагогическое общество России, 2014. 480 с.
8. Сухарева М. А. Совершенствование системы услуг непрерывного образования как фактора интеллектуализации национальной экономики: дис. ... канд. эконом. наук. М., 2020. 207 с.
9. Смышляева Л. Г., Суханова Е. А., Грузных С. Н., Кудашкина Л. А. Развитие андрагогических практик региона: экосистемные отношения университетов и рынка труда // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 3 (43). С. 79–89. URL: <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-3-79-89>. DOI: 10.23951/2307-6127-2022-3-79-89
10. Кубасов О. П. Интеграция в образовании: сущностная характеристика // Казанский педагогический журнал. 2008. № 10. С. 70–77.
11. Кострова Н. А. К вопросу об интенсификации взаимодействия, социальной интеграции и актуализации противоречий в современном обществе // Историческая и социально-образовательная мысль. 2017. Т. 9, № 4/1. С. 148–153.
12. Дуденкова Т. А. Формальное и неформальное в научной коммуникации: культурно-философский аспект: дис. ... канд. филос. наук. Н. Новгород, 2011. 188 с.

13. Сидоров Д. Г. Педагогическая интеграция формального, неформального и информального видов образования в процессе формирования здорового образа жизни студентов: дис. ... д-ра пед. наук. Нижний Новгород, 2013. 341 с.
14. Владимирова Л. П. Проблемы интеграции формального и неформального образования в условиях единой информационно-образовательной среды // *Открытое образование*. 2013. № 5. С. 34–39.
15. Лосев А. Ф. История античной эстетики. Аристотель и поздняя классика. Харьков: Фолио; Москва: АСТ, 2000. 880 с. (Вершины человеческой мысли).
16. Соколов В. В. Средневековая философия: учеб. пособие для филос. фак-тов и отдел. ун-тов. М.: Высшая школа, 1979. 448 с.
17. Прозументова Г. Н. Потенциал взаимодействия вузов и школ: эмпирические модели // *Вестник Томского государственного университета*. 2012. № 358. С. 182–188.
18. Научные школы МосГУ // Московский гуманитарный университет: официальный сайт. URL: <https://www.mosgu.ru/nauchnaya/school/> (дата обращения: 11.05.2022).
19. Грезнева О. Ю. Научные школы (педагогический аспект). М.: Изд-во Московского гуманитарного университета, 2003. 69 с.
20. Дежина И. Г., Киселева В. В. Научные школы: форма стагнации или интеллектуальной капитализации? // *Мировая экономика и международные отношения*. 2009. № 1. С. 43–51.
21. Устюжанина Е. В., Евсюков С. Г., Петров А. Г., Казанкин Р. В., Дмитриева М. Б. Научная школа как структурная единица научной деятельности / Препринт #WP/2011/288. М.: ЦЭМИ РАН, 2011. 73 с.
22. Дмитриенко В. А., Люрья Н. А. Школа-семинар педагога-исследователя // *Вестник ТГПУ. Серия: Философия. История*. 1999. Вып. 1 (10). С. 72–73.
23. Ревякина В. И. Аспирантура сегодня: состояние и пути решения проблем подготовки научных кадров // *Стратегия и тактика подготовки современного педагога в условиях диалогового пространства образования: сб. науч. статей / науч. ред. и сост. Н. А. Асташова, Н. В. Матяш. Брянск: РИО БГУ: Аверс, 2022. С. 47–52.*
24. Подготовка и защита диссертаций на соискание ученой степени (педагогические науки): учебно-методическое пособие / О. Р. Нерадовская, С. И. Поздеева, Н. И. Медюха, С. Б. Куликов. Томск: ТГПУ, 2021. 1 CD-ROM.
25. Миронос А. А., Бедный Б. И. К вопросу о государственной итоговой аттестации в аспирантуре нового типа // *Университетское управление: практика и анализ*. 2016. № 103 (3). С. 118–128. DOI: 10.15826/umj.2016.103.022

## References

1. Bekova S. K., Dzhafarova Z. I. Komu v aspiranture zhit' khorosho: svyaz' trudovoy zanyatosti aspirantov s protsessom i rezul'tatami obucheniya [Who lives well in graduate school: the relationship of graduate students' employment with the process and learning outcomes]. *Voprosy obrazovaniya – Educational Studies Moscow*, 2019, no. 1, pp. 87–108. DOI: 10.17323/1814-9545-2019-1-87-108 (in Russian).
2. Maloshonok N. G., Terent'ev E. A. Na puti k novoy modeli aspirantury: opyt sovershenstvovaniya aspirantskikh programm v rossiyskikh vuzakh [On the way to a new model of postgraduate studies: the experience of improving postgraduate programs in Russian universities]. *Voprosy obrazovaniya – Educational Studies Moscow*, 2019, no. 3, pp. 8–42. DOI: 10.17323/1814-9545-2019-3-8-42 (in Russian).
3. Taylor R. T., Vitale T., Tapoler C., Whaley K. Desirable Qualities of Modern Doctorate Advisors in the USA: A View through the Lenses of Candidates, Graduates, and Academic Advisors. *Studies in Higher Education*, 2018, vol. 43, no. 5, pp. 854–866. DOI: 10.1080/03075079.2018.1438104
4. Maloshonok N., Terentev E. National Barriers to the Completion of Doctoral Programs at Russian Universities. *Higher Education*, vol. 77, issue. 2, pp. 195–211. DOI: 10.1007/s10734-018-0267-9
5. Khoroshaya aspirantura – usloviye innovatsionnogo razvitiya [A good postgraduate course is a condition for innovative development]. *Kommersant Nauka*, 2021, no. 9, pp. 41–43 (in Russian).
6. *Region: Upravleniye obrazovaniyem po rezul'tatam. Teoriya i praktika* [Region: education management by results. Theory and practice]. Ed. P. I. Tret'yakov. Moscow, Novaya shkola Publ., 2001. 880 p. (in Russian).
7. Potashnik M. M., Solozhnin A. V. *Upravleniye obrazovaniyem na munitsipal'nom urovne: metodicheskoye posobiye* [Management education at the municipal level: methodical manual]. Moscow, Pedagogicheskoye obshchestvo Rossii Publ., 2014. 480 p. (in Russian).

8. Sukhareva M. A. *Sovershenstvovaniye sistemy uslug nepreryvnogo obrazovaniya kak faktora intellektualizatsii natsional'noy ekonomiki* [Improvement of the system of continuing education services as a factor of intellectualization of the national economy]. Moscow, 2020. 207 p. (in Russian).
9. Smyshlyayeva L. G., Sukhanova E. A., Gruznykh S. N., Kudashkina L. A. Razvitiye andragogicheskikh praktik regiona: ekosistemnyye otnosheniya universitetov i rynka truda [The development of andragogical practices in the region: ecosystem relations between universities and the labor market]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2022, vol. 3 (43), pp. 79–89. URL: <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-3-79-8910>. DOI: 10.23951/2307-6127-2022-3-79-89 (in Russian).
10. Kubasov O. P. Integratsiya v obrazovanii: sushchnostnaya kharakteristika [Integration in education: an essential characteristic]. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal – Kazan pedagogical journal*, 2008, no. 10, pp. 70–77 (in Russian).
11. Kostrova N. A. K voprosu ob intensivatsii vzaimodeystviya, sotsial'noy integratsii i aktualizatsii protivorechiy v sovremennom obshchestve [On the issue of intensification of interaction, social integration and actualization of conditions in modern society]. *Istoricheskaya i social'no-obrazovatel'naya mysl' – Historical and Social-Educational Idea*, 2017, vol. 9, no. 4/1, pp. 148–153 (in Russian).
12. Dudenkova T. A. *Formal'noye i neformal'noye v nauchnoy kommunikatsii: kul'turno-filosofskiy aspekt. Dis. kand. filos. nauk* [Formal and informal in scientific communication: cultural-philosophical aspect. Diss. cand. philos. sci.]. Novgorod, 2011. 188 p. (in Russian).
13. Sidorov D. G. *Pedagogicheskaya integratsiya formal'nogo, neformal'nogo i informal'nogo vidov obrazovaniya v protsesse formirovaniya zdorovogo obraza zhizni studentov. Dis. dokt. ped. nauk* [Pedagogical Integration of formal and informal types of education in the process of forming healthy lifestyle of students. Diss. doc. ped. nauk]. Novgorod, 2013. 341 p. (in Russian).
14. Vladimirova L. P. Problemy integratsii formal'nogo i neformal'nogo obrazovaniya v usloviyakh edinoy informatsionno-obrazovatel'noy sredy [Problems of integration of formal and informal education in a unified information and educational environment]. *Otkrytoye obrazovaniye – Open Education*, 2013, no. 5, pp. 34–39 (in Russian).
15. Losev A. F. *Istoriya antichnoy estetiki. Aristotel' i pozdnyaya klassika* [The history of ancient aesthetic. Aristotle and the late Classics]. Har'kov, Folio Publ.; Moscow, AST Publ., 2000. 880 p. (Vershiny chelovecheskoy mysli) (in Russian).
16. Sokolov V. V. *Srednevekovaya filosofiya* [Medieval Philosophy: a textbook for Philos. fac. and departments of universities]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1979. 448 p. (in Russian).
17. Prozumentova G. N. Potentsial vzaimodeystviya vuzov i shkol: empiricheskiye modeli [Potential of interaction between universities and schools: empirical models]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2012, no. 358, pp. 182–188 (in Russian).
18. Nauchnyye shkoly MosGU [Moscow State University Scientific Schools]. *Moskovskiy gumanitarnyy universitet: ofitsial'nyy sayt* [Moscow University for the Humanities: official site] (in Russian). URL: <https://www.mosgu.ru/nauchnaya/school/> (accessed 11 May 2022).
19. Grezneva O. Yu. *Nauchnye shkoly (pedagogicheskiy aspekt)* [Scientific Schools (pedagogical aspect)]. Moscow, MosGU Publ., 2003. 69 p. (in Russian).
20. Dezhina I. G., Kiseleva V. V. Nauchnyye shkoly: forma stagnatsii ili intellektual'noy kapitalizatsii? [Scientific Schools: a form of stagnation or intellectual capitalization]. *Mirovaya ekonomika i mezhdunarodnyye otnosheniya – World economy and international relations*, 2009, no. 1, pp. 43–51 (in Russian).
21. Ustyuzhanina E. V., Evsyukov S. G., Petrov A. G., Kazankin R. V., Dmitriyeva M. B. *Nauchnaya shkola kak strukturnaya edinita nauchnoy deyatel'nosti* [Scientific Schools as a structural unit of scientific activity]. Preprint #WP/2011/288. Moscow, TsEMI RAS Publ., 2011. 73 p. (in Russian).
22. Dmitriyenko V. A., Lyur'ya N. A. Shkola-seminar pedagoga-issledovatelya [School-seminar of a teacher-researcher]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Filosofiya. Istoriya – TSPU Bulletin*, 1999, vol. 1 (10), pp. 72–73 (in Russian).
23. Revyakina V. I. Aspirantura segodnya: sostoyaniye i puti resheniya problem podgotovki nauchnykh kadrov [Postgraduate studies today: the state and ways of solving the problems of training scientific personnel]. *Strategiya i taktika podgotovki sovremennogo pedagoga v usloviyakh dialogovogo prostranstva obrazovaniya: sbornik nauchnykh statey. Nauchnyy redaktor i sostavitel' N. A. Astashova, N. V. Matyash* [Strategy and tactics of training a modern teacher in the conditions of the dialog space of education. Scientific editor and compiler N. A. Astashova, N. V. Matyash]. Bryansk, RIO BSU, Avers Publ., 2022. Pp. 47–52 (in Russian).

24. Neradovskaya O. R., Pozdeyeva S. I., Medyukha N. I., Kulikov S. B. *Podgotovka i zashchita dissertatsiy na soiskaniye uchenoy stepeni (pedagogicheskiye nauki): uchebno-metodicheskoye posobiye* [Preparation and defence of dissertations for the degree (Pedagogical sciences): educational and methodical manual]. Tomsk, TSPU Publ., 2021. 1 CD-ROM (in Russian).
25. Mironos A. A., Bednyy B. I. К вопросу о государственной итоговой аттестации в аспирантуре нового типа [On the issue of state final certification in a new type of postgraduate school]. *Universitetskoe upravleniye: praktika i analiz – University management: practice and analysis – University Management: Practice and Analysis*, 2016, no. 103 (3), pp. 118–128. DOI: 10.15826/umj.2016.103.022 (in Russian).

*Информация об авторах*

**Нерадовская О. Р.**, кандидат педагогических наук, заместитель директора Института развития педагогического образования, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).

E-mail: neradovskayaor@mail.ru

**Ревякина В. И.**, доктор педагогических наук, профессор, профессор, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).

E-mail: val.rev@yandex.ru

*Information about the authors*

**Neradovskaya O. R.**, Candidate of Pedagogic Sciences, Deputy director of the Institute for the development of Pedagogical Education, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk. Russian Federation, 634061).

E-mail: neradovskayaor@mail.ru

**Revyakina V. I.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk. Russian Federation, 634061).

E-mail: val.rev@yandex.ru

*Статья поступила в редакцию 26.08.2022; принята к публикации 01.09.2022*

*The article was submitted 26.08.2022; accepted for publication 01.09.2022*