7. Социологические исследования в МПГУ. Коллективная монография / Под общ. ред. М.А. Будановой и Е.Н. Юдиной. М.: Спутник +, 2018. 165 с.

8. Юдина Е.Н. Дистанционное обучение студентов во время пандемии коронавируса COVID-19 // Дискурс социальных проблем в социокультурном, образовательном, языковом пространстве в период коронавируса. Материалы Всерос. научно-практ. конф. с междунар. уч. Брянск, 2021. С. 461–472.

9. Юдина Е.Н. Опыт применения дистанционного образования в вузе // Наука и школа. 2020. № 5. С. 37–44.

* * *

Горохов С.А.,
кандидат философских наук, доцент;
доцент кафедры философии,
Институт социально-гуманитарного образования,
Московский педагогический
государственный университет;
г. Москва, Россия,
sa.gorokhov@mpgu.su

Луцкая Е.Е.,
кандидат философских наук, доцент;
доцент кафедры теоретической
и специальной социологии имени М.А. Будановой,
Институт социально-гуманитарного образования,
Московский педагогический
государственный университет;
г. Москва, Россия,
ee.lutskaya@mpgu.su

**Возврат к специалитету в подготовке кадров по УГСН
44.00.00 (Образование и педагогические науки)
как возможность преодоления дефицитов Болонской системы**

Аннотация: в статье рассмотрены дефициты Болонской системы применительно к укрупненной группе специальностей и направлений (УГСН) подготовки 44.00.00 (Образование и педагогические науки). На основе проведенного анализа

образовательных программ педагогического профиля авторы выдвигают ряд предложений, призванных обеспечить фундаментальность общей подготовки учителя и дать выпускнику возможность созреть в профессиональном плане, сформировать его мировоззрение и кругозор.

Ключевые слова: педагогическое образование; Болонская система; специалитет, профессиональная подготовка учителей.

Sergei Gorokhov,
Ph.D., Associate Professor
of the Department of Philosophy,
Institute of Social and Humanitarian education,
Moscow Pedagogical State University;
Moscow, Russia,
sa.gorokhov@mpgu.su

Ekaterina Lutskaya,
Ph.D., Associate Professor;
Associate Professor of the Department
of Theoretical and Special Sociology,
Institute of Social and Humanitarian education,
Moscow Pedagogical State University;
Moscow, Russia,
ee.lutskaya@mpgu.su

**Return to the specialty in the training of personnel in the UGSN
44.00.00 (Education and pedagogical sciences)
as an opportunity to overcome the deficits of the Bologna system**

Abstract: the article considers the deficits of the Bologna system in relation to the enlarged group of specialties and directions of training 44.00.00 (Education and pedagogical sciences). Based on the analysis of educational programs of the pedagogical profile, the authors put forward several proposals designed to ensure the fundamental nature of the general training of the teacher and give the graduate the opportunity to mature professionally, to form his worldview and outlook.

Keywords: teacher education; Bologna system; specialist degree; professional training of teachers.

Ректор МПГУ А.В. Лубков в своей статье о проблемах педагогического образования отметил, что «обеспечение системы образования «кадрами будущего» невозможно без наличия современных программ педагогического образования, удовлетворяющих насущные и прогнозируемые нужды социума и государства» [6, с. 49]. Все это делает дискуссии вокруг того, каким должно быть современное педагогическое образование с точки зрения его соответствия потребностям современного общества, необходимыми и актуальными. В своем докладе мы хотим осветить тему подготовки учительских кадров в педагогических университетах под углом зрения возможности частичного и продуманного возвращения в систему их подготовки педагогического специалитета.

В 2003г. Россия присоединилась к Болонскому процессу, подписав декларацию, на которую возлагались большие надежды, связанные с обеспечением конкурентоспособности, автономности и независимости университетов, с возможностью выстраивать индивидуальную образовательную траекторию и признанием дипломов для студентов зарубежными университетами и др. Среди положительных сторон интеграции России в пространство Болонской системы исследователи обычно выделяют «повышение качества образования за счет привлечения в учебный процесс современных зарубежных образовательных технологий; введение системы кредитов (зачетных единиц), которая способствует повышению уровня академической мобильности, как студентов, так и преподавателей; предоставление возможности обучения студентам и работы преподавателям за рубежом; возможность участвовать в международных проектах и заниматься экспортом образовательных услуг» [13, с. 40].

Получение диплома бакалавра на западе свидетельствует о наличии у его обладателя начальных профессиональных навыков, которые можно наращивать в направлении дальнейшей специализации. «Суть бакалавриата в самостоятельном формировании студентом своей образовательной траектории. Предназначение бакалавра – не работать в узкой профессиональной нише, а гибко перестраиваться, приспособляясь к конъюнктуре рынка...» [4, с. 122]. Кроме того, считалось, что гибкость и широта подготовки позволит бакалавру легче перестраиваться, осваивать новые профессии в случае изменения условий рынка труда. Основными аргументами в пользу двухуровневой (бакалавриат + магистратура) структуры образования стала его ориентированность на рынок услуг, повышающая конкурентоспособность выпускника в трудовой сфере [1].

Предполагалось, что широкопрофильный бакалавриат позволит выпускнику проще трудоустроиться: дипломированный бакалавр может претендовать на больший диапазон вакансий в отличие от специалиста, который спрофилирован для более узкого диапазона.

В России преимущества бакалавриата в большей степени оценили вузы экономической и деловой направленности, поскольку бакалавриат занимает меньше времени для освоения, дешевле (что критично при договорном обучении); приучает студента к самостоятельности (в силу небольшого числа часов на профильные дисциплины и большего веса самостоятельной работы), что важно для условий бизнеса; позволяет сосредоточиться на специальности, освоив общеобразовательные предметы в облегченном режиме; дает возможность более осознанно выбрать узкий профиль в магистратуре. Присоединение к Болонской системе также облегчает организацию сотрудничества с зарубежными образовательными организациями [1; 13].

Одна из ярких тенденций современного рынка труда – это востребованная работодателем узкая специализация, которая приводит к тому, что образовательные программы широкого характера, с избыточной фундаментальной частью, стали проигрывать более узко ориентированным [5]. В этих условиях традиционный специалитет с присущим ему консерватизмом неожиданно получил более выигрышную по сравнению с бакалавриатом позицию [1]. И если вначале образовательные программы специалитета сохранялись только для силовых ведомств (военные специальности, полиция и др.), где осуществляется целевая подготовка, ориентированная на специальные потребности конкретного заказчика, то в настоящее время они получили распространение и в других сферах деятельности [1; 17].

По прошествии времени оказалось, что в рамках бакалавриата невозможно подготовить инженера, обслуживающего АЭС, впрочем, как и врача, прокурора, фармацевта, специалиста по безопасности и т. д. Список «не укладывающихся» в прокрустово ложе бакалавриата профессий можно продолжить. **По состоянию на 2020 г. юридические, инженерные и медицинские вузы сохранили специалитет**, вынеся в бакалавриат не критичные для поддержания безопасности страны направления. Так, НИЯУ «МИФИ» готовит бакалавров по прикладной математике и информатике, различным областям физики, радиофотонике, биотехнологиям, моделированию бизнес-процессов, технологическому предпри-

нимательству и бизнес-информатике. В то же время подготовка инженеров для сфер радиационной безопасности атомных станций, проектирования и эксплуатации атомных станций, ядерным реакторам и другим стратегически важным для государства направлениям осуществляется в традиционной «советской» системе специалитета [11].

Аналогичная картина наблюдается и в медицинских университетах, которые оставляют в системе специалитета важнейшие для здоровья страны направления подготовки (лечебное дело, педиатрия, фармация, биохимия и др.), а в бакалавриат выносят сестринское дело, социальную работу и биомедицину [16].

В условиях перехода школ на образование по ФГОС серьезную озабоченность учительского сообщества вызвало резкое сокращение (на 20%) общего времени подготовки учителей. Были обоснованные опасения, что четыре года бакалавриата не дадут будущему учителю возможности одновременного значительного усиления практической подготовки и обеспечения фундамента предметной и профессиональной подготовки. После перехода к Болонской системе для направлений укрупненной группы специальностей и направлений (УГСН) 44.00.00 в дискуссиях о будущем педагогического образования фиксировалось мнение отдельных исследователей и работников образования о ненужности, второсортности педагогического образования. В СМИ появились высказывания о том, что любой специалист с гуманитарным, естественно-научным или техническим образованием может прийти в школьный класс и вести занятия.

С момента внедрения педагогического бакалавриата только усилились тревожные тенденции, связанные с формированием профессиональной идентичности будущих педагогов. На уровне бакалавриата студентам не задают четких ориентиров на смысл профессионально-деятельностной подготовки [15]. Не внушают оптимизма и результаты исследования самоидентификации студентов: Е.Е. Магакян, автор исследования, основанного на качественной методике «Кто я?» (300 респондентов – бакалавры образования и бакалавры науки, 2016), отмечает, что 44% респондентов при вербальном самоописании не назвали категорий, связанных с профессией, большинство их выбрало работу вне получаемой специальности, что указывает на проблемы с профессиональной идентичностью студентов педагогического бакалавриата [7]. Как установили в своем исследовании петербургские психологи, низкая выраженность профессиональной идентичности будущего педагога ведет и к его

низкой терминологической компетентности [2], что отрицательно сказывается на предметной подготовке учителя.

Как мы отмечали выше, в российской двухуровневой системе подготовки традиционный специалитет попробовали вместить в бакалавриат, уменьшив часы и набор предлагаемых дисциплин. Более того, педагогические вузы, видимо, признавая дефицит часов для полноценной подготовки учителя-предметника, стали активно внедрять программы пятилетнего бакалавриата (44.03.05 – Педагогическое образование с двумя профилями подготовки).

Обзор сайтов целого ряда российских педагогических вузов (МПГУ, МГПУ, РГПУ им. А.И. Герцена, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Уральский государственный педагогический университет, Новосибирский государственный педагогический университет) [3; 8; 9; 10; 12; 14; 19] показал, что по факту пятилетний бакалавриат имеет место практически во всех исследованных нами российских педвузах. Единственное исключение из приведенного списка – РГПУ им. А.И. Герцена, который был активным сторонником введения бакалавриата в УГСН 44.00.00, и чьи направления подготовки ориентированы на традиционный четырехлетний бакалавриат (на сайте вуза можно было найти только четыре двупрофильных программы). Остальные исследованные нами вузы имеют на 2021 г. от 13 (ЯрГПУ) до 24 (Новосибирский ГПУ) двупрофильных программ, что сопоставимо с количеством программ традиционного четырехлетнего бакалавриата. У целого ряда вузов (например, у Уральского и Новосибирского педагогических университетов) число двухпрофильных программ превышает число традиционных четырехлетних программ.

Наличие магистратуры по педагогическим специальностям также не является выходом, поскольку магистратуры в педвузах в основном ориентированы на подготовку управленцев в сфере образования или для освоения дополнительных компетенций (цифровые технологии, психология, социальная педагогика, педагогика творчества и др.). Кроме того, магистратура со сменой направления представляет собой соблазн для педагога-бакалавра сменить профиль. В результате чего узкопрофильные бакалавры попадают в магистратуру по психолого-педагогическому направлению, что может способствовать тому, что магистр-выпускник оставит учительскую деятельность или сразу перейдет в управленцы. Мо-

тивация к поступлению и учебе в магистратуре – тема отдельного исследования, здесь заметим только, что, возможно, в магистратуру по педагогическим специальностям лучше поступать людям, которые отработали в школе учителями какое-то значимое время, накопили опыт.

Обобщая сказанное, подчеркнем, что введение специалитета не требует дополнительных финансовых затрат, но оно должно быть продуманным, учитывающим реальные потребности российской школы в фундаментально практически и психологически подготовленном зрелом специалисте. При этом МПГУ с его корпоративной культурой, ориентированной на традиции отечественного образования [18, с. 26–27], мог бы стать экспериментальной площадкой для «нового специалитета».

Литература:

1. *Алтухов А.И., Сквасников М.А.* Особенности разработки ФГОС уровня и непрерывного высшего образования // Высшее образование в России. 2020. № 3. С. 74–84.
2. *Бордовская Н.В., Тихомирова М.А.* Учебная мотивация как фактор развития терминологической компетентности студентов // Человек и образование. 2017. № 1 (50). С. 9–13.
3. Герценовский университет (РГПУ им. А.И. Герцена). Абитуриенту. Приказы о зачислении. URL: <https://www.herzen.spb.ru/abitur/> (дата обращения: 04.02.2021)
4. *Гретченко А.И., Гретченко А.А.* Болонский процесс: интеграция России в европейское и мировое образовательное пространство. М.: Кнорус, 2009. 432 с.
5. *Дружилов А.С.* Двухуровневая система высшего образования: западные традиции и российская реальность // Педагогика. 2010. № 6. С. 51–58.
6. *Лубков А.В.* Современные проблемы педагогического образования // Образование и наука. 2020. Т. 22. № 3. С. 36–54.
7. *Магакян Е.Е.* Мотивы поступления в вуз и профессиональная идентичность как факторы профессионального выбора выпускников бакалавриата // Вестник ЛГУ имени А.С. Пушкина. 2017. № 4. С. 83–91.
8. Мининский университет. Направления подготовки и профили. URL: <https://mininuniver.ru/entrant/education-profiles> (дата обращения: 04.02.2021)

9. Московский городской университет (МГПУ). Бакалавриат и специалитет. URL: <https://www.mgpu.ru/bakalavriat-i-spetsialitet/> (дата обращения: 04.02.2021)
10. Московский педагогический государственный университет: официальный сайт. URL: <https://www.mpgu.ru/> (дата обращения: 04.02.2021)
11. НИЯУ МИФИ. Прием 2021 в бакалавриат и специалитет. URL: <https://admission.mephi.ru/admission/baccalaureate-and-specialty> (дата обращения: 04.02.2021)
12. Новосибирский государственный педагогический университет. Описание образовательных программ. URL: <https://nspu.ru/abiturientu/opisanie-obrazovatelnykh-programm/> (дата обращения: 04.02.2021)
13. *Одегов Ю.Г., Гарнов А.П.* Реформа российского образования: проблемы, результаты, перспективы // Уровень жизни населения регионов России. 2019. № 3 (213). С. 36–51.
14. Приемная комиссия ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. Образовательные программы. URL: <https://priem.yspu.org/bakalavriat/obr-prog-och/> (дата обращения: 04.02.2021)
15. *Резниченко М.А.* Риски профессионализации студентов бакалавриата // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2016. Т. 2. № 2. С. 34–39.
16. РНИМУ им. Н.И. Пирогова. Программы бакалавриата и специалитета. URL: <https://rsmu.ru/academics/undergraduate.html> (дата обращения: 04.02.2021)
17. *Сенашенко В.С.* О реформировании отечественной системы высшего образования: некоторые итоги // Высшее образование в России. 2017. № 6 (213). С. 5–15.
18. Социологические исследования в МПГУ: Монография / Под общ. ред. М.А. Будановой, Е.Н. Юдиной. М.: Спутник +, 2018. 165 с.
19. Уральский государственный педагогический университет. Абитуриенту. URL: <https://uspu.ru/priem/bakalavriat/> (дата обращения: 04.02.2021)

* * *