

«История и философия науки» на перекрёстке реформ аспирантуры: полемические заметки

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-158-167

Ищенко Елена Николаевна – д-р филос. наук, проф., кафедра онтологии и теории познания, ischenko@phipsy.vsu.ru

Воронежский государственный университет, Воронеж, Россия

Адрес: 394006, г. Воронеж, Университетская пл., 1

Аннотация. В статье рассматривается значение дисциплины «История и философия науки» в контексте модели подготовки аспирантов, к реализации которой вузы России должны приступить в сентябре 2021 г. Автор анализирует историю разработки и внедрения дисциплины, происходившую на фоне трансформаций подготовки кадров высшей квалификации. В статье показано, что значительные усилия профессионального философского сообщества, направленные на концептуализацию методологических и методических оснований дисциплины «История и философия науки», были успешными и сыграли важную роль в процессе подготовки аспирантов. Профессиональное сообщество не только дало адекватный ответ на вызов образовательной реформы, но и использовало его как шанс на обновление, реализацию собственного научно-педагогического потенциала. Переход к новой модели аспирантуры должен происходить с учётом необходимости формирования у аспирантов критического мышления как важнейшей компетенции. Смещение акцентов с образовательной на научно-исследовательскую составляющую подготовки не должно привести к реализации утилитаристского подхода к образованию, нацеленного исключительно на количественные показатели. Качество подготовки будущих исследователей, ориентация на развитие человеческого капитала отвечают задачам формирования научных кадров для современного «общества знания».

Ключевые слова: история и философия науки, аспирантура, реформы образования, цифровая революция, общество знания

Для цитирования: Ищенко Е.Н. «История и философия науки» на перекрёстке реформ аспирантуры: полемические заметки // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 8-9. С. 158-167. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-158-167

History and Philosophy of Science at the Crossroads of Doctoral Education's Reforms: Polemical Notes

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-158-167

Elena N. Ishchenko – Dr. Sci. (Philosophy), Prof., Department of Ontology and Epistemology, Ischenko@phipsy.vsu.ru

Voronezh State University, Voronezh, Russia

Address: 1, Universitetskaya pl., Voronezh, 394006, Russian Federation

Abstract. The article examines the importance of the discipline of “History and Philosophy of Science” in the context of a new model for training doctoral students. The Russian universities and institutions of higher education should begin its implementation in September 2021. The author analyzes the history of the development and implementation of the course of “History and Philosophy of Science” as an academic discipline, which took place against the background of transformations in doctoral education. The article shows that the significant efforts of the professional philosophical community aimed at conceptualizing the methodological and methodical foundations of the discipline were successful and played an important role in the process of training doctoral students. The professional community not only gave an adequate response to the challenge of the educational reform, but also used it as a chance for renewal, realization of its own scientific and pedagogical potential. The transition to a new model of doctoral education, **taking into account the modern realities of the knowledge society**, should take into account the need to form critical thinking in post-graduate students as the most important competence. The change of focus from educational training to research component should not lead to utilitarian approach implementation aimed at purely quantitative indicators. The high quality of training future researchers, and focus on the **development** of human capital meet the challenges posed by the contemporary knowledge society.

Keywords: history and philosophy of science, doctoral education, reforms of education, digital revolution, knowledge society

Cite as: Ishchenko, E.N. (2021). The History and Philosophy of Science at the Crossroads of Doctoral Education's Reforms: Polemical Notes. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 30, no. 8-9, pp. 158-167, doi: 10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-158-167 (In Russ., abstract in Eng.).

Происходящая на наших глазах цифровая революция кардинальным образом меняет социальный ландшафт, повседневные практики, трансформирует образовательное пространство. Информационные потоки создают иллюзию лёгкости и быстроты получения знания, внушают уверенность в возможности минимизации личных затрат на получение компетенций в разных областях профессиональной деятельности. Феномен «знания по запросу» оказывается серьёзным препятствием на пути реализации высо-

ких целей Просвещения, раскрытия гуманистического потенциала науки и технологий [1]. Успешность образовательных стратегий и практик, направленных на подготовку специалистов, квалификация которых позволяет надеяться на научно-технологические прорывы в будущем, требует глубокой концептуальной проработки фундаментальных положений новой парадигмы знания. Приходится признать, что стремительно меняющиеся и далеко не всегда продуманные реформаторские новации зачастую просто не

оставляют выбора. Тем более актуальным и обоснованным представляется нам обсуждение проблем, решение которых сегодня целиком и полностью зависит от позиции научно-педагогического сообщества.

Речь пойдёт о месте курса «История и философия науки» в контексте обновлённой модели аспирантуры, к реализации которой вузы должны приступить в сентябре 2021 г. Так случилось, что концептуальное оформление и внедрение в образовательный процесс дисциплины «История и философия науки» в качестве обязательной для аспирантов всех форм обучения происходили на фоне существенных трансформаций системы подготовки научных кадров. Как мы хотим показать, за этим совпадением скрывается серьёзный методологический и методический потенциал, который раскрыт далеко не в полной мере. По нашему глубокому убеждению, на очередном перепутье образовательных реформ обсуждение этих вопросов может способствовать прояснению базовых, фундаментальных оснований понимания будущего образования и науки в контексте социокультурного пространства современной России.

Курс «История и философия науки»: опыт концептуального и методического реформирования

Позволим себе кратко напомнить историю вопроса. Полтора десятка лет прошло с момента введения дисциплины «История и философия науки» в качестве обязательной для аспирантов всех форм обучения. Став результатом своеобразного компромисса между принципиальными противниками преподавания философии, видевшими в ней исключительно отголоски идеологизированного начётнического марксизма, и сторонниками сохранения дисциплины в её максимально возможной полноте, поначалу это вызвало преимущественно критические отклики [2]. К примеру, А.А. Никифоров безапелляционно утверждал, что «замена кандидатского экзамена по философии эк-

заменом по новому курсу «История и философия науки» представляет собой... яркое свидетельство интеллектуальной и нравственной деградации нашей системы образования и всего нашего общества» [3, с. 75].

В качестве препятствий на пути реализации поставленной задачи отмечались такие обстоятельства, как отсутствие специальной подготовки у значительной части преподавателей философских дисциплин, недостаточная методическая обеспеченность и т.п. Принципиальный характер носили концептуальные соображения, касающиеся неопределённости предметного содержания нового курса. Последнее обстоятельство касалось преимущественно истории науки, включение которой в пространство философского дискурса требовало нетривиальных методических подходов. Журналы «Эпистемология и философия науки», «Высшее образование в России», вестники ведущих вузов России и другие академические издания уделяли особое внимание публикации материалов, связанных с обсуждением концептуальных и методологических оснований дисциплины, осмыслением методического опыта её преподавания для разных направлений подготовки специалистов. Сегодня можно смело утверждать, что огромная работа по организации системы профессиональной переподготовки преподавателей, издание фундаментальных учебников и методических пособий, проведение семинаров и конференций, посвящённых различным аспектам истории и философии науки, оказались более чем успешными. К тому же в процессе методической «сборки» обнаружилось, что профессиональное сообщество не только дало адекватный ответ на вызов модернизации, но и использовало его как шанс на обновление, реализовав собственный научно-педагогический потенциал.

При этом довольно скоро тональность оценок дисциплины в профессиональной среде изменилась. Обобщая опыт преподавания курса в Институте философии РАН, В.П. Веряскина констатировала, что

аспиранты «позитивно оценивают значение курса “История и философия науки” для исследования теоретических и методологических проблем в своих предметных областях научного исследования» [4, с. 158]. Н.И. Кузнецова подчеркнула «неоспоримые преимущества этой новации, введённой, несомненно, “декретом”, т.е. в известном смысле насильно» [5, с. 4]. Более того, изменение вектора философской составляющей подготовки аспирантов происходило в унисон с глобальными трендами трансформации образовательной парадигмы начала нового тысячелетия. Социальный запрос на разработку и внедрение научно-технологических новаций предусматривает тесную связь с изменениями установок общественного сознания, формированием нового образа науки и преодолением обыденного сциентизма и антисциентизма. Изучение истории науки, её социокультурной миссии, приобщение будущих учёных к философской рефлексии, направленной на сферу их профессиональной деятельности, совпадают с потребностями «общества знания», нуждающегося в широко мыслящих профессионалах. Как точно подметила Н.Г. Баранец, в результате изучения истории и философии науки происходит «понимание путей движения науки, что способствует расширению научного горизонта, повышению креативного потенциала будущего учёного, формированию его нормативно-ценностной системы» [6, с. 86].

В контексте обсуждения сошлёмся на собственный многолетний опыт преподавания курса «Современные философские проблемы социогуманитарных наук» в рамках дисциплины «История и философия науки» в Воронежском государственном университете. Концепция курса строится на изложении фундаментальных проблем социогуманитарного познания как своеобразной оси, над которой надстраиваются исследовательские кейсы, касающиеся конкретных наук. Объединённая аудитория аспирантов социальных и гуманитарных направлений подготовки с неизменным интересом входит

в проблемное поле, связанное с историей и современным состоянием «наук о духе». Рассмотрение вопросов, касающихся специфики предмета социогуманитарного познания, ценностных установок познающего субъекта, понимания, интерпретации и объяснения, языковой картины мира, истинности и рациональности, становятся площадками для дискуссий представителей разных направлений подготовки. Коммуникация преподавателя с молодыми исследователями, представляющими экономические, юридические, филологические, философские, педагогические, психологические, социологические, политические, исторические специальности, превращается, таким образом, в настоящий полилог. На заключительном занятии под руководством преподавателя проходит обсуждение мировоззренческих и методологических оснований диссертационных исследований. Реализуясь в среде аспирантов, представляющих разные области социальных и гуманитарных наук, подобная методическая реконструкция показывает свою состоятельность. Организованное и структурированное обсуждение позволяет будущим учёным расширить угол зрения на предметное поле научного поиска, более точно и обоснованно очертить содержание образования в аспирантуре. К тому же аспиранты получают возможность познакомиться с особенностями научного поиска в пограничных областях, вырабатывая навык междисциплинарного рассмотрения актуальных научных проблем. Совместная работа даёт синергетический эффект, поскольку в процессе обучения выявляются «линии соприкосновения» различных дисциплин, точки роста нового знания, трансформации дисциплинарной матрицы социогуманитарных наук. Особое внимание в курсе уделяется проработке парадигмальных программ и подходов, выявлению их философских истоков, эвристических возможностей и границ применимости. Тем самым формальные требования к структуре автореферата и диссертационной работы наполняются содер-

жательным смыслом. Иначе говоря, молодые учёные проходят своеобразный тренинг по концептуализации и оформлению своего будущего диссертационного исследования.

Огромная работа, проведённая профессиональным сообществом, существенно изменила расстановку сил. И.Т. Касавин и В.Н. Порус справедливо отмечают: «Сегодня философия науки представляет собой едва ли не самую продвинутую философскую дисциплину» [7, с. 15]. Концентрация интеллектуальных усилий дала ощутимые результаты для самого философского сообщества. В 2017 г. была официально зарегистрирована Межрегиональная общественная организация «Русское общество истории и философии науки» (РОИФН) (председатель – чл.-корр. РАН И.Т. Касавин), в совет которой вошли философы из ведущих вузов России. В настоящее время в состав РОИФН входят десять региональных отделений, проводятся крупные международные форумы, действует издательство, специализирующееся на выпуске литературы, посвящённой актуальным проблемам истории и философии науки.

Аспирантура в контексте образования: pro et contra

Одновременно с разработкой и внедрением дисциплины «История и философия науки» происходили жаркие баталии по поводу реформирования системы подготовки будущих учёных в вузах и научных организациях. Как известно, несмотря на возражения значительной части научно-педагогического сообщества, в 2012 г. аспирантура получила статус третьей ступени высшего образования. Противоречивость в понимании целей и задач подготовки не могла не сказаться в модели, существенным образом сместившей акцент на образовательный компонент аспирантских программ. Именно по этой причине, на наш взгляд, основной поток критики был вызван значительным ростом аудиторной нагрузки в силу перегруженности образовательной составляющей. К тому же вы-

дача диплома о государственной аттестации выпускникам аспирантуры без обязательной последующей защиты диссертации потеснила научно-исследовательскую составляющую, сделав её в восприятии обучающихся в некотором смысле «факультативной». Как правило, последствия образовательных реформ проявляют себя далеко не сразу, что многократно увеличивает риски несвоевременной, запоздалой реакции. Но не в случае с изменением структуры подготовки аспирантов. Реализация образовательной модели довольно быстро привела к уменьшению числа защищаемых в срок диссертаций, снижению их качества, о чём красноречиво и недвусмысленно свидетельствовали количественные показатели.

Однако было бы совершенно неверно утверждать, что виной тому стало исключительно усиление образовательной составляющей. С одной стороны, аргументация оппонентов реформы вполне понятна и согласуется с доводами «здравого смысла». По их мнению, расширение обязательной части образовательной программы не даёт аспиранту возможности целиком и полностью сосредоточиться на научной работе. М.А. Кашина, анализируя негативные последствия превращения аспирантуры в третью ступень высшего образования, уверенно утверждает, что «расширение образовательной компоненты программ аспирантуры сократило время на проведение аспирантами научных исследований» [8, с. 66]. При более пристальном взгляде на данные социологических опросов открывается не столь очевидная картина. Так, авторы исследования «Портрет современного российского аспиранта» приводят данные о 41% респондентов, указавших на избыточность учебной программы в рамках подготовки [9]. В свою очередь, Л.Ф. Красинская и А.С. Климова на основании проведённых социологических исследований делают вывод: «Более трети аспирантов указали, что любят учиться, поэтому освоение образовательных программ не воспринимается ими как дополнительная обуза»

[10, с. 29]. Иначе говоря, оценки образовательной деятельности в рамках аспирантуры в среде обучающихся и научных руководителей оказываются во многом противоположными. Разумеется, существенно затрудняет интерпретацию данных и широкий охват направлений подготовки, включающий в себя социогуманитарные, естественные и технические науки. Все же осмелимся предположить, что будущие учёные существуют уже в рамках парадигмы «обучение в течение жизни», воспринимая получение новых знаний и компетенций как нечто естественное. В то же время руководители нацелены на результат в виде «готового продукта» – текста диссертационного исследования. Подобное «рассогласование», между тем, значительно проще зафиксировать, нежели найти способы его преодоления.

В современных реалиях время становится ресурсом, конкуренция за который отчётливо проявляется в рассматриваемом нами случае. Однако представление о том, что время, потраченное на развитие компетенций и получение фундаментальных знаний, оказывается «отнятым» от научных занятий, представляется совершенно неверным. В подобной рамке начинающие исследователи становятся заложниками, исполнителями, лишёнными понимания экзистенциального смысла своей деятельности, рискующими так и не обрести самостоятельность в постановке долгосрочных задач, а также мировоззренческого целеполагания научного поиска. Принципиально важно добиться того, чтобы аспиранты не только вовремя и без проблем защищали диссертационные работы, тематика и методологическое оснащение которых целиком и полностью определены научными руководителями. За краткосрочным планированием подчас неразличимыми оказываются контуры смены поколений. Ведь именно на плечи сегодняшних аспирантов в не столь уж отдалённой перспективе ляжет ответственность за определение вектора развития отечественной науки. Стоит ли надеяться на научно-технологические прорывы, если уже

в процессе подготовки начинающие исследователи получают установку на решение конкретной задачи, довольствуясь «фрагментацией» в ущерб целостному представлению? Как нам представляется, необходимо всё же соблюсти разумный баланс между стремлением к эффективности и стратегическим видением, связанным с развитием человеческого капитала.

Новый поворот «старого» сюжета: вызовы и перспективы

Так или иначе, во многом обоснованная критика нынешней модели подготовки аспирантов не могла остаться незамеченной. Очередная корректировка подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации произошла в 2020 г. Вступающий в силу с 1 сентября 2021 г. Федеральный закон № 517 утвердил существенные изменения порядка организации и осуществления работы с аспирантами. Они закрепили отмену ФГОС и государственной аккредитации для программ аспирантуры. Отныне подготовка научно-педагогических кадров должна осуществляться в соответствии с Федеральными государственными требованиями. Новая конфигурация образовательной и научно-исследовательской составляющих вновь обострила дискуссии по поводу значения различных дисциплин в структуре подготовки аспирантов. С точки зрения Б.И. Бедного, «образовательная часть программы играет роль... небольшого по объёму, но очень важного “гарнира”, который должен тщательно подбираться с учётом профиля и специфики подготовки аспирантов, миссии и традиций университета и, конечно, с учётом планируемой профессиональной траектории выпускника» [11, с. 7]. Продолжая кулинарную аналогию автора, можно сказать, что существуют серьёзные опасения относительно влияния «поваров», подбирающих «образовательный гарнир» в соответствии со своими вкусовыми предпочтениями. С одной стороны, свобода в выборе учебных дисциплин выглядит довольно привлекательно. Дей-

ствительно, разнообразие направлений подготовки предполагает возможность построения более гибких образовательных траекторий, трансформации учебных программ, их «тонкой» настройки в соответствии со спецификой технических, естественнонаучных или социогуманитарных профилей. Однако при ближайшем рассмотрении нельзя не увидеть смещения акцентов, чреватого серьёзными рисками. Неудачный выбор образовательных траекторий грозит уклоном в сферу специализированного, узкопрофильного знания, что может привести к негативным последствиям. Проблема состоит в том, что их оценка не может быть зафиксирована количественными показателями. В сложившейся в последние годы системе контроля качества образовательной деятельности подобного рода изменения оказываются «слепым пятном», выпадающим из поля зрения реформаторов. Следовательно, своевременная корректировка подобного рода последствий становится весьма проблематичной.

Размышляя о направлениях реформы образования в 30-е годы XX в., Х. Ортега-и-Гассет в качестве важнейшей миссии университета указывал на необходимость восстановления жизненной целостности человека «из рассеянных осколков *disjecta membra*» [12, с. 36–37]. Философ имел в виду опасности излишнего увлечения узкой профессионализацией, недооценки возможностей приобщения к культуре в процессе образования и, как следствие, утраты гармонии человеческой личности. Сегодня эти слова точно попадают в нерв времени, когда на каждом шагу человек сталкивается в фрагментированный мир цифрового пространства. Современный специалист вынужден следить за постоянно нарастающим потоком знаний, касающихся его профессиональной сферы, пребывая в поле многозадачности (*multitasking*). Но уже на стадии отбора информации с учётом её достоверности и релевантности он должен обладать инструментами оценки, представлять контуры современной научной картины мира.

Нам хотелось бы специально отметить некоторый парадокс. Зачастую критики прагматистско-утилитаристской установки в понимании образования действуют, тем не менее, в её же рамках, когда речь заходит об образовательной составляющей подготовки будущих учёных. Бесспорно, специальное знание аспирантам необходимо, равно как и проработка актуальных научных публикаций, касающихся предметной сферы исследований. Однако возникает резонный вопрос, особенно остро звучащий в реалиях современного общества. На компетенции какого рода должен опираться исследователь, осуществляющий научный поиск «здесь и сейчас»? Сошлёмся на точное наблюдение И.Т. Касавина по поводу современной ситуации: «познающий субъект... практически утратил всякую когнитивную автономию и шансы на критическую рефлексию» [13, с. 7]. Совершенно не случайно навыки самостоятельного критического мышления признаны в качестве универсальной компетенции на всех уровнях образования современного специалиста. Однако констатация этого обстоятельства рискует остаться благим пожеланием, зафиксированным в многочисленных документах, но не воплощённым в реалиях образовательной составляющей подготовки аспирантов (в «педагогической реальности»).

Между тем готовность к получению и освоению новых знаний, умений и навыков требует постоянного интеллектуального и личностного тренинга. Критицизм как важнейшая составляющая этоса науки предполагает особую оптику рассмотрения проблем, готовность к изменению исходных установок и предубеждений. Пребывание внутри стремительно меняющейся дисциплинарной структуры современной науки актуализирует способность к усвоению нового знания, к его быстрой критической оценке, уверенное владение общенаучной методологией. Премущественность научной традиции в данном контексте оказывается не менее важным, нежели подчас бездумное увлечение внешним

оформлением, погоня за инновациями ради инноваций. Вхождение в исторический контекст, его осмысление и присвоение необходимы будущему учёному так же, как и знакомство с актуальными исследованиями. Освоение дисциплины «История и философия науки» в рамках аспирантуры позволяет нарастить интеллектуальные «мускулы», развить навыки самостоятельной рефлексивной деятельности, выработать чёткое понимание границ научного познания, его взаимодействия с другими сферами культуры.

Наконец, остановимся на ещё одном принципиальном моменте. Знакомство с социальными аспектами науки в современной ситуации не просто «умножает знания», но и способствует формированию представлений об ответственности учёного, его общественной миссии. Анализируя исторический контекст взаимодействия науки и общества, М. Букки и Б. Тренч обозначают контуры новой модели коммуникации учёных и социума, релевантной современной ситуации [14]. Травматичный опыт борьбы с пандемией Covid-19 может служить яркой иллюстрацией недооценки социальных и коммуникативных аспектов науки. Недоверие к экспертному сообществу, распространение конспирологических теорий, расцвет лженауки являются маркерами проблемных зон как в пространстве социального дискурса, так и внутри самого научного сообщества. Современные медиа многократно усиливают эффект взаимного недоверия, чреватого опасными последствиями для жизни и здоровья множества людей. Настоятельная потребность в активизации социальной миссии научного сообщества, работы с образом науки в массовом сознании предусматривает формирование учёного нового типа, способного осуществлять конструктивный диалог, проявлять свою гражданскую позицию. Представление о социальной роли науки, сформированное в учебных аудиториях, является фундаментом, на основании которого вырабатывается внутренний этический кодекс учёного. Объединение аспирантов

в рамках учебных занятий, посвящённых истории и философии науки, вырабатывает ощущение причастности к общему делу, организует горизонтальное взаимодействие, которое оказывается не менее значимым, нежели традиционная иерархическая вертикаль «наставник – ученик». Складывающееся сегодня научное сообщество будущих учёных формируется не только на кафедрах и в лабораториях, но и в образовательном пространстве совместной аспирантской подготовки. Оно может ощутить себя таковым через способность к коллективному действию в совместных дискуссиях о проблемах, затрагивающих разные отрасли науки. Обращая внимание на важность научной коммуникации, Л.В. Шиповалова совершенно справедливо отмечает, что преподавание курса истории и философии науки может стать «действенным средством формирования определённых компетенций, имеющих значение как для учёного-профессионала, так и для учёного-человека в его общественном бытии» [15, с. 123].

Заключение

Завершая разговор об образовательной составляющей новой модели подготовки аспирантов, хотелось бы подчеркнуть, что принятие решений, возложенное на руководство вузов и научно-педагогическое сообщество, даёт уникальный шанс. Возможно, удастся, наконец, прервать сложившуюся в последние десятилетия «традицию» перехода из крайности в крайность, отрицания накопленного опыта и возврата с «исходную точку». В конечном итоге, необходимо точно ответить на принципиально важные вопросы: каким войдёт в науку будущего нынешний аспирант? Станет ли он интеллектуалом, способным к критической рефлексии, осознающим свою ответственность перед обществом, или специалистом, действующим в соответствии с алгоритмами, исполняющим поставленные задачи, – это во многом зависит от взвешенных и продуманных действий научно-педагогического сообщества.

Литература

1. *Ищенко Е.Н.* Метаморфозы знания в обществе знания: новые стратегии просветительства // Концепт: философия, религия, культура. 2018. № 2. С. 33–43. DOI: doi.org/10.24833/2541-8831-2018-2-6-33-43
2. *Порус В.Н.* Философия науки для аспирантов: experimentum crucis // Эпистемология и философия науки. 2007. Т. XIV. № 4. С. 63–79.
3. *Никифоров А.А.* «История и философия науки» – впечатления преподавателя // Эпистемология и философия науки. 2007. Т. XI. № 1. С. 75–86.
4. *Веряскина В.П.* Роль курса «История и философия науки» в социально-гуманитарном познании. Опыт преподавания // Вестник Волгоградского гос. ун-та. Серия. 7. Философия. 2011. № 2 (14). С. 155–159. URL: <http://psst.jvolsu.com/index.php/ru/component/attachments/download/163> (дата обращения: 25.07.2021).
5. *Кузнецова Н.И.* «История и философия науки» для аспирантов: пять лет спустя // Высшее образование в России. 2010. № 12. С. 3–14.
6. *Баранец Н.Г.* О научном творчестве в курсе «История и философия науки» // Эпистемология и философия науки. 2007. Т. XIII. № 3. С. 70–86.
7. *Касабин И.Т., Порус В.Н.* Философия науки в России: от интеллектуальной истории до современной институционализации // Эпистемология и философия науки. 2016. Т. XLVIII. № 2. С. 6–17.
8. *Кашина М.А.* Негативные последствия реформирования российской аспирантуры: анализ и пути минимизации // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 8-9. С. 55–70. DOI: doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-8-9-55-70
9. Портрет современного российского аспиранта / С.К. Бекова, И.А. Груздев, З.И. Джафарова, Н.Г. Малошонок, Е.А. Терентьев; НИУ «Высшая школа экономики», Институт образования. М. : НИУ ВШ, 2017. 60 с.
10. *Красинская Л.Ф., Климова А.С.* Аспирантура в ожидании перемен: насколько к ним готовы аспиранты и их научные руководители? // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 3. С. 24–36. DOI: doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-3-24-36
11. *Бедный Б.И.* Новая модель аспирантуры: pro et contra // Высшее образование в России. 2017. № 4. С. 5–16.
12. *Ортега-и-Гассет Х.* Миссия университета. Мн. : БГУ, 2005. 104 с.
13. *Касабин И.Т.* Источники знания: проблема «testimonial knowledge» // Эпистемология и философия науки. 2013. Т. XXXV. № 1. С. 5–15.
14. *Bucchi M., Trench B.* Science Communication and Science in Society: A Conceptual Review in Ten Keywords // Tecnoscienza. Italian Journal of Science & Technology Studies. 2016. No. 7(2). P. 151–168. URL: <http://www.tecnoscienza.net/index.php/tsj/article/view/277/181> (дата обращения: 25.07.2021).
15. *Шиповалова Л.В.* Научная коммуникация и образование будущего учёного. К вопросу о преподавании истории и философии науки в вузе // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 6. С. 115–127. DOI: doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-6-115-127

Статья поступила в редакцию 25.05.21

После доработки 02.07.21

Принята к публикации 25.07.21

References

1. Ishhenko, E.N. (2018). The Metamorphoses of Knowledge in Knowledge Society: New Strategies of Enlightenment. *Kontsept: filozofii, religii, kul'tura = Concept: Philosophy, Religion, Culture*. No. 2, pp. 33-43, doi: <https://doi.org/10.24833/2541-8831-2018-2-6-33-43> (In Russ., abstract in Eng.).
2. Porus, V.N. (2007). [Philosophy of Science for Doctoral Students: Experimentum Crucis]. *Epistemologiya i filosofiya nauki = Epistemology & Philosophy of Science*. Vol. XIV, no. 4, pp. 63-79 (In Russ.).
3. Nikiforov, A.L. (2007). [The History and Philosophy of Science – Lecturer’s Impressions]. *Epistemologiya i filosofiya nauki = Epistemology & Philosophy of Science*. Vol. XI, no. 2, pp. 75-86 (In Russ.).

4. Veryaskina, V.P. (2011). Role of History and Philosophy of Science Course of Studies in Human Social Cognition. Teaching experience. *Vestnik Volgogradskogo gos. un-ta. Seriya 7, Filosofiya* [Bulletin of Volgograd State University. Series 7. Philosophy]. Vol. 14, no. 2, pp. 155-159. Available at: <http://psst.jvolsu.com/index.php/ru/component/attachments/download/163> (accessed 25.07.2021). (In Russ., abstract in Eng.).
5. Kuznetsova, N.I. (2010). The History and Philosophy of Science for Postgraduate Students: Five Years Later. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 12, pp. 3-14 (In Russ., abstract in Eng.).
6. Baranets, N.G. (2007). [About Scientific Creativity in the Course of «History and Philosophy of Science». *Epistemologiya i filosofiya nauki = Epistemology & Philosophy of Science*. Vol. XIII, no. 3, pp. 70-86 (In Russ., abstract in Eng.).
7. Kasavin, I.T., Porus, V.N. (2016). Philosophy of Science in Russia: From Intellectual History to the Institutional Update. *Epistemologiya i filosofiya nauki = Epistemology & Philosophy of Science*. Vol. XLVIII, no. 2, pp. 6-17 (In Russ., abstract in Eng.).
8. Kashina, M.A. (2020). Negative Effects of Reforming Russian Graduate School: Analysis and Ways to Minimize. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 29, no. 8-9, pp. 55-70, doi: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-8-9-55-70> (In Russ., abstract in Eng.).
9. Bekova, S.K., Gruzdev, I.A., Dzhafarov, S.I., Malashonok, N.G., Terentev, E.A. (2017). *Portret sovremennogo rossiiskogo aspiranta* [Portrait of a Modern Russian PhD-student]. Moscow: HSE Publ., 60 p. Series: Modern Education Analytics. No. 7(15). 60 p. (In Russ.).
10. Krasinskaya, L.F., Klimova, A.S. (2020). Doctoral Programs Are in Anticipation of Change: Postgraduates and Their Scientific Supervisors' Readiness. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 29, no. 3, pp. 24-36, doi: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-3-24-36> (In Russ., abstract in Eng.).
11. Bednyi, B.I. (2017). A New Postgraduate School Model: Pro et Contra. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 4, pp. 5-16. (In Russ., abstract in Eng.).
12. Ortega y Gasset, J. (1999). *Misión de la Universidad y otros ensayos sobre educación y pedagogía*. Madrid: Revista de Occidente, pp. 11-79. (Russian translation: Ed. M.A. Gusakovskiy, Minsk: Belarus State University Publ., 2005, 104 p.)
13. Kasavin, I.T. (2013). [Sources of Knowledge: «Testimonial Knowledge» Problem]. *Epistemologiya i filosofiya nauki = Epistemology & Philosophy of Science*. Vol. XXXV, no. 1, pp. 5-15 (In Russ.).
14. Bucchi, M., Trench, B. (2016). Science Communication and Science in Society: A Conceptual Review in Ten Keywords. *Tecnoscienza. Italian Journal of Science & Technology Studies*. Vol. 2, no. 7, pp. 151-168. Available at: <http://www.tecnoscienza.net/index.php/tsj/article/view/277/181> (accessed 25.07.2021).
15. Shipovalova, L.V. (2019). Science Communication and Education of Future Researchers. To the Question of Teaching the History and Philosophy of Science at University. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 28, no. 6, pp. 115-127, doi: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-6-115-127> (In Russ., abstract in Eng.).

*The paper was submitted 25.05.21
Received after reworking 02.07.21
Accepted for publication 25.07.21*