

**Б.И. БЕДНЫЙ, Н.В. РЫБАКОВ, М.Б. САПУНОВ**

## **РОССИЙСКАЯ АСПИРАНТУРА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПОЛЕ: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ДИСКУРС**

---

*Бедный Борис Ильич – доктор физико-математических наук, профессор, директор Института аспирантуры и докторантуры Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, Россия (bedbor@gmail.com); Рыбаков Николай Валерьевич – заместитель начальника отдела по работе с диссертационными советами Института аспирантуры и докторантуры того же университета, Нижний Новгород, Россия (rybakov-nv@phd.unn.ru); САПУНОВ Михаил Борисович – кандидат философских наук, главный редактор журнала “Высшее образование в России”, Москва, Россия (mbsapunov@mail.ru).*

---

**Аннотация.** Современное состояние российской аспирантуры трактуется как актуальная социально-педагогическая проблема. Вывод делается на основе статистических данных о динамике ее показателей за последние 25 лет, а также результатов социологических исследований мотивации и профессиональных планов российских аспирантов. В этом контексте подробно рассматривается проблемная ситуация в науках об образовании, возникшая в связи неоднозначной трактовкой в современной литературе назначения, модели финансирования, структуры и содержания аспирантских программ. С позиции социологии и педагогики высшей школы рассматриваются суждения и оценки исследователей высшего образования по поводу новой модели подготовки аспирантов и институционального развития аспирантуры. Отмечается, что в ведущейся сегодня дискуссии ключевым является вопрос о целях и функциях аспирантуры. Анализируются причины сравнительно низкой эффективности института аспирантуры в отношении реализации его основной функции – воспроизводство кадрового потенциала науки и высшей школы, обсуждаются возможные меры, направленные на повышение эффективности аспирантских программ. Обосновывается вывод о том, что введенная новая модель российской аспирантуры имеет признаки социальной дисфункции (традиционные функции института аспирантуры перестали быть адекватны современным социально-экономическим условиям и не в полной мере соответствуют интересам и потребностям социальных в подготовке научных и научно-педагогических кадров). В качестве приоритетной ставится задача построения многомерной модели функции аспирантуры на основе социолого-педагогических исследований ценностей, интересов и мотивов основных субъектов образовательной, научной, инновационной деятельности в подготовке и аттестации кадров высшей квалификации. По мнению авторов, для формулировки программы соответствующего эмпирического исследования потребуются концептуальные ресурсы ряда направлений современной социологии.

**Ключевые слова:** образование • аспирантура • научно-педагогические кадры • многомерная модель функций аспирантуры • дисфункциональность аспирантуры • эффективность аспирантуры

**DOI:**

Радикальная реформа подготовки и аттестации кадров высшей квалификации вызвала многочисленные дискуссии в академической среде по вопросам функционирования института аспирантуры в новых условиях<sup>1</sup>. Представляется актуальным подвести некоторые предварительные итоги этого дискурса и сформулировать подход к решению ключевых вопросов организации аспирантуры как третьего уровня высшего

---

Статья подготовлена при финансовой поддержке Министерства образования и науки России (гос. задание, проект № 27.4318.2017/НМ от 13.02.2017 г.).

<sup>1</sup> Библиография темы обширна, например, только в журнале “Высшее образование в России” за последние три года было опубликовано свыше 20 статей, посвящённых аспирантуре.

образования. Целью настоящей работы является выявление и актуализация проблемного поля по основным аспектам становления и развития новой модели российской аспирантуры как уровня высшего образования.

**Постановка проблемы.** Задача осмысления изменившегося статуса аспирантуры предполагает использование концептуальных ресурсов социально-гуманитарных дисциплин, традиционно привлекаемых при изучении образования: социологии, педагогики, психологии, философии, экономики, истории, антропологии. Исследовательская позиция каждой из них по отношению к образовательной реальности имеет свои достоинства и ограничения. В этой статье мы подробно остановимся на социологическом и педагогическом подходах к исследованию аспирантуры.

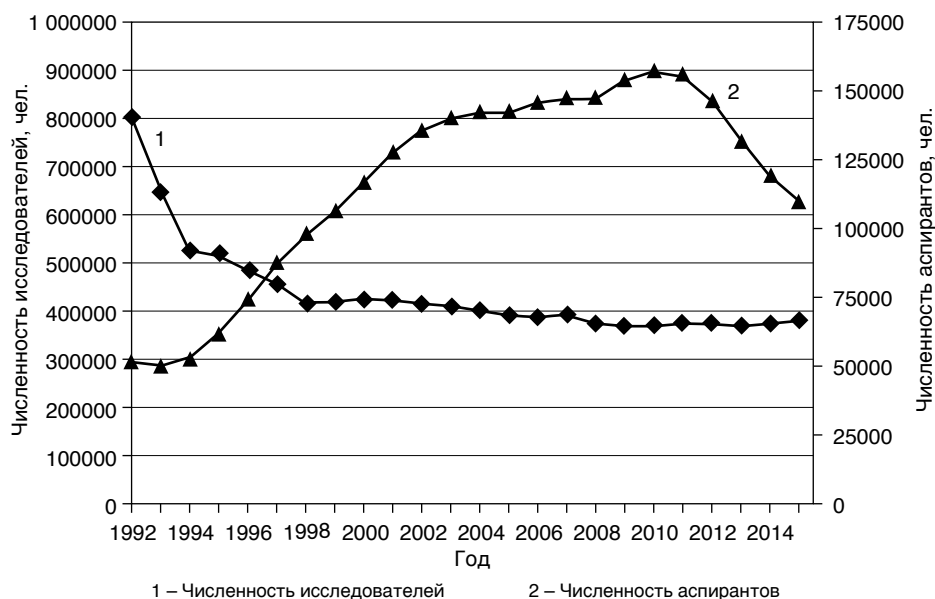
*Социология образования* нацелена на анализ социальной структуры и социального порядка. Здесь исследуется взаимодействие образования с такими социальными феноменами и институтами, как труд, образ жизни, изучаются социальные статусы и социальные роли акторов, гендерная и возрастная структура общества, ценности, социальная мобильность и др. *Педагогика* акцентирует внимание на формировании личности в процессе подготовки профессиональных исследователей и преподавателей высшей школы, анализирует возможности оптимизации и совершенствования учебного процесса, формы и методы, которые целесообразно применять при подготовке кадров высшей научной квалификации. Гипотеза нашего исследования состоит в следующем: междисциплинарное взаимодействие концептуальных средств данных наук может породить синергетический эффект – новое знание об образовательной действительности.

Между тем в современной социологии и в современной критической педагогике наметился ряд значимых концептуальных тенденций, выражающихся, в частности, в переходе от монодисциплинарности к междисциплинарности [Тощенко, 2013; Кравченко, Салыгин, 2015]. Так, по существу, на стыке социологии и педагогики происходит перенос интереса с рассмотрения внутренних особенностей образовательного процесса на выявление его связей с изменениями социальной структуры, социальной стратификации общества, социализации личности, взаимодействия социальных общностей [Зборовский, 2006: 132]. При таком совмещении социологического и педагогического подходов появляются новые методологические возможности для исследования и “социального”, и “образовательного” измерений аспирантуры в их единстве. Особый исследовательский интерес представляет проблемное поле, связанное с рассмотрением роли и назначения аспирантуры в российском обществе.

**Роль и назначение аспирантуры.** Реформа аспирантуры в институциональном плане привела к пересмотру её основных элементов: миссии, идеологии, целей, регулирующих норм, правил и ценностей. Необходимость изменений в этой области назрела давно, ведь миссия аспирантуры не пересматривалась десятки лет, в то время как социально-экономическая ситуация в стране, а также социальная среда стали иными: сформировался свободный рынок труда, усложнилась профессиональная структура общества, социальные группы и акторы получили значительную независимость в своих мотивах и социальных действиях, предпочтениях в отношении образовательной и профессионально-трудовой деятельности. Поясним нашу мысль некоторыми статистическими данными о динамике показателей аспирантуры за последние 25 лет, а также результатами эмпирических исследований мотивации и профессиональных планов современных аспирантов.

**Количественные показатели деятельности аспирантуры.** Поскольку в условиях экономики знаний всё более масштабная доля национального богатства обеспечивается инвестициями в производство новых знаний и подготовку специалистов, способных эти знания генерировать и находить для них прикладные воплощения, аспирантура как институт, обеспечивающий подготовку таких специалистов, приобретает существенно иные масштабы, роль и значение, нежели ещё 20–30 лет назад.

Рост численности аспирантов на протяжении последних десятилетий фиксируется статистикой образования во всех развитых странах мира, и в этом отношении Россия



**Рис. 1.** Динамика численности аспирантов и профессиональных исследователей в России

*Примечание.* Построено по данным, приведенным в следующих источниках: Подготовка научных кадров высшей квалификации в России. Информационно-статистический материал “Статистика науки и образования”. М.: ФГБНУ НИИ РИНКЦЭ, 2016; Индикаторы науки: 2017. Статистический сборник. М.: Высшая школа экономики, 2017; Российский статистический ежегодник. 2007. М.: Росстат, 2007.

не стала исключением. В период 1995–2010 гг. численность аспирантов в нашей стране неуклонно росла, максимальное значение было отмечено в 2010 г. (157437 чел. против 50300 чел. в 1993 г.). Специфичным для России стал не сам факт увеличения численности аспирантуры, а то, что это увеличение, в отличие от других стран, проходило на фоне резкого снижения численности научных работников (рис. 1). Если в 1992 г. на каждые 100 человек, занятых исследованиями и разработками, приходилось шесть человек, подготавливаемых к научной деятельности или повышающих научную квалификацию в аспирантуре, то в 2010 г. на 100 исследователей приходилось уже 43 аспиранта! (рис. 2). Аномально высокий рост числа аспирантов явно свидетельствовал об изменении условий для индивидуальной работы с аспирантами и о необходимости поиска новых подходов к организации работы аспирантуры. Поскольку тенденции развития аспирантуры и научного сектора страны оказались разнонаправленными, существенно обострилась проблема качества подготовки научных кадров.

Начиная с 2011 г., численность аспирантов стала сокращаться. В 2015 г. впервые за 15 лет этот показатель уменьшился на 6,6% по сравнению с 2000 г. Сокращение числа аспирантов, к сожалению, сопровождалось снижением одного из важнейших показателей эффективности института аспирантуры – количества выпускников, защищающих диссертации в установленный срок. Удельный вес лиц, защитивших диссертации при обучении в аспирантуре, в общей численности выпускников аспирантуры в 2000 г. составлял 30,2%, в 2005 г. – 31,7%, а с 2013 г. стал резко снижаться и в 2015 г. составил 18% (абсолютный минимум за все предыдущие годы)!<sup>2</sup> Снижение эффективности аспирантуры отразилось на количестве ежегодно присуждаемых учёных степеней: с 2011 по 2015 гг. число защит кандидатских диссертаций в России снизилось приблизительно

<sup>2</sup> Подготовка научных кадров высшей квалификации в России. Информационно-статистический материал “Статистика науки и образования”. М.: ФГБНУ НИИ РИНКЦЭ, 2016.

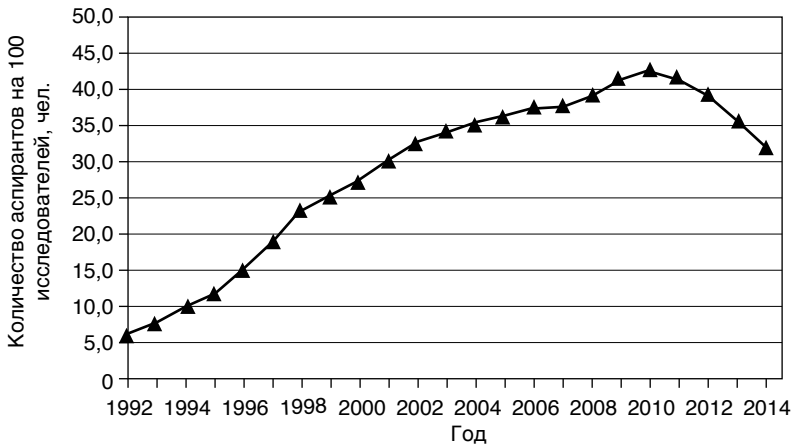


Рис. 2. Количество аспирантов в расчете на 100 исследователей, чел.

вдвое<sup>3</sup>. Отметим, что особенности динамики подготовки и аттестации кадров высшей квалификации в последние годы во многом обусловлены двумя факторами: отделением аспирантуры от государственной научной аттестации и планомерно проводимой Минобрнауки РФ реструктуризацией сети диссертационных советов.

**Мотивации и профессиональные планы аспирантов.** Наряду с существенными изменениями количественных показателей деятельности аспирантуры последние годы отмечены сменой интересов научной молодёжи в отношении обучения в аспирантуре и профессиональной карьеры. Недавние опросы аспирантов ведущих российских университетов (on-line опрос проведен Центром внутреннего мониторинга Высшей школы экономики в мае-июне 2016 г., N = 2221 [Gruzdev, 2016: 21; Maloshonok, 2016: 20]) показывают, что планы российских аспирантов в отношении будущей профессиональной деятельности значительно различаются. лишь 54% хотели бы продолжить академическую карьеру, остальные видят себя в качестве аналитиков в частном и государственном секторе (13%) или планируют работать в сфере государственного управления, в бизнесе, в сфере услуг (33%). Результаты этого опроса свидетельствуют о разнообразии мотивов поступления в аспирантуру (подготовка к профессиональной исследовательской деятельности, желание стать университетским преподавателем, построение неакадемической карьеры, продолжение образования в своей области знаний, желание получить отсрочку от армии и др.) Интересно, что доля так называемого “балласта” – лиц, мотивы которых совершенно не соответствуют целям аспирантского образования, составляет около 20%. Среди выявленных в результате опроса факторов, влияющих на результативность аспирантуры, особенно важным представляется то обстоятельство, что даже в ведущих российских вузах многие аспиранты “не встроены” в научную профессию (42% аспирантов не заняты в финансируемых научных проектах). Кроме того, традиционные механизмы отбора абитуриентов, основанные лишь на результатах вступительных экзаменов, не позволяют в должной мере учесть предшествующие академические достижения кандидатов, их мотивацию и способности к исследовательской или преподавательской деятельности, что увеличивает отсев аспирантов в процессе обучения и снижает эффективность аспирантуры.

**Об институциональном развитии аспирантуры.** Проблемы институционального развития аспирантуры сегодня активно обсуждаются зарубежными и российскими исследователями. Так, например, Академия высшего образования Великобритании

<sup>3</sup> Там же.

организовала общенациональную дискуссию о назначении, характере и содержании исследовательского образования, в рамках которой были сформулированы важные для определения его трендов вопросы [Вершинин, 2016: 141]. Что является целью аспирантуры: получение научного продукта (диссертация) или подготовка учёного (формирование профессиональных исследовательских компетенций)? Аспирантура – это образование или повышение квалификации? Как интерпретировать высокий уровень отсева в аспирантуре? Какова взаимосвязь между удовлетворённостью обучением и качеством образования аспирантов? [Cheng, 2016; Barnes, 2012; Carter-Veale, 2016]. Аналогичными вопросами задаются и участники российской дискуссии [Бедный, 2017: 7]. Отечественные исследователи подчёркивают концептуальную незавершённость модели “новой” аспирантуры, в том числе в связи с законодательным вынесением за её пределы защиты кандидатской диссертации. Впрочем, озвучиваются и предложения вернуться к традиционному функционалу аспирантуры – написание и подготовка к защите диссертации на соискание учёной степени кандидата наук. При этом обсуждается возможность “разгрузки” образовательного компонента аспирантских программ за счёт программ магистратуры и специалитета [Маркин, 2016: 173]. В целом же в рамках современного научного и педагогического дискурса цели аспирантуры трактуются с позиций “диссертационного”, “образовательного” и “квалификационного” подходов [Райчук, 2016: 35, 36]. Сторонники первого полагают, что целью аспирантуры является научная работа и защита кандидатской диссертации, а введённая государственным стандартом образовательная программа отвлекает аспирантов от подготовки диссертации. Так называемый “образовательный” подход противоположен “диссертационному”: аспирантура – образовательная программа третьего уровня, защита кандидатской диссертации не включена в ФГОС и не является целью аспирантуры. Своего рода компромиссным вариантом, “уступкой” академическому сообществу является “квалификационный” подход, согласно которому в аспирантуре необходимо обеспечить образовательный процесс, в котором подготовка диссертации является важнейшей, но не единственной задачей. Сторонники этого подхода подчеркивают, что работодатели нужны не диссертации, а высококвалифицированные специалисты, обладающие уникальным набором профессиональных исследовательских и аналитических навыков.

Что же является главным: подготовка и защита диссертации или формирование исследовательских и педагогических компетенций в ходе учебной деятельности? Образовательная составляющая в зарубежных аспирантских программах присутствует давно, в странах Болонского процесса закрепились основательно. Целесообразность наличия существенной по объёму образовательной составляющей объясняется тем, что выпускник аспирантуры наряду с исследовательскими компетенциями должен обладать и универсальными навыками, особенно важными и нужными для тех, кто не нацелен на карьеру в науке и в высшей школе. На болонских методологических семинарах (см., например, [Болонский процесс..., 2011]) экспертами отмечалось, что аспирантская образовательная программа должна быть органично вплетена в ткань оригинального научного исследования и соответствующим образом конструироваться совместными усилиями преподавателей разных дисциплин. При этом требуемые для успешной профессиональной деятельности знания, умения и навыки должны формироваться в процессе подготовки диссертации с учётом планируемой профессиональной карьеры аспиранта. Таким образом, одной из перспективных задач является создание гибких, оригинальных аспирантских программ, в которых бы гармонично сочетались научно-исследовательский и образовательный компоненты. Не случайно в мировой практике получили распространение так называемые структурированные докторские программы. Они включают в себя исследовательскую диссертационную работу и небольшую по объёму, но очень важную для аспирантов образовательную составляющую, которая обычно состоит из модулей, нацеленных на личностное и профессиональное развитие аспирантов в широком диапазоне карьерных перспектив по принципу: “одна профессия – множество карьер”. Организация таких аспирантских программ происходит на базе высококвалифицированных исследовательских команд,

выполняющих финансируемые научные проекты. Данная практика начала распространяться и в российской аспирантуре [Бедный, 2014: 34].

**О преемственности программ магистратуры и аспирантуры.** Отдельная тема в рамках обсуждаемого проблемного поля – роль магистратуры в развитии аспирантуры. В первую очередь речь идёт об обеспечении преемственности соответствующих образовательных программ на пути их интеграции [Сенашенко, 2016: 35]. Опыт интеграции магистерских и аспирантских программ можно обнаружить в зарубежной высшей школе. Так, во французской схеме высшего образования в начале обучения в магистратуре студент должен выбрать профессиональное либо исследовательское направление подготовки [Бражник, 2008]. В исследовательской магистратуре особое внимание уделяется обучению методам исследования, написанию диссертационной работы. Французский магистрант выполняет различные исследовательские работы, отличающиеся по уровню сложности, объёму и содержанию: на первом году обучения – учебное исследование, на втором году – научное или профессиональное исследование в зависимости от вида магистратуры. Особое внимание уделяется работе в научном коллективе над реальным научным проектом с последующим представлением результатов исследования в научной статье. Со второго года обучения магистрант присоединяется к работе в исследовательской школе.

В нашей работе предложена концепция интеграции программ магистратуры и аспирантуры и создания на их основе эксклюзивных образовательных систем “академическая магистратура – аспирантура”. В частности, предлагается институциональное объединение двух образовательных уровней, единство и непрерывность исследовательской подготовки магистрантов и аспирантов, проектирование образовательных траекторий, обеспечивающих поэтапное и целенаправленное формирование исследовательских и преподавательских компетенций на протяжении всего “маршрута” подготовки высококвалифицированных научно-педагогических работников [Бедный, Кузнецов, 2016].

**Оценка результатов обучения и эффективность аспирантуры.** Острые дискуссии в научно-педагогическом сообществе развернулись вокруг оценки результатов обучения и эффективности аспирантуры [Мироснос, 2016]. В рамках педагогического дискурса актуальными оказались следующие вопросы: какие формы проведения государственной итоговой аттестации аспирантов наиболее эффективны? Какими измерительными средствами следует воспользоваться для оценки профессиональных и универсальных компетенций выпускников? Отмечается, что формализованная оценка результатов обучения аспирантов затруднена двумя обстоятельствами. Во-первых, отделение итоговой аттестации выпускников аспирантуры от научной аттестации (присуждение ученых степеней) создаёт дублирование в оценке результатов. Возникает необходимость дифференциации требований к выпускной научно-квалификационной работе аспиранта и к диссертации на соискание учёной степени кандидата наук. Во-вторых, введение единого квалификационного уровня “Исследователь. Преподаватель – исследователь” не даёт возможности расставить приоритеты при оценке результатов обучения. Что важнее для выпускника аспирантуры – научно-исследовательские или преподавательские компетенции?

Вопрос об эффективности аспирантуры представляется не менее важным. Ранее единственным официальным критерием эффективности аспирантуры являлась доля аспирантов, завершающих обучение защитой кандидатской диссертации. Очевидно, что в рамках новой модели аспирантуры этот критерий не может быть единственным, хотя бы потому, что защита диссертации не включена в программу аспирантуры. Ряд исследователей отмечают, что эффективность образования необходимо рассматривать в широком социальном контексте. Например, Ф.Э. Шереги считает, что “критерием эффективности реализации своих естественных функций не может быть сама система профессионального образования, и даже выпускаемый ею продукт – специалисты или квалифицированные рабочие. Она должна не “собой любоваться”, а “смотреться в иное, экономическое зеркало”. Только экономика есть тот потребитель “конечной продукции” профессионального образования, который либо признает её функциональность, с пользой для себя трудоустроивая выпускников, либо констатирует дисфункциональность профессионального

образования, не проявляя потребности в выпускниках" [Шереги, 2009: 30]. Однако, на наш взгляд, оценка деятельности аспирантуры с точки зрения востребованности выпускников на рынке труда является хоть и важным, но не единственным индикатором эффективности. В этом отношении следует иметь в виду различие институциональных логик образовательной и научной деятельности [Назаренко, 2015: 133]. Если к образовательной деятельности понятие "экономическая эффективность" в известной мере применимо, то к научной деятельности, которая исходит, прежде всего, из категории "истина", критерии экономической эффективности должны применяться предельно осторожно. Так как аспирантура находится "на стыке" образования и науки, оценка результатов её деятельности должна быть многоплановой, то есть проводиться по образовательному и научному компонентам с использованием качественных и количественных методов. Критерии, показатели и алгоритм обработки данных для количественной оценки эффективности аспирантур и построения дисциплинарных рейтингов аспирантских программ предложены и обоснованы [Бедный, 2010].

### **Дисфункциональность российской аспирантуры: социологический взгляд.**

В научно-педагогическом сообществе нет единой позиции по вопросу о целесообразности и эффективности проводимых сегодня реформ в сфере подготовки и аттестации научно-педагогических кадров в аспирантуре. Зачастую высказываются замечания, что в ходе реформы не выявлена специфика аспирантуры как уровня высшего образования, не разработано нормативное регулирование, принципиально отличающееся от первого и второго уровней, не выделена специфика аспирантур, созданных в научных организациях, не акцентирована роль аспирантуры в подготовке молодых учёных к присуждению степени кандидата наук. Все это свидетельствует о том, что "в некотором аспекте функция аспирантуры стала "аморфной" [Ключарев, 2016: 122].

С позиции классической социологии "функция" определяется как роль, которую социальный институт выполняет относительно потребностей социальной сферы более высокого организационного уровня или интересов составляющих её социальных групп и индивидов [Осипов, Иванов, 2016]. С этой точки зрения институты могут быть дисфункциональными, то есть иметь нарушения нормального взаимодействия с социальной средой. Анализ суждений и оценок исследователей высшего образования как раз и свидетельствует о наличии признаков социальной дисфункции сложившейся модели аспирантуры. Перечислим некоторые из них: 1. снижение мотиваций и стимулов к профессиональной научной деятельности; 2. падение эффективности аспирантуры как института, ответственного за воспроизводство кадрового потенциала науки и высшей школы, и обусловленное этим старение кадров российской науки и высшего образования; 3. девальвация учёных степеней, снижение количества ежегодно присуждаемых степеней и качества диссертационных работ.

Между тем при анализе социальных функций важно помнить о "точке отсчёта": институт может быть функциональным для потребностей одной социальной группы и дисфункциональным по отношению к потребностям другой. В этой связи Мертон предлагал различать "явные" и "латентные" функции. Гораздо дальше и на иных онтологических основаниях в этом вопросе пошли исследователи, разделяющие идеи постструктурализма. На наш взгляд, изучение реалий "новой аспирантуры" может осуществляться с применением представлений ряда современных социологических концепций. Отметим здесь лишь одно из возможных направлений исследования. Для анализа взаимосвязи структуры аспирантуры и её функций считаем целесообразным использовать ресурсы аналитической модели "четырёх измерений социальной структуры" П. Штомпки [Штомпка, 2001: 3–13]. При этом особую значимость приобретают понятия "коммуникативного сообщества", "коммуникативного действия", "социальной конвенции" [Хабермас, 2006], "дискурса, диалога, совместного создания знания, дискурсивного позиционирования" [Герген, 2016: 206]. При изучении интересов акторов, побуждающих их к социальному действию, можно привлечь объяснительный потенциал теории социального и культурного капитала П. Бурдьё (понятие "научного

поля”) [Бурдые, 2005]. Таким образом, на основе коммуникативно-деятельностной онтологии современной социологии можно поставить задачу создания многомерной модели функций аспирантуры, учитывающую интересы различных социальных агентов.

**Заключение.** Проблемное поле современной российской аспирантуры связано с её назначением, целями, финансированием, эффективностью, содержанием аспирантских программ, отношением различных социальных групп к этим вопросам. При исследовании аспирантуры целесообразно использовать стратегию междисциплинарного исследования. Плодотворным представляется сочетание социологического и педагогического подходов, позволяющее изучать аспирантуру с двух ракурсов: как подсистему высшего образования и как институт – в их единстве. С позиции классического структурного функционализма современная российская аспирантура имеет признаки дисфункции. Это значит, что миссия, цели, функции российской аспирантуры перестали быть адекватны сложившимся социально-экономическим условиям и не в полной мере соответствуют интересам и потребностям участвующих в деятельности аспирантуры. Для объяснения современной реальности как нормы требуется учитывать появление новых групп акторов, задействованных в функционировании аспирантуры, а также институциональные трансформации самой аспирантуры, обусловленные её включением в сферу высшего образования. Для изучения этих процессов представляется важным привлечение концептуальных средств неклассической социологии, позволяющих анализировать функции аспирантуры исходя из интересов различных социальных групп, в том числе осуществляющих финансирование подготовки аспирантов. Конструирование миссии, целей и функций института аспирантуры целесообразно проводить на базе эмпирических исследований ценностей, интересов и мотивов акторов, заинтересованных в совершенствовании национальной подготовки и аттестации кадров высшей квалификации.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Бедный Б.И., Гурбатов С.Н., Миронос А.А. Индикаторы эффективности аспирантских программ в области точных и естественных наук // Высшее образование в России. 2010. № 7. С. 11–23.
- Бедный Б.И., Казанцев В.Б., Чупрунов Е.В. Подготовка научно-педагогических кадров в аспирантуре: исследовательские школы // Высшее образование в России. 2014. № 6. С. 34–42.
- Бедный Б.И., Кузенков О.А. Интегрированные образовательные программы “Академическая магистратура – аспирантура // Высшее образование в России. 2016. № 5. С. 21–32.
- Бедный Б.И. Новая модель аспирантуры: pro et contra // Высшее образование в России. 2017. № 4. С. 3–16.
- Болонский процесс: итоги десятилетия / Под науч. ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2011. 446 с. (с. 285–420)
- Бражник Е.И., Лебедева Л.И. Организация исследовательской работы магистрантов в вузах России и Франции // Письма в Эмиссия. Офлайн. 2008. № 12. URL: <http://www.emissia.org/offline/2008/1292.html> (дата обращения: 01.02.2017)
- Бурдые П. Поле науки // Социология под вопросом. Социальные науки в постструктуралистской перспективе. Альманах Российско-французского центра социологии и философии Института социологии РАН. М.: Праксис; Институт экспериментальной социологии, 2005. 304 с.
- Вершинин И.В. Дискуссия об аспирантуре за рубежом // Наука. Инновации. Образование. 2016. № 2. С. 133–155.
- Герген К. Дж. Социальная конструкция в контексте / Пер. С англ. Харьков: Гуманитарный центр, 2016. 328 с.
- Зборовский Г., Шуклина Е. Социология образования: задачи и парадигмы // Высшее образование в России. 2006. № 1. С. 131–138.
- Ключарев Г.А., Савенков А.И., Бакланов П.А. Кадры российской науки: проблемы и методы их решения // Социологические исследования. 2016. № 9. С. 117–125.
- Кравченко С. А., Салыгин В.И. Новый синтез научного знания: становление междисциплинарной науки // Социологические исследования. 2015. № 10. С. 22–30.
- Маркин В.В., Воронов В.В. Подготовка кадров высшей квалификации в дискурсе Болонского процесса: магистраль versus обочина // Интеграция образования. 2016. Т. 20. № 2. С. 164–175.
- Миронос А.А., Бедный Б.И. К вопросу о государственной итоговой аттестации в аспирантуре нового типа // Университетское управление: практика и анализ. 2016. № 3. С. 118–128.



- Назаренко А. Образование и наука в университете: столкновение институциональных логик // Социология власти. 2015. № 4(27). С. 133–158.
- Осипов А.М., Иванов В.А. Институциональные функции – “пороговая” проблема современной социологии образования // Социологические исследования. 2016. № 1. С. 117–124.
- Райчук Д.Ю., Минина Н.В. О позиционировании аспирантуры в структуре высшего образования // Высшее образование в России. 2016. № 4(200). С. 33–41.
- Сенашенко В.С. Проблемы организации аспирантуры на основе ФГОС третьего уровня высшего образования // Высшее образование в России. 2016. № 3. С. 33–43.
- Тощенко Ж.Т. Новые тенденции в развитии российской социологии // Социологические исследования. 2013. № 4. С. 3–13.
- Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие. СПб.: Наука, 2006. 384 с.
- Шереги Ф.Э. Дисфункциональность российского профессионального образования // Труд и социальные отношения. 2009. № 12. С. 23–31.
- Штомпка П. Понятие социальной структуры: попытка обобщения // Социологические исследования. 2001. № 9. С. 3–13.
- Barnes B.J., Randall J. Doctoral Student Satisfaction: An Examination of Disciplinary, Enrollment, and Institutional Differences // Research in Higher Education. 2012. Vol. 53(1). P. 47–75.
- Carter-Veale W.Y., Tull R.G., Rutledge J.C., Joseph L.N. The Dissertation House Model: Doctoral Student Experiences Coping and Writing in a Shared Knowledge Community//CBE Life Sciences Education. 2016. Vol. 15. DOI: 10.1187/cbe.16–01–0081
- Cheng M., Taylor J., Williams J., Tong K. Student Satisfaction and Perceptions of Quality: Testing the Linkages for PhD Students // Higher Education Research & Development. 2016. Vol. 35(6), P. 1153–1166.
- Gruzdev I., Terentev E. Life after PhD: What Careers Do PhD Students in Russia Consider? // Higher Education in Russia and Beyond. 2016. № 3(9). P. 20–21.
- Maloshonok N. Doctoral Students’ Reasons to Pursue a PhD as a Cause of Low Completion Rate of Russian PhD Programs // Higher Education in Russia and Beyond. 2016. № 3(9). P. 18–20.

Статья поступила: 10.05.17. Принята к печати: 29.05.17.

## DOCTORAL EDUCATION IN RUSSIA IN THE EDUCATIONAL FIELD: AN INTERDISCIPLINARY DISCOURSE

BEDNYI B.I.\*, RYBAKOV N.V.\*, SAPUNOV M.B.\*\*

\*National Research Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod, Russia, \*\*Journal “Vyshee obrazovanie v Rossii” (Higher Education in Russia), Russia

Boris I. BEDNYI, Dr. Sci. (Physics and Mathematics), Professor, Director of the Institute for Postgraduate and Doctoral Studies of the National Research Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod, Nizhni Novgorod, Russia (bedbor@gmail.com); Nikolai V. RYBAKOV, Deputy Head of the Department for working with dissertation councils of the Institute for Postgraduate and Doctoral Studies of the National Research Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod, Nizhni Novgorod, Russia (rybakov-nv@phd.unn.ru); Mikhail B. SAPUNOV, Cand. Sci. (Philosophy), Chief Editor, Journal “Vyshee obrazovanie v Rossii” (Higher Education in Russia), Moscow, Russia (mbsapunov@mail.ru).

**Acknowledgements.** Article is prepared with financial support of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation (the state task, the project No. 27.4318.2017/HM of February 13, 2017).

**Abstract.** The article focuses on the current state of doctoral education in Russia and treats it as a topical social and pedagogical problem. The authors’ conclusions are based on the statistical data concerning the development dynamics of doctoral schools during the last 25 years as well as on the results of a survey of motivations and professional prospects of doctoral students in Russia. This is a context for exploring the problematic situation in educational sciences caused by the varied and even ambiguous treatment in receipt literature of the purpose, structure, contents of doctoral programs, and the financial model for their implementation. From the standpoint of sociology and pedagogy of higher education, the paper analyzes the judgments and assessments of higher education researchers relating to a new model of doctoral student training and the development of the institution of doctoral education as a whole. The authors note that the key issue in today’s discussion concerns determination of its purpose and functions. They also analyze the reasons of low efficiency of the Russian system of doctoral education in relation to the realization of its main function, the reproduction of human resources of science and higher education, and discuss feasible measures to increase effectiveness of doctoral programs. The authors come to the conclusion that the model of doctoral education in Russia demonstrates certain features of social dysfunction as the traditional functions of this system have ceased to be adequate to current socio-economic conditions and do not fully meet the interests and needs of social groups interested in reproduction of research and teaching personnel. As a priority, the paper sets the goal of forming a multi-dimensional model of doctoral education based on sociological and pedagogical studies of values, interests and motivations of main actors in educational, scientific, and innovation activities involved in preparation and certification of highly quality academic and research personnel. The authors believe that the formulation of a program for relevant empirical studies requires some conceptual resources of the modern sociology.

**Keywords:** sociology of education, research and teaching personnel, doctoral education, multidimensional model of doctoral education functions, dysfunction, efficiency of doctoral schools.

## REFERENCES

- Barnes B.J., Randall J. (2012) Doctoral Student Satisfaction: An Examination of Disciplinary, Enrollment, and Institutional Differences. *Research in Higher Education*. No. 53: 47–75.
- Bednyi B.I., Gurbatov S.N., Mironos A.A. (2010) Effectiveness Indicators of Phd-Programs in the Field of Exact and Natural Sciences. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 7: 11–23. (In Russ.)
- Bednyi B.I., Kazantsev V.B., Chuprunov E.V. (2014) Research Schools as Organizational System for Training of PhD-Students. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 6: 34–42. (In Russ.)
- Bednyi B.I., Kuzenkov O.A. (2016) Integrated “Academic Master – PhD” Educational Programs. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 5: 21–32. (In Russ.)
- Bednyi B.I. (2017) A New Postgraduate School Model: Pro et Contra. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 4 (211): 3–16. (In Russ.)
- The Bologna process: Results of the decade. 2011. Moscow: Research center of problems of quality of training (In Russ.)
- Brazhnik E. I., Lebedeva L.I. (2008) Organization of research work of master degree students in higher education institutions in Russia and France. *Pis'ma v ehmissiya offlajn* [The Emissia Offline Letters]. No. 12. URL: <http://www.emissia.org/offline/2008/1292.html> (accessed 01.02.17). (In Russ.)
- Bourdieu P. (2005) The scientific field. In: *Sotsiologiya pod voprosom. Socialnye nauki v poststrukturalistskoi perspective* [Sociology in Question. Social Science in Post-structural Perspective. Almanac of Russian-French Centre of Sociology of the Institute of Sociology of the Russian Academy of Sciences]. Moscow: Praxis. (In Russ.)
- Carter-Veale, W.Y., Tull, R.G., Rutledge, J.C., Joseph, L.N. (2016) The Dissertation House Model: Doctoral Student Experiences Coping and Writing in a Shared Knowledge Community. *CBE Life Sciences Education*. No.15. DOI: 10.1187/cbe.16-01-0081
- Cheng M., Taylor J., Williams J., Tong K. (2016) Student Satisfaction and Perceptions of Quality: Testing the Linkages for PhD Students. *Higher Education Research & Development*. No. 35(6): 1153–1166
- Gergen K.J. (2001) *Social Construction in Context*. London: SAGE Publication.
- Gruzdev I., Terentev E. (2016) Life after PhD: What Careers Do PhD Students in Russia Consider? *Higher Education in Russia and Beyond*. No. 3(9): 20–21.
- Habermas J. (2006) *Moral consciousness and communicative action*. Saint-Petersburg: Nauka.
- Klucharev G.A., Savenkov A.I., Baklanov P.A. (2016) Russian science personnel: issues and methods to solve them. *Sotsiologicheskiye issledovaniya* [Sociological Studies]. No. 9: 117–125. (In Russ.)
- Kravchenko S.A., Salygin V.I. (2015) A new synthesis of scientific knowledge: the making of interdisciplinary science. *Sotsiologicheskiye issledovaniya* [Sociological Studies]. No. 10: 22–30. (In Russ.)
- Maloshonok N. (2016) Doctoral Students’ Reasons to Pursue a PhD as a Cause of Low Completion Rate of Russian PhD Programs. *Higher Education in Russia and Beyond*. No. 3(9): 18–20.
- Markin V.V., Voronov V.V. (2016) The training of highly qualified personnel in the discourse of the Bologna process: highway versus roadside. *Integratsiya obrazovaniya* [Integration of Education]. No. 2(20):164–175. DOI: 10.15507/1991-9468.083.020.201602.164-175. (In Russ.)
- Mironos A.A., Bednyi B.I. (2016) On the Issue of Final State Certification in the Postgraduate School of a New Type. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [Journal University Management: Practice and Analysis]. No. 3: 118–128. (In Russ.)
- Nazarenko A. (2015) Education and Science in University: Clash of Institutional Logics. *Sociologiya vlasti* [Sociology of Power]. No. 4(27): 133–158. (In Russ.)
- Osipov A.M., Ivanova V.A. (2016) Institutional functions as a “threshold” issue of contemporary sociology of education. *Sotsiologicheskiye issledovaniya* [Sociological Studies]. No. 1: 117–124. (In Russ.)
- Raychuk D. Yu., Minina N.V. (2016) About Positioning Postgraduate School in a Three-Tier System of Higher Education. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 4 (200): 33–41. (In Russ.)
- Senashenko V.S. (2013) On Some Problems of Preparation Specialists of Higher Qualification. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 4: 54–58. (In Russ.)
- Sheregy F. E. (2009) Dysfunctioning of the Russian professional training. *Trud i social'nye otnosheniya* [Labour and social relations]. No. 12: 23–31. (In Russ.)
- Sztompka P. (2001) The concept of social structure: attempt of generalisation. *Sotsiologicheskiye issledovaniya* [Sociological Studies]. No. 9: 3–13. (In Russ.)
- Toshchenko Zh.T (2013) New trends in the development of Russian sociology. *Sotsiologicheskiye issledovaniya* [Sociological Studies]. No. 4: 3–13. (In Russ.)
- Vershinin I.V. (2016) The debate about postgraduate study abroad: key issues and trends. *Nauka. Innovacii. Obrazovanie* [Science. Innovation. Education]. No. 2: 61–72. (In Russ.)
- Zborovskiy G.E., Shuklina E.A. (2006) Sociology of Education: tasks and paradigms. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 1: 131–138. (In Russ.)

Received: 10.05.17. Accepted: 29.05.17.