



DOI 10.15826/umpra.2021.03.028

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ АСПИРАНТСКИЕ ПРОГРАММЫ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ СТЕПЕНИ: АНАЛИЗ ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА

Б. И. Бедный, Н. В. Рыбаков, Н. А. Ходеева

*Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского,
Россия, 603950, Нижний Новгород, пр. Гагарина, 23, корп. 2
bib@unp.ru*

Аннотация. В ведущих зарубежных университетах широкое распространение получили практико-ориентированные аспирантские программы, нацеленные на развитие профессиональной карьеры выпускников за пределами академического рынка труда. В России нормативно закреплён унифицированный формат аспирантуры, ориентированный на подготовку кадров для науки и высшей школы. При этом все более очевидной становится потребность в адаптации института аспирантуры к запросам реального сектора экономики. Целью данного обзора является анализ научных публикаций и кейсов зарубежных университетов, реализующих практико-ориентированные аспирантские программы с присуждением профессиональных степеней, эквивалентных по своему общественному статусу академической степени Ph D. На основе анализа международного опыта обсуждаются перспективы становления и развития подобных программ в российской аспирантуре. В результате исследования выявлены наиболее общие характеристики практико-ориентированных программ и их отличия от программ академической аспирантуры: 1) вовлеченность обучающихся в прикладные исследования, представляющие интерес для реального сектора экономики; 2) индивидуальный подход к образовательной подготовке аспирантов, учитывающий их профессиональные интересы и запросы работодателей; 3) четко структурированная система обучения и руководства диссертационными работами, основанная на сотрудничестве университетов и предприятий; 4) применение инновационных форм итоговой аттестации выпускников. На основе анализа российского опыта делается вывод о том, что практико-ориентированная подготовка аспирантов востребована и де-факто уже существует, но не обеспечена необходимым нормативно-правовым регулированием. Отмечается, что вследствие дефицита данных масштабы такой подготовки и ключевые барьеры на пути к ученой степени у российских аспирантов-практиков практически не изучены. Сформулированы основные направления эмпирических исследований, необходимых для принятия адекватных управленческих решений по институционализации практико-ориентированных аспирантских программ в России. Статья представляет интерес для исследователей высшего образования, научно-педагогических и административных работников вузов, а также для органов государственной власти, ответственных за реализацию политики в области подготовки и аттестации кадров высшей квалификации.

Ключевые слова: аспирантура, практико-ориентированные аспирантские программы, PhD-программы, профессиональные докторские программы, профессиональные степени

Для цитирования: Бедный Б. И., Рыбаков Н. В., Ходеева Н. А. Практико-ориентированные аспирантские программы и профессиональные степени: анализ зарубежного опыта // Университетское управление: практика и анализ. 2021. Т. 25. № 3. С. 70–81. DOI 10.15826/umpra.2021.03.028.

PRACTICE-BASED DOCTORAL PROGRAMS AND PROFESSIONAL DEGREES: ANALYSIS OF FOREIGN EXPERIENCE

B. I. Bednyi, N. V. Rybakov, N. A. Khodeeva

*National Research Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod,
23 Gagarina pr., Nizhni Novgorod, 603950, Russian Federation
bib@unn.ru*

Abstract. Practical-oriented postgraduate programs aimed at developing graduates' professional career outside the academic labor market have become widespread in leading foreign universities. There is a statutory unified format of postgraduate studies in Russia, aimed at training of personnel for science and higher education. At the same time, the need of adaptation of postgraduate training programs to the demands of the real economy sector is becoming more evident. The purpose of this review is to analyze scientific publications and case studies of foreign universities implementing practical-oriented postgraduate programs with professional degrees, which are equivalent to PhD in social status. Drawing on the analysis of international experience, the prospects of the establishment and development of such programs in Russian postgraduate studies are discussed. The study identified the most common characteristics of practical-oriented programs and their differences from academic postgraduate programs: 1) students' involvement in applied research, which is relevant for the real economy sector; 2) an individual approach for postgraduate education considering professional interests of the students and employers' demands; 3) a clearly structured system of education and scientific management, based on cooperation of universities and enterprises; 4) using innovative forms of final academic assessment. Based on the analysis of Russian experience it is concluded that practical-oriented training for postgraduate students is in demand and in fact already exists, but is not provided with necessary statutory regulation. It is pointed out that, owing to a lack of data, the extent of this arrangement and key barriers on the way to a degree among Russian practical-oriented postgraduate students have not been studied. The main directions of empirical research, which are necessary for making adequate management decisions on institutionalizing practical-oriented postgraduate programs in Russia, have been formulated. The article is of interest to researchers of higher education, scientific, pedagogical and administrative employees of higher education institutions, as well as for the state authorities responsible for implementing the policy of education and certification of highly trained personnel. *Keywords:* doctoral education, practice-based doctoral programs, professional doctorates, professional degrees. *For citation:* Bednyi B. I., Rybakov N. V., Khodeeva N. A. Practice-based doctoral programs and professional degrees: analysis of foreign experience. *University Management: Practice and Analysis*, 2021, Vol. 25, nr. 3, pp. 70–81. doi 10.15826/umpa.2021.03.028. (In Russ.).

Введение

Кризисное состояние российской аспирантуры сегодня находится в центре внимания государства и научно-педагогического сообщества. Общественные обсуждения этой темы инспирировали появление ряда научных публикаций, посвященных социологической диагностике состояния национальной системы подготовки и аттестации научных кадров и формированию доказательной базы для разработки мер, направленных на повышение результативности аспирантуры¹. Благодаря проведенным исследованиям выявлены ключевые факторы, касающиеся отбора, обучения и аттестации аспирантов, которые негативно отражаются на результативности аспирантуры. Среди множества выявленных противоречий и проблем отметим четыре системных вопроса, которые представляются особенно важными в контексте настоящей работы.

¹ Достаточно полная библиография эмпирических исследований российской аспирантуры приведена в работе [1].

Во-первых, это недостаточное финансовое обеспечение науки и отсутствие механизма многоканального адресного финансирования аспирантских программ (научная деятельность и обучение в аспирантуре в основном финансируется государством) [2].

Во-вторых, слабая вовлеченность аспирантов в крупные исследовательские проекты, представляющие интерес для реального сектора экономики [3].

В-третьих, недостаточная академическая поддержка аспирантов [4], в том числе, несовершенство системы руководства подготовкой диссертационной работы. Нормативно закрепленное «единоначалие» в научном руководстве приводит к чрезмерной зависимости итогового результата от квалификации, мотиваций и ответственности научного руководителя, что повышает риски отсева аспирантов или приводит к увеличению сроков подготовки диссертационных работ [5].

В-четвертых, это универсальные и чрезмерно жесткие нормативные и формальные академические требования к соискателям ученой степени кандидата наук, а также к структуре и формату «упаковки» их диссертаций [5]. Зачастую это создает непреодолимые барьеры на пути к ученой степени для тех аспирантов, которые занимаются прикладными исследованиями и разработками за пределами академической сферы [6].

Для решения перечисленных проблем представляется важным создание и развитие сетевых аспирантских программ, осуществляемых университетами совместно с индустрией, предприятиями наукоемкого бизнеса и сектором интеллектуальных услуг. Речь идет о практико-ориентированных (профессиональных) аспирантских программах, получивших широкое распространение за рубежом в связи с востребованностью профессионалов с высокой исследовательской культурой не только в академической сфере, но и за ее пределами. В недавних работах Е. А. Терентьева, Я. И. Кузьмина и И. Д. Фрумина [2], А. И. Рудского, А. И. Боровкова, П. И. Романова и К. Н. Киселевой [7], Б. И. Бедного [3; 8], В. А. Тесленко и Р. М. Мельникова [9] приведены аргументы, подтверждающие актуальность диверсификации аспирантских программ, и сформулированы предложения по созданию специальных аспирантских треков, ориентированных на производственный сектор (модель «индустриальной аспирантуры»). Для продолжения научного дискурса о перспективах распространения в российских условиях практико-ориентированных программ и профессиональных степеней представляется важным провести детальный анализ зарубежных практик организации таких программ, выявить их типы, функциональные особенности, структурные и содержательные отличия от классических PhD-программ. В данной статье представлены результаты такого анализа и высказаны основанные на них соображения о перспективах институционализации в российских университетах специальных аспирантских программ, ориентированных на неакадемические рынки интеллектуального труда.

Далее на основе анализа научных публикаций и кейсов отдельных университетов обсуждаются вопросы востребованности, типологии, концептуальных оснований программ профессиональной аспирантуры, предлагаемых зарубежными университетами. Рассматриваются роли ключевых стейкхолдеров в становлении профессиональных программ и степеней, принципы организации и управления практико-ориентированными

программами, их отличия от академических PhD-программ. Статья завершается обсуждением перспектив адаптации зарубежного опыта к российским условиям.

Критика академических PhD-программ

Известно, что в современном мире новые научные знания и технологические инновации часто производятся не в университетских лабораториях, а в профессиональной среде («на рабочем месте»), причем роль катализатора в их генерации играет промышленность [10]. В трактовке М. Гиббонса и соавторов [11] подобный режим производства знаний («Mode 2») отличается мультидисциплинарностью и считается проблемно-ориентированным. Знания, полученные в этом режиме, в отличие от традиционного (академического) дисциплинарно-ориентированного режима («Mode 1»), принято называть «знаниями в действии». Нарастающее смещение в производстве знаний от Mode 1 к Mode 2 привело к пересмотру системы подготовки исследователей в рамках классических докторских программ.

В общественном и академическом дискурсах традиционная докторская степень (PhD) и образовательные программы, направленные на ее получение (PhD-программы), критиковались за чрезмерно академический характер решаемых задач, представляющих интерес для узких научных направлений, но зачастую лишенных значимого прикладного значения [12]. В качестве существенного недостатка PhD-программ «неакадемические» работодатели отмечали несоответствие компетенций выпускников ожиданиям рынка труда – слишком узкую научную специализацию и отсутствие навыков практического применения научных знаний за пределами академической сферы [13], недостаток управленческих и коммуникативных навыков [14], неумение работать в команде, решать комплексные задачи [15]. Традиционные формы подготовки к докторской степени обычно не предусматривают привлечение специалистов из практических сфер деятельности, что приводит к изолированности докторантов от профессионального мира. Поэтому выпускникам, ориентированным на неакадемические карьерные траектории, как правило, не хватает критически значимых связей, необходимых для успешного профессионального развития [16]. Таким образом, в условиях возрастающих требований работодателей к набору компетенций сотрудников, «классические» PhD-программы

становятся менее привлекательными для тех, кто намерен после получения докторской степени работать за пределами академического рынка труда.

Программы профессиональной аспирантуры: ключевые стейкхолдеры, типология

Интенсивное развитие профессиональной аспирантуры в экономически развитых странах мира стало результатом совместных действий правительств, бизнеса и университетов. Например, в Австралии толчком к изменениям в подготовке исследователей стали реформы системы образования Дж. Докинза [17]: в конце 1980-х годов в правительственном отчете сформулированы рекомендации университетам разрабатывать программы постдипломного образования, которые были бы актуальны для профессиональной среды и соответствовали изменяющимся потребностям промышленности, профессиональных ассоциаций и конкретных работодателей. Политика в области высшего образования определялась национальными экономическими интересами, а стратегическая цель правительства заключалась в активизации взаимодействий между университетами и промышленностью. Одним из главных результатов реформы стало создание «линейки» профессиональных докторских степеней.

В Великобритании правительство также оказало существенное влияние на развитие аспирантских программ, ориентированных на практическую сферу. Правительственная политика была направлена на устранение несоответствия традиционной докторской степени потребностям профессиональных групп вне университетов [18]. При этом решающую роль в становлении профессиональных программ и степеней сыграли созданные при правительстве исследовательские советы. Например, Совет по инженерным и физическим наукам инициировал создание степени «доктор инженерии» (EngD), а Совет по экономическим и социальным исследованиям курировал развитие профессиональных программ и степеней в области делового администрирования и образования (DBA, EdD) [13].

Роль правительств не ограничивается лишь разработкой политических доктрин в сфере кадрового обеспечения научно-технологического и инновационного развития. В ряде европейских стран (Великобритания, Франция, Италия, скандинавские страны) подготовка к профессиональной степени финансируется специальными государственными программами поддержки,

нацеленными на активизацию взаимодействия предприятий реального сектора экономики с университетами. При этом государство покрывает значительную часть расходов, связанных с обучением аспирантов (см., например, работы [19; 20]).

В США, в отличие от европейских стран, правительство не оказывало стимулирующего воздействия на развитие практико-ориентированных аспирантских программ. Наиболее активную роль в этом процессе сыграли профессиональные ассоциации и общественные организации, установившие повышенные квалификационные требования к ряду профессий².

Развитие системы профессиональных степеней в современном мире в значительной степени обусловлено и активностью самих университетов [18]. Наряду с финансовой заинтересованностью стимулом для университетов становится активизация сотрудничества с промышленностью. Участники программ профессиональной аспирантуры, в отличие от «академических» аспирантов, являются исполнителями проектов, реализуемых в интересах индустриальных партнеров. Это укрепляет межотраслевые связи, открывает доступ к исследовательским проектам компаний, способствует активизации экспертной и консультационной деятельности сотрудников университетов и, тем самым, содействует интеграции академического и профессионального сообществ [21].

В настоящее время отсутствуют единые представления о требованиях, предъявляемых к диссертационным работам на соискание профессиональных докторских степеней. Отсутствует единоеобразие в формах подготовки и аттестации «профессиональных» аспирантов. Не существует и общего подхода к определению профессиональной аспирантуры и профессиональной докторской степени. Приведем примеры некоторых определений.

Совет деканов и директоров аспирантур Австралии характеризует профессиональную аспирантуру как «*программу исследований и углубленного обучения, которая позволяет кандидату внести существенный вклад в знания и практику профессиональной сферы*» [17].

Совет по постдипломному образованию Великобритании дает следующее определение: «*программа углубленного обучения и исследований, полностью соответствующая академическим*

² Например, существенно возросли базовые требования к уровню образования физиотерапевтов: если в 1960-х годах для устройства на должность физиотерапевта требовалось наличие степени бакалавра, то в конце 1990-х – начале 2000-х для этого стала необходима степень магистра, а в настоящее время предпочтение отдается обладателям профессиональной докторской степени [17].

требованиям для присуждения докторской степени и предназначенная для удовлетворения потребностей профессиональных групп, не связанных с университетом, и развивающая навыки работы в профессиональной среде» [22]. Отмечается, что в отличие от академической степени PhD в названии профессиональной степени часто указывается профессия [23].

Европейская ассоциация университетов под профессиональной аспирантурой понимает программы, в которых основное внимание уделяется «рефлексивному встраиванию исследований в профессиональную практику». При этом сохраняются характерные для PhD-программ требования и стандарты в отношении качества образования и уровня исследований [21].

Можно выделить два различных подхода к дизайну профессиональных программ. Первый подход связан с изменением содержания университетских PhD-программ путем внесения согласованных с индустриальными партнерами практико-ориентированных тематик диссертационных проектов аспирантов, «... которые считают себя скорее работающими профессионалами, нежели студентами» [13] (по итогам освоения программы выпускникам присуждается степень PhD). Второй подход – это создание программ, нацеленных на присуждение профессиональных докторских степеней, которые, как правило, имеют наименования, относящиеся к конкретной профессиональной области (например, EdD – доктор образования, DBA – доктор бизнес-администрирования) [24]. Отметим, что в рамках этого подхода некоторые университеты предлагают и общие программы подготовки к профессиональной степени DProf [25]. Такие программы не имеют жесткой отраслевой привязки, они рассчитаны на широкий круг специалистов из различных секторов экономики и позволяют планировать подготовку с учетом профессиональных интересов обучающихся и потребностей тех организаций, в которых они работают (фокус программы определяется в зависимости от сферы деятельности, места работы и области интересов аспиранта) [26]. Согласно [27] программа DProf – это «программа для конкретного рабочего места, специально предназначенная для решения сложных профессиональных, организационных и социальных вопросов».

Кроме представленной выше классификации, практико-ориентированные программы можно дифференцировать по содержательным основаниям [21]: профессиональной области; соотношению образовательного и исследовательского компонентов (программы с преобладанием обучения

и программы, сфокусированные на исследовании и подготовке объемного диссертационного проекта); по форме представления итоговых работ (диссертация, портфолио, исследовательский проект и др.).

Особенности практико-ориентированных программ

Несмотря на многообразие типов профессиональных степеней, можно выделить наиболее общие концептуальные отличия практико-ориентированных аспирантских программ от «классических» PhD-программ.

1. *Вектор профессиональных планов и карьерных траекторий обучающихся.* В отличие от PhD-программ, которые ориентированы на тех, кто планирует продолжать академическую карьеру, целевой аудиторией профессиональных программ часто являются достаточно опытные специалисты-практики, желающие расширить свои профессиональные знания и навыки [25].

2. *«Входные» требования, предъявляемые к кандидатам.* Основным является отличие в требованиях к опыту работы: кандидат на получение профессиональной степени должен документально подтвердить наличие значительного опыта профессиональной деятельности (зачастую не менее 3–5 лет) [12]. Отсюда вытекают и различия в возрастных характеристиках обучающихся: как правило, «профессиональные аспиранты» старше своих коллег, обучающихся на классических PhD-программах [13].

3. *Формат обучения.* В отличие от академических PhD-программ, типичным является обучение в режиме неполного рабочего дня. Предполагается, что основное время аспиранты проводят на рабочем месте, занимаясь исследовательскими проектами, которые концептуально интегрированы с их профессиональными задачами и включены в планы профессиональной деятельности [28]. Образовательные программы всегда четко структурированы: заранее устанавливаются периоды посещения университета, согласовываются перечни обязательных дисциплин и графики посещения занятий, формы и сроки представления промежуточных и итоговых результатов обучения. Такой подход привлекает опытных специалистов, позволяя им эффективно планировать время для совмещения учебы и работы [29].

4. *Сроки подготовки.* Как известно, для PhD-программ не характерны формальные ограничения по срокам подготовки диссертации, и при наличии источников финансирования обучение может продолжаться достаточно длительное

время [30]. Профессиональные программы имеют регламентированную продолжительность обучения, которая обычно варьируется в интервале от трех до шести лет [25].

5. *Целевые компетенции.* Ключевым отличием является установка на профессиональное развитие, формирование методологических, аналитических и исследовательских компетенций в определенной профессиональной области, а также фокусировка на развитии необходимых для профессионального роста «мягких» навыков. Например, при обучении по программам DProf аспиранты ориентированы на развитие универсальных компетенций [26], например, таких как:

- способность синтезировать идеи и находить оптимальные решения в диалоге со всеми заинтересованными сторонами;
- способность работать в условиях, требующих высокого уровня личной ответственности.

6. *Структура и содержание программ.* Несмотря на существенные особенности программ, предлагаемых различными университетами³, можно выделить ряд важных отличительных характеристик программ профессиональной аспирантуры:

- высокая степень индивидуализации, возможность «тонкой настройки» содержания программы под профессиональные потребности обучающихся,
- наличие значительной по объему образовательной составляющей,
- расширенное применение дистанционных технологий обучения,
- наличие обязательного устного экзамена в широкой профессиональной области,
- многоплановая консультационная поддержка со стороны университетских профессоров и со-руководство диссертационным проектом со стороны предприятия; контроль и рецензирование отчетных материалов на всех этапах подготовки диссертации,

³ См., например, профессиональные докторские программы Кембриджского, Мидлсекского, Лестерского и Манчестерского университетов:

Сайт Кембриджского университета [Электронный ресурс]. URL: <https://www.postgraduate.study.cam.ac.uk/courses/directory/ededdeedu/study> (дата обращения: 02.09.2021).

Сайт Мидлсекского университета [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mdx.ac.uk/courses/postgraduate/professional-studies-dprof> (дата обращения: 02.09.2021).

Сайт Лестерского университета [Электронный ресурс]. URL: <https://le.ac.uk/education/study/research-degrees/practice-based-phd> (дата обращения: 02.09.2021).

Сайт Манчестерского университета [Электронный ресурс]. URL: <https://www.manchester.ac.uk/study/postgraduate-research/programmes/list/18294/dprof-doctorate-in-professional-practice/#course-profile> (дата обращения: 02.09.2021).

– часто практикуемое обучение аспирантов в когортах, сформированных по профессиональным областям, что способствует социализации и вхождению в профессиональные сообщества [12].

7. *Исследовательский проект.* Оценка результатов обучения. Подготовка оригинальной исследовательской работы рассматривается в качестве важнейшего результата обучения. В отличие от PhD-программ, выбор темы исследования определяется прикладными задачами, актуальными для профессиональной практики, а не логикой развития конкретной научной дисциплины, поэтому результаты диссертационной работы оцениваются по вкладу в решение практических задач [12].

При проведении итоговой аттестации выпускников применяются разнообразные формы представления полученных исследовательских результатов [25; 31]:

- текст диссертации,
- письменные отчеты по результатам нескольких исследовательских проектов,
- информационный ресурс, компьютерная программа или иные практические результаты, сопровождаемые кратким описанием в форме реферата (резюме),
- портфолио из опубликованных статей или иных результатов интеллектуальной деятельности аспиранта (считается удобным и лаконичным способом представления полученных результатов профессиональному сообществу [28]).

8. *Модели управления аспирантурой.* Анализ литературных данных позволил выявить ряд отличий в управлении программами профессиональной аспирантуры по сравнению с традиционными PhD-программами. Во-первых, это усиление роли внешних по отношению к университету стейкхолдеров – представителей работодателей и профессиональных сообществ – в проектировании программы, контроле исследовательского и образовательного процессов, итоговой аттестации выпускников. Во-вторых, специфика контингента аспирантов, которые, как правило, проходят обучение в режиме part-time, обуславливает необходимость детального структурирования и тщательного планирования всего «маршрута» подготовки к докторской степени с акцентом на технологии тайм-менеджмента (заранее согласовываются графики посещения занятий и консультаций, формы и сроки представления промежуточных и итоговых результатов). В-третьих, широта профессиональных проблематик и междисциплинарный характер решаемых задач

требуют привлечения к реализации программ внешних для университета экспертов, консультантов и преподавателей. Очевидно, что необходимость координации взаимодействий университета с предприятиями-партнерами может несколько усложнять управление программой.

В целом следует подчеркнуть, что рассмотренные отличия делают неизбежной трансформацию системы управления аспирантурой – переход от традиционной модели ученичества, основанной на исключительной роли тандема «учитель-ученик», к модели структурированных аспирантских программ [3]. Отметим, что большинство европейских университетов уже перешли на структурированную модель аспирантуры, и лишь немногие из них по-прежнему продолжают работать в рамках модели ученичества [2].

Подводя краткие итоги сравнительного анализа академической и профессиональной аспирантур, отметим, что практико-ориентированные программы находятся в стадии активного развития. Их отличительной особенностью являются:

- вовлеченность обучающихся в прикладные исследовательские проекты, представляющие интерес для реального сектора экономики;
- индивидуальный подход к проектированию программ, учитывающий личностные и профессиональные интересы обучающихся и запросы работодателей;
- четко структурированная система обучения и руководства исследовательскими проектами, основанная на сотрудничестве университетов и предприятий;
- отказ от традиционных академических требований к диссертационным работам и применение инновационных форм итоговой аттестации выпускников.

Многообразие используемых организационных решений расширяет возможности выбора программ и степеней в соответствии с профессиональными интересами и карьерными траекториями аспирантов.

Профессиональная аспирантура в российской системе высшего образования: оценка востребованности и потенциала развития

Сегодня становится все более очевидной потребность в адаптации института аспирантуры к запросам современного рынка интеллектуального труда. Многие российские аспиранты мотивированы на карьеру в индустриальной

и социальной сферах, хотели бы работать на предприятиях высокотехнологичного бизнеса [32]. Анализ данных о фактических профессиональных траекториях выпускников российских аспирантур показывает, что приблизительно 50 % из них закрепляются за пределами академической сферы, причем в инженерных дисциплинах и в сфере социально-гуманитарного знания этот процент еще выше [33]. Анализ статистических данных показывает, что увеличение доли сотрудников российских высокотехнологичных компаний, имеющих ученые степени, приводит к значительному росту показателей патентной активности этих компаний и выпуску новой продукции [9]. Таким образом, следует ожидать, что создание и широкое распространение в российских университетах специальных аспирантских треков, ориентированных на адресную подготовку специалистов высшей квалификации для предприятий наукоемкого бизнеса и социальной сферы, будет востребовано научной молодежью и профессионалами-практиками.

Заинтересованность университетов в развитии программ профессиональной аспирантуры обусловлена рядом обстоятельств: 1) стремлением приблизить исследовательские тематики к запросам реального сектора экономики и получить дополнительные источники финансирования научных исследований, 2) возможностью получить финансовую поддержку диссертационных работ со стороны бизнеса, 3) желанием привлечь высококвалифицированных практиков к преподаванию и соруководству подготовкой аспирантов.

Кроме того, запрос на практико-ориентированную аспирантуру в России сегодня поддерживается и правительством, определившим ключевые направления научно-технологического развития страны, в число которых входят: интеграция университетской науки с научными организациями и реальным сектором экономики; кадровое обеспечение наукоемких отраслей экономики и социальной сферы; расширение межинституционального сетевого взаимодействия и развитие образовательных программ с участием организаций реального сектора экономики⁴.

⁴ Постановление Правительства Российской Федерации от 29 марта 2019 года «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Научно-технологическое развитие Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files/AAVpU2sDAvMQkIHV20ZJZc3MDqCtXt8x.pdf> (дата обращения: 01.10.2021);

Постановление Правительства РФ от 13 мая 2021 г. N729 «О мерах по реализации программы стратегического академического лидерства «Приоритет-2030» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400693960/> (дата обращения: 01.10.2021).

Таким образом, востребованность совместных программ университетов и бизнеса, нацеленных на подготовку специалистов высшей квалификации для наукоемких отраслей экономики и сферы интеллектуальных услуг, сегодня не вызывает сомнений.

Вместе с тем хорошо известно, что путь к ученой степени у аспирантов, работающих за пределами университетского кампуса и ориентированных на неакадемические профессиональные треки, оказывается сложнее, чем у их коллег, выбирающих академическую карьеру [34]. Конечно, несмотря на существенные барьеры, многим удается защитить диссертации, имеющие явно выраженный практический акцент, обусловленный профессиональными интересами [3] (речь идет об исследовательских проектах, подготовленных аспирантами за пределами академической среды по заданию работодателей или в интересах собственного профессионального развития). Эти диссертации обычно сфокусированы на новых применениях научных знаний, а не на их производстве [35]. По существу, исследовательская подготовка многих практико-ориентированных аспирантов в России имеет признаки зарубежного профессионального доктората, но при этом не подкреплена легитимными организационными механизмами и необходимым нормативным сопровождением. Кроме того, существенным барьером для развития профессиональной аспирантуры в России является отсутствие специфического регулятивного поля, обеспечивающего государственное признание профессиональных степеней в качестве эквивалентов ученой степени кандидата наук. Именно поэтому некоторые российские университеты вынуждены разрабатывать и реализовывать профессиональные программы аспирантского уровня не в рамках института аспирантуры, а в системе дополнительного профессионального образования⁵. Очевидно, что при этом снижается престиж и востребованность дипломов, подтверждающих профессиональную квалификацию выпускников таких программ.

Альтернативным и более реалистичным в ближайшей перспективе представляется вариант разработки отдельных нормативных новаций, упрощающих подготовку и оформление диссертационных работ на соискание стандартной академической степени кандидата наук, в которых «...изложены новые научно-обоснованные технические, технологические или иные решения

⁵ Профессиональные степени в России могут быть признаны государством [Электронный ресурс]. URL: <https://www.hse.ru/news/expertise/465648920.html> (дата обращения 13.08.2021).

и разработки, имеющие существенное значение для развития страны»⁶, то есть работ, нацеленных не на производство новых научных знаний, а на их новые применения. По сути, речь идет о нормативном закреплении возможности смещения акцентов при постановке, подготовке, оформлении и защите таких работ, то есть о переходе от оценивания научной новизны и теоретической значимости полученных результатов (это предусмотрено действующим Положением о диссертационном совете⁷) к оцениванию реального практического вклада диссертационной работы в развитие конкретной профессиональной сферы.

Мы полагаем, что адекватные управленческие решения по институционализации профессиональной аспирантуры (требования, предъявляемые к практико-ориентированным диссертациям, правила их подготовки и оформления, критерии оценки качества) должны быть основаны на результатах эмпирических исследований, которые бы позволили оценить текущее состояние дел в этой области, в частности, выявить:

- фактические сроки подготовки диссертаций аспирантами, работающими на предприятиях реального сектора экономики,
- масштабы распространенности подобных диссертационных работ в России,
- ключевые барьеры на пути к ученой степени у аспирантов-практиков,
- востребованность апробированных за рубежом моделей реализации программ профессиональной аспирантуры в различных профессиональных сообществах,
- организационные и педагогические условия для реализации таких программ.

Учитывая дефицит эмпирических данных о российской аспирантуре [36], решение поставленной задачи потребует разработки новых методологических подходов к сбору, обработке и анализу информации о практико-ориентированных кандидатских диссертациях.

Выводы

1. Для кадрового обеспечения наукоемких отраслей экономики и сферы интеллектуальных услуг необходимо существенно расширить формы и методы подготовки аспирантов. Одним

⁶ Постановление Правительства РФ от 24.09.2013 N842 (ред. от 20.03.2021) «О порядке присуждения ученых степеней» (вместе с «Положением о присуждении ученых степеней»)

⁷ Положение о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (утвержден Приказом Минобрнауки России от 10.11.2017 № 1093).

из перспективных направлений является создание адресных практико-ориентированных аспирантских программ, нацеленных на повышение профессиональных навыков и исследовательской подготовки креативных сотрудников наукоемких предприятий реального сектора экономики. Такую подготовку университеты могут осуществлять только в сотрудничестве с индустрией и бизнесом при поддержке государственных программ научно-технологического развития, нацеленных на стимулирование взаимодействия предприятий реального сектора экономики с университетами.

2. Анализ зарубежного опыта показывает, что программы профессиональной аспирантуры могут быть успешными лишь при условии заинтересованного участия индустриальных предприятий и университетов в проведении совместных исследований, руководстве диссертационными проектами, а также в ресурсном обеспечении аспирантской подготовки. Активизация взаимодействия университетов и бизнеса в подготовке кадров высшей квалификации сегодня представляется особенно важной для устранения существующего в России дисбаланса между объемами государственного и частного финансирования научных исследований.

3. Практико-ориентированная аспирантура в России де-факто уже существует, но она не обеспечена нормативным регулированием. Масштабы такой подготовки и ключевые барьеры на пути к ученой степени у аспирантов-практиков практически не изучены. Эти вопросы требуют детальной эмпирической проработки, результаты которой могут стать основой для принятия решений об институционализации и нормативно-правовом регулировании профессиональной аспирантуры в России.

Список литературы

1. Рыбаков Н. В. Кадровое обеспечение науки и высшей школы в аспирантуре российских вузов: дис. ... к.социол.н. Нижний Новгород : ННГУ, 2020. 208 с.
2. Терентьев Е. А., Кузьминов Я. И., Фруммин И. Д. Наука без молодежи? Кризис аспирантуры и возможности его преодоления. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. Москва : НИУ ВШЭ, 2021. 48 с.
3. Бедный Б. И. Новая модель аспирантуры: pro et contra // Высшее образование в России. 2017. № 4. С. 5–16.
4. Gruzdev I., Terentev E., Dzhafarova Z. Superhero or hands-off supervisor? An empirical categorization of PhD supervision styles and student satisfaction in Russian universities // Higher Education. 2020. nr 79. P. 773–789. DOI 10.1007/s10734–019–00437-w.

5. Терентьев Е. А., Бедный Б. И. Проблемы и перспективы развития российской аспирантуры: взгляд региональных университетов // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 10. С. 9–28. DOI 10.31992/0869-3617-2020-29-10-9-28.

6. Бедный Б. И., Воронин Г. Л., Миронос А. А., Рыбаков Н. В. Барьеры на пути к ученой степени: проблемы постаспирантского периода // Университетское управление: практика и анализ. 2021. Т. 25. № 1. С. 35–48. DOI 10.15826/umpra.2021.01.003.

7. Рудской А. И., Боровков А. И., Романов П. И., Киселева К. Н. «Кандидат инженерии» – ученая степень, востребованная временем // Высшее образование в России. 2017. № 10 (216). С. 109–121.

8. Бедный Б. И. Об индустриальной аспирантуре (комментарий к статье А. И. Рудского, А. И. Боровкова, П. И. Романова, К. Н. Киселевой) // Высшее образование в России. 2017. № 10 (216). С. 122–124.

9. Тесленко В. А., Мельников Р. М. Перспективы развития индустриальной аспирантуры в России // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 5. С. 157–167. DOI 10.31992/0869-3617-2020-29-5-157-167.

10. Boud D., Tennant M. Putting doctoral education to work: challenges to academic practice // Higher Education Research & Development. 2006. Vol. 25, nr 3. P. 293–306. DOI 10.1080/07294360600793093.

11. Gibbons M., Limoges C, Nowotny H., Schwartzman S., Scott P., Trow M. The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies. London : Sage Publications, 1994. 95 p.

12. Jones M. Contemporary trends in professional doctorates // Studies in Higher Education. 2018. Vol. 43, nr 5. P. 814–825. DOI 10.1080/03075079.2018.1438095.

13. Huisman J., Naidoo R. The Professional Doctorate: from Anglo-Saxon to European Challenges // Higher Education Management and Policy. 2006. Vol. 18, nr 2. P. 1–13. DOI 10.1787/hemp-v18-art11-en.

14. Germain-Alamartine E, Moghadam-Saman S. Aligning doctoral education with local industrial employers' needs: a comparative case study // European Planning Studies. 2020. Vol. 28, nr 2. P. 234–254. DOI 10.1080/09654313.2019.1637401.

15. Nerad M., Heggelund M. (Eds.). Toward a Global PhD: Forces and Forms in Doctoral Education Worldwide. University of Washington Press, 2011. 344 p.

16. Usher R. A diversity of doctorates: Fitness for the knowledge economy? // Higher Education Research and Development. 2002. Vol. 21, nr 2. P. 143–153. DOI 10.1080/07294360220144060.

17. Kot F. C., Hendel D. D. Emergence and Growth of Professional Doctorates in the United States, United Kingdom, Canada and Australia: A Comparative Analysis // Studies in Higher Education. 2012. Vol. 37, nr 3. P. 345–64. DOI 10.1080/03075079.2010.516356.

18. Neumann, R. Doctoral differences: Professional doctorates and PhDs compared // Journal of Higher Education Policy and Management. 2005. Vol. 27, nr 2, P. 173–188. DOI 10.1080/13600800500120027.

19. Borrell-Damian L., Brown T., Dearing A., Font J., Hagen S., Metcalfe J., Smith J. Collaborative doctoral education: University-industry partner ships for enhancing

knowledge exchange // Higher Education Policy. 2010. Vol. 23, nr 4. P. 493–514. DOI 10.1057/hep.2010.20.

20. Thune T. Doctoral students on the university-industry interface: a review of the literature // Higher Education. 2009. Vol. 58, nr 5. P. 637–651. DOI 10.1007/s10734-009-9214-0.

21. Taylor J. Quality and Standards: The Challenge of the Professional Doctorate // Higher Education in Europe. 2008. Vol. 33, nr 1. P. 65–87.

22. Provision of professional doctorates in England HE institutions. Report for HEFCE by the Careers Research & Advisory Centre (CRAC). January 2016 [Электронный ресурс]. URL: https://dera.ioe.ac.uk/25165/1/Professional_doctorates_CRAC.pdf (дата обращения: 01.08.2021).

23. Higher Doctorate Awards in the UK. UK Council for Graduate Education [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ukcge.ac.uk/media/download.aspx?MediaId=1277> (дата обращения: 01.08.2021).

24. Lester S. Conceptualizing the practitioner doctorate // Studies in Higher Education. 2004. Vol. 29, nr 6. P. 757–770. DOI 10.1080/0307507042000287249.

25. Bourner T., Bowden R., Laing S. Professional Doctorates in England // Studies in Higher Education. 2001. Vol. 26, nr 1. P. 65–83. DOI 10.1080/03075070124819.

26. Doncaster K., Thorne L. Reflection and Planning: Essential elements of professional doctorates // Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspectives. 2000. Vol. 1, nr 3. P. 391–399. DOI 10.1080/713693159.

27. Fenge L.-A. Professional Doctorates – A Better Route for Researching Professionals // Social Work Education. 2009. Vol. 28, nr 2. P. 165–176. DOI 10.1080/02615470701865733.

28. Maxwell T. From first to second generation professional doctorate // Studies in Higher Education. 2003. Vol. 28, nr 3. P. 279–291. DOI 10.1080/03075070309292.

29. Germain-Alamartine E., Ahoba-Sam R., Moghadam-Saman S., Evers G. Doctoral graduates' transition to industry: networks as a mechanism? Cases from Norway, Sweden and the UK // Studies in Higher Education. 2020. DOI 10.1080/03075079.2020.1754783.

30. Doctorate Recipients from U. S. Universities. National Science Foundation. December 2018. NSF 19–301 [Электронный ресурс]. URL: <https://nces.nsf.gov/pubs/nsf19301/downloads> (дата обращения: 01.08.2021).

31. Maxwell T. W., Kupczyk-Romanczuk G. Producing the professional doctorate: the portfolio as a legitimate alternative to the dissertation // Innovations in Education and Teaching International. 2009. Vol. 46, nr 2. P. 135–145. DOI 10.1080/14703290902843760.

32. Терентьев Е. А., Бекова С. К., Малошонок Н. Г. Кризис российской аспирантуры: источники проблем и возможности их преодоления // Университетское управление: практика и анализ. 2018. Том 22. № 5. С. 54–66. DOI 10.15826/umpa.2018.05.049.

33. Бедный Б. И., Миронос А. А., Рыбаков Н. В. Как российская аспирантура выполняет свою главную миссию: наукометрические оценки // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 10. С. 9–24. DOI 10.31992/0869-3617-2019-28-10-9-24.

34. Бекова С. К., Джафарова З. И. Кому в аспирантуре жить хорошо: связь трудовой занятости аспирантов с процессом и результатами обучения // Вопросы обра-

зования. 2019. № 1. 87–108. DOI 10.17323/1814-9545-2019-1-87-108.

35. Бедный Б. И., Миронос А. А., Рыбаков Н. В. Профессионально-ориентированные аспирантские программы: взаимодействие университетов и индустрии // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2018. № 1 (49). С. 37–42.

36. Жучкова С. В. Доказательное развитие аспирантуры: ландшафт исследований аспирантского опыта // Университетское управление: практика и анализ. 2021. Т. 25. № 2. С. 98–113. DOI 10.15826/umpa.2021.02.017.

References

1. Rybakov N. Kadrovoe obespechenie nauki i vysshei shkoly v aspiranture rossiiskikh vuzov [Staffing for Science and Higher Education by Postgraduate Schools of Russian Universities], Doctor's thesis, Nizhny Novgorod, 2020, 208 p. (In Russ.).

2. Terentev E., Kuzminov Y., Froumin I. (2021). Nauka bez molodezhi? Krizis aspirantury i vozmozhnosti ego preodoleniya [Science without youth? The crisis of doctoral education and the possibilities of overcoming it]. Moscow, Higher School of Economics (National Research University Publ.), 60 p. (In Russ.).

3. Bednyi B. I. Novaya model' aspirantury: pro et contra [New model of doctorate: pro et contra]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2017, nr 4, pp. 5–16. (In Russ.).

4. Gruzdev I., Terentev E., Dzhafarova Z. Superhero or hands-off supervisor? An empirical categorization of PhD supervision styles and student satisfaction in Russian universities. *Higher Education*, 2020, nr 79, pp. 773–789. DOI 10.1007/s10734-019-00437-w. (In Eng.).

5. Terentev E. A., Bednyi B. I. Problemy i perspektivy razvitiya rossijskoj aspirantury: vzglyad regional'nyh universitetov [Problems and Prospects for the Development of Doctoral Education in Russia: The View of Regional Universities]. *Higher Education in Russia*, 2020, vol. 29, nr 10, pp. 9–28. DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-10-9-28. (In Russ.).

6. Bednyi B. I., Voronin G. L., Mironos A. A., Rybakov N. V. Bar'ery na puti k uchenoj stepeni: problemy postaspirantskogo perioda [Barriers to Doctoral Degree Attainment: Problems of the Period after Postgraduate Studies]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University Management: Practice and Analysis], 2021, vol. 25, nr 1, pp. 35–48. DOI 10.15826/umpa.2021.01.003. (In Russ.).

7. Rudskoy A. I., Borovkov A. I., Romanov P. I., Kiseleva K. N. «Kandidat inzhenerii» – uchyonaya stepen', vostrebovannaya vremenem [The Candidate Engineering Academic Degree Required Now]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2017, nr 10, pp. 109–121. (In Russ.).

8. Bednyi B. I. Ob industrial'noj aspiranture (kommentarij k stat'e) [About the "Industrial" Postgraduate Studies (Applied Research)]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2017, nr 10, pp. 122–124. (In Russ.).

9. Teslenko V. A., Melnikov R. M. Perspektivy razvitiya industrial'noj aspirantury v Rossii [Prospects for

- Collaborative Industrial Doctoral Education in Russia]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2020, vol. 29, nr 5, pp. 157–167. DOI 10.31992/0869-3617-2020-29-5-157-167. (In Russ.).
10. Boud D., Tennant M. Putting doctoral education to work: challenges to academic practice. *Higher Education Research & Development*, 2006, vol. 25, nr 3, pp. 293–306. DOI 10.1080/07294360600793093. (In Eng.).
11. Gibbons M., Limoges C., Nowotny H., Schwartzman S., Scott P., Trow M. *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. London, Sage Publications, 1994. 95 p. (In Eng.).
12. Jones M. Contemporary trends in professional doctorates. *Studies in Higher Education*, 2018, vol. 43, nr 5, pp. 814–825. DOI 10.1080/03075079.2018.1438095. (In Eng.).
13. Huisman J., Naidoo R. The Professional Doctorate: from Anglo-Saxon to European Challenges. *Higher Education Management and Policy*, 2006, vol. 18, nr 2, pp. 1–13. DOI 10.1787/hemp-v18-art11-en. (In Eng.).
14. Germain-Alamartine E., Moghadam-Saman S. Aligning doctoral education with local industrial employers' needs: a comparative case study. *European Planning Studies*, 2020, vol. 28, nr 2, pp. 234–254. DOI 10.1080/09654313.2019.1637401. (In Eng.).
15. Nerad M., Heggelund M. (Eds.). *Toward a Global PhD: Forces and Forms in Doctoral Education Worldwide*. University of Washington Press, 2011. 344 p. (In Eng.).
16. Usher R. A diversity of doctorates: Fitness for the knowledge economy? *Higher Education Research and Development*, 2002, vol. 21, nr 2, pp. 143–153. DOI 10.1080/07294360220144060. (In Eng.).
17. Kot F. C., Hendel D. D. Emergence and Growth of Professional Doctorates in the United States, United Kingdom, Canada and Australia: A Comparative Analysis. *Studies in Higher Education*, 2012, vol. 37, nr 3, pp. 345–64. DOI 10.1080/03075079.2010.516356. (In Eng.).
18. Neumann R. Doctoral differences: Professional doctorates and PhDs compared. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 2005, vol. 27, nr 2, pp. 173–188. DOI 10.1080/13600800500120027.
19. Borrell-Damian L., Brown T., Dearing A., Font J., Hagen S., Metcalfe J., Smith J. Collaborative doctoral education: University-industry partnerships for enhancing knowledge exchange. *Higher Education Policy*, 2010, vol. 23, nr 4, pp. 493–514. DOI 10.1057/hep.2010.20. (In Eng.).
20. Thune T. Doctoral students on the university-industry interface: a review of the literature. *Higher Education*, 2009, vol. 58, nr 5, pp. 637–651. DOI 10.1007/s10734-009-9214-0. (In Eng.).
21. Taylor J. Quality and Standards: The Challenge of the Professional Doctorate. *Higher Education in Europe*, 2008, vol. 33, nr 1, pp. 65–87. (In Eng.).
22. Provision of professional doctorates in England HE institutions. Report for HEFCE by the Careers Research & Advisory Centre (CRAC). January 2016, available at: https://dera.ioe.ac.uk/25165/1/Professional_doctorates_CRAC.pdf (accessed: 01.08.2021). (In Eng.).
23. Higher Doctorate Awards in the UK. UK Council for Graduate Education, available at: <http://www.ukcge.ac.uk/media/download.aspx?MediaId=1277> (accessed: 01.08.2021). (In Eng.).
24. Lester S. Conceptualizing the practitioner doctorate. *Studies in Higher Education*, 2004, vol. 29, nr 6, pp. 757–770. DOI 10.1080/0307507042000287249. (In Eng.).
25. Bourner T., Bowden R., Laing S. Professional Doctorates in England. *Studies in Higher Education*, 2001, vol. 26, nr 1, pp. 65–83. DOI 10.1080/03075070124819. (In Eng.).
26. Doncaster K., Thorne L. Reflection and Planning: Essential elements of professional doctorates. *Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspectives*, 2000, vol. 1, nr 3, pp. 391–399. DOI 10.1080/713693159. (In Eng.).
27. Fenge L.-A. Professional Doctorates – A Better Route for Researching Professionals. *Social Work Education*, 2009, vol. 28, nr 2, pp. 165–176. DOI 10.1080/02615470701865733. (In Eng.).
28. Maxwell T. From first to second generation professional doctorate. *Studies in Higher Education*, 2003, vol. 28, nr 3, pp. 279–291. DOI 10.1080/03075070309292. (In Eng.).
29. Germain-Alamartine E., Ahoba-Sam R., Moghadam-Saman S., Evers G. Doctoral graduates' transition to industry: networks as a mechanism? Cases from Norway, Sweden and the UK. *Studies in Higher Education*, 2020. DOI 10.1080/03075079.2020.1754783. (In Eng.).
30. Doctorate Recipients from U. S. Universities. National Science Foundation. December 2018. NSF 19–301, available at: <https://nces.nsf.gov/pubs/nsf19301/downloads> (accessed: 01.08.2021). (In Eng.).
31. Maxwell T. W., Kupczyk-Romanczuk G. Producing the professional doctorate: the portfolio as a legitimate alternative to the dissertation. *Innovations in Education and Teaching International*, 2009, vol. 46, nr 2, pp. 135–145. DOI 10.1080/14703290902843760. (In Eng.).
32. Terentiev E. A., Bekova S. K., Maloshonok N. G. Krizis rossijskoi aspirantury: istochniki problem i vozmozhnosti ikh preodoleniya [The Crisis of Postgraduate Studies in Russia: what Bears Problems and how to Overcome them]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University Management: Practice and Analysis], 2018, vol. 22, nr 5, pp. 54–66. DOI 10.15826/umpa.2018.05.049. (In Russ.).
33. Bednyi B. I., Mironos A. A., Rybakov N. V. Kak rossijskaya aspirantura voplnyaet svoyu glavnuyu missiyu: naukometricheskie otsenki [How Russian Doctoral Education Fulfills Its Main Mission: Scientometric Assessments]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2019, vol. 28, nr 10, pp. 9–24. DOI 10.31992/0869-3617-2019-28-10-9-24. (In Russ.).
34. Bekova S. K., Jafarova Z. I. Komu v aspiranture zhit' horosho: svyaz' trudovoj zanyatosti aspirantov s processom i rezul'tatami obucheniya [Who will live well in graduate school: the relationship of the post-graduate students' employment with the learning process]. *Voprosy obrazovaniya* [Educational Issues], 2019, nr 1, pp. 87–108. DOI 10.17323/1814-9545-2019-1-87-108. (In Russ.).
35. Bednyi, B. I., Mironos A. A., Rybakov N. V. Professional'no-orientirovannye aspirantskie programmy: vzaimodejstvie universitetov i industrii [Profession-oriented postgraduate programs: the interaction between universities and industry]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im.*

N. I. Lobachevskogo. Seriya: Social'nye nauki [Vestnik of Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod. Series: Social Sciences], 2018, nr 1, pp. 37–42. (In Russ.)

36. Zhuchkova S. V. Dokazatel'noe razvitie aspirantury: landshaft issledovanij aspirantskogo opyta [Evidence-Based

Development of Doctoral Education: The Landscape of Doctoral Students' Experience Research]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University Management: Practice and Analysis], 2021, vol. 25, nr 2, pp. 98–113. DOI 10.15826/umpa.2021.02.017. (In Russ.).

Рукопись поступила в редакцию 13.08.2021

Submitted on 13.08.2021

Принята к публикации 30.08.2021

Accepted on 30.08.2021

Информация об авторах / Information about the authors

Бедный Борис Ильич – доктор физико-математических наук, профессор, директор института аспирантуры и докторантуры Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского, bib@unn.ru.

Рыбаков Николай Валерьевич – кандидат социологических наук, ассистент Центра исследований науки и развития аспирантского образования Института аспирантуры и докторантуры Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского, rybakov-nv@phd.unn.ru.

Ходеева Надежда Александровна – аспирант Центра исследований науки и развития аспирантского образования Института аспирантуры и докторантуры Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского, nadya_hodeeva@mail.ru.

Boris I. Bednyi – Dr. Sci. (Physics and Mathematics), Professor, Director of the Institute for Postgraduate and Doctoral Studies at the National Research Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod, +7(831) 462-36-48, bib@unn.ru.

Nikolai V. Rybakov – Cand. Sci. (Sociology), Assistant lecturer of the Center for Research on Science and Development of Postgraduate Education at the Institute for Postgraduate and Doctoral Studies at the National Research Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod, +7 (831) 462-36-74, rybakov-nv@phd.unn.ru.

Nadezhda A. Khodeeva – Doctoral Student of the Center for Research on Science and Development of Postgraduate Education at the Institute for Postgraduate and Doctoral Studies at the National Research Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod, nadya_hodeeva@mail.ru.

