

О ПОЗИЦИОНИРОВАНИИ АСПИРАНТУРЫ В СТРУКТУРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

РАЙЧУК Дмитрий Юрьевич – канд. техн. наук, директор консалтинговой компании «СТД». E-mail: d.raychuk@gmail.com

МИНИНА Наталия Викторовна – методист, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. E-mail: minina_nv@mail.ru

Аннотация: В законе «Об образовании в Российской Федерации» аспирантура определена как программа третьего уровня высшего образования. В настоящей статье рассмотрены некоторые риски, связанные с низкой структуризацией созданной трехуровневой системы высшего образования. Проанализирован зарубежный опыт, а также возможные методические и организационные решения для российских университетов; предложена примерная структура учебного плана программы аспирантуры.

Ключевые слова: трехуровневая структура высшего образования, аспирантура, структуризация программ аспирантуры, образовательная составляющая программы, индивидуализация обучения

Для цитирования: Райчук Д.Ю., Минина Н.В. О позиционировании аспирантуры в структуре высшего образования // Высшее образование в России. 2016. № 4 (200). С. 33–41.

Введение

Законом «Об образовании в Российской Федерации» аспирантура отнесена к категории программ третьего уровня ВО. Новое позиционирование проявляется, в частности, в том, что обучение в аспирантуре должно завершаться защитой квалификационной работы и присвоением выпускнику квалификации «Исследователь. Преподаватель-исследователь» с выдачей диплома. При этом данная квалификация не является ученой степенью, процедура защиты кандидатской диссертации, как и прежде, не включена в программу обучения в аспирантуре.

Переход программ аспирантуры с уровня послевузовского профессионального образования на третью ступень высшего образования должен придать им определенную академичность и системность. Необходимость в этих изменениях была выявлена в ходе широких дискуссий, проводившихся экспертами стран – участниц Болонского процесса [1]. Выводы исследователей показали, что до отнесения аспирантуры к третьему уровню высшего образования содержание и качество подготов-

ки аспиранта во многом зависели от квалификации его научного руководителя. Появление ФГОС, структуризация образовательной составляющей программ аспирантуры при сохранении безусловного фокуса на научной работе аспиранта призваны обеспечить расширение его научного кругозора, знакомство с общими подходами к научной деятельности и изучение конкретных методов исследований [2]. Кроме того, присвоение квалификации «Преподаватель-исследователь» должно, разумеется, сопровождаться приобретением знаний и навыков преподавательской деятельности.

Вместе с тем факт отнесения аспирантуры к программам высшего образования вызвал в академической среде опасения относительно изменения не только уровня, но и предназначения программ аспирантуры [3; 4]. Эти опасения связаны с риском преобразования ее де-факто из программы, направленной на подготовку и защиту кандидатской диссертации, в программу, имеющую самостоятельное образовательное назначение и утрачивающую неразрывную связь с приобретением ученой степени. В статье будут рассмотрены как положитель-

ные эффекты, вызванные новым статусом аспирантуры, так и риски некоторых негативных последствий.

Сравнение с зарубежным опытом. Рассмотрим архитектуру трехуровневой системы ВО за рубежом и ее важные отличия от российской в контексте нашего анализа. В большинстве зарубежных университетов сформировано выраженное структурно-управленческое и методическое разделение между бакалавриатом (undergraduate program) и магистратурой (graduate program). Бакалаврские программы, как правило, реализуются в рамках отдельного структурного подразделения в университете – undergraduate school, для которого характерны массовая подготовка, широкий профиль, базовая квалификация. Магистерская подготовка ведется силами departments, объединённых в faculties, что является в определенной степени аналогом выпускающих кафедр в составе факультетов/институтов в российских университетах. К departments отнесена и аспирантская подготовка. При определенных различиях между магистерскими и аспирантскими программами смысловой и организационный барьер между ними ниже, чем между бакалаврскими и магистерскими программами. Это объясняется тем, что программы двух верхних уровней высшего образования (магистратуры и аспирантуры) во многом базируются на научной деятельности, организационно сконцентрированной главным образом в departments.

Таким образом, важным организационным отличием сложившейся в зарубежных университетах системы подготовки является наличие существенного «порога» между бакалаврской и магистерской подготовкой, осуществляемой разными структурными подразделениями университета (undergraduate school и departments соответственно), и тесная связь между магистерскими и аспирантскими программами, реализуемыми в рамках одного подразделения и силами одного коллектива НППР.

Характеристика двухуровневой системы подготовки, предшествовавшей появлению третьего уровня программ высшего образования – аспирантуры.

Новая позиция аспирантуры в структуре высшего образования, безусловно, является шагом, завершающим оформление в России Болонской трехуровневой системы. И в этом, вероятно, состоит главный мотив этого законодательного изменения. Вместе с тем существующую трехуровневую систему подготовки в высшем образовании в России можно охарактеризовать как сформированную законодательно и продолжающую формироваться в смысловом отношении.

К моменту перехода российской системы высшего образования на трехуровневую структуру предыдущий этап – создание двухуровневой подготовки «бакалавриат – магистратура» – в российских университетах был формально завершен, но не до конца осмыслен. На раннем этапе перехода к двухуровневой подготовке программы бакалавриата и магистратуры во многих случаях были сформированы путем почти механического разделения программ специалитета с сохранением на обоих новых уровнях весьма схожего формата подготовки. В результате чего мы и сейчас нередко наблюдаем в портфелях выпускающих кафедр почти идентичные перечни направлений подготовки в бакалавриате и магистратуре, вертикальные конструкции которых максимально совпадают с недавним перечнем программ специалитета. Как правило, сегодня выпускник бакалавриата продолжает обучение в магистратуре по тому же направлению подготовки, на той же кафедре, у тех же преподавателей и, случается, с теми же дисциплинами со слегка видоизмененным названием.

Во многих случаях университетам так и не удалось придать магистерским программам качеств, отличающих их от программ бакалавриата и специалитета. Объективная причина такого результата состоит в естественной инерции системы и отсутствии на

этапе перехода понимания сути двухуровневой структуры. Субъективная – в том, что процесс перехода к двухуровневой подготовке в нашей стране совпал по времени с периодом недофинансирования системы высшего образования и ухода из университетов многих активных научно-педагогических работников. Особенно пострадала университетская наука. К сожалению, многие научные школы с богатой историей не смогли сохранить в 1990-е и в начале 2000-х гг. динамику своего развития. Важным качественным отличием магистратуры должна стать организация обучения в активной исследовательской среде – в научной лаборатории или научной группе, подтверждающих свою состоятельность регулярными контрактами на выполнение НИОКР и публикациями в ведущих журналах. В такой ситуации логика разделения обучения на два уровня предполагает небольшое количество широких по профилю базовых программ бакалавриата, на фундамент которых опираются профильные магистерские программы, реализуемые в русле актуальных исследований научных лабораторий.

Годы, прошедшие после законодательного закрепления двухуровневой подготовки в России, способствовали приобретению практического опыта, и сегодняшнее понимание университетами сути системы двухуровневой подготовки стало значительно более глубоким. Тем не менее эффективному воплощению идеи уровневости программ бакалавриата и магистратуры, на наш взгляд, препятствует их реализация в рамках (и силами) одного подразделения – выпускающей кафедры. Одному и тому же составу НПП кафедры объективно сложно реализовывать программы разного уровня подготовки, предполагающие разный формат обучения и разные компетенции преподавателей. Так, в бакалавриате основной формой обучения является преимущественно трансляция знаний, а в магистратуре обучение должно происходить через участие студентов в исследовательской работе – генерировании новых знаний.

Следует отметить, что инвестиции, пришедшие в последние десять лет в высшую школу России, существенно усилили исследовательскую деятельность, по крайней мере, в ведущих университетах. Созданы научные лаборатории с современным оснащением, часто в новых для университета областях исследований. Во многих случаях эти новые лаборатории пока не «вписаны» в учебный процесс. Несколько схематизируя ситуацию, можно сказать о возникновении конфликта по линии «старые кафедры – новые лаборатории», когда бакалаврская и магистерская подготовка – это зона ответственности кафедр, а за выполнение научных исследований отвечают вновь созданные лаборатории. Принятая в России высокая интенсивность преподавательского труда (аудиторная нагрузка) и относительно низкая его оплата создают дополнительный барьер для интеграции научной и образовательной деятельности в университете [5; 6].

Некоторые преимущества и риски позиционирования аспирантуры как программы третьей ступени ВО. Наряду с безусловным позитивным эффектом – созданием структурированных образовательных программ аспирантуры [2], это несет определенные риски. Не случайно переход аспирантуры в категорию программ третьего уровня высшего образования вызвал в академической среде дискуссии в широком контексте [7]. В работе Б.И. Бедного рассматриваются и в определенном смысле противопоставляются два подхода к реализации программ аспирантуры: «В российском научно-педагогическом сообществе, несмотря на то, что обучение аспирантов по новым программам осуществляется с 2014 г., до сих пор сохраняются два принципиально разных подхода к постановке и реализации целей аспирантуры. Сторонники “диссертационного” подхода полагают, что целевым назначением аспирантуры является научная работа и защита диссертации, а введенная государственным

стандартом образовательная программа отвлекает аспирантов от подготовки диссертации... С точки зрения «квалификационного» подхода аспирантские программы должны быть направлены на подготовку кадров для научной и научно-педагогической деятельности на основе углубленного индивидуального образования на базе научных исследований, высокий уровень которых признан научным сообществом... При этом не вызывает сомнений тот факт, что ключевым компонентом аспирантского образования, основой для повышения квалификационного уровня специалиста является подготовка и успешное завершение оригинального и востребованного экспертным сообществом научного исследования» [8].

На наш взгляд, в университетском сообществе возникло на деле несколько иное противопоставление – между «диссертационным» и «образовательным» подходами к реализации программ аспирантуры. Под «образовательным» мы в данном случае понимаем полярную по отношению к «диссертационному» подходу позицию, которую упрощенно можно сформулировать следующим образом: «Аспирантура стала образовательной программой третьего уровня ВО. Защита диссертации не включена в ФГОС программ третьего уровня ВО и не является целью программы аспирантуры». Полагаем, что опасения в среде ученых вызывает риск восприятия аспирантуры именно как самодостаточной образовательной программы, утрачивающей неразрывную связь с приобретением ученой степени. Описанный же Б.И. Бедным «квалификационный» подход, на наш взгляд, воспринимается научным сообществом как разумный компромисс между полюсами «диссертационного» и «образовательного» подходов.

Главный риск, возникающий при отнесении аспирантуры к программам высшего образования, связан, на наш взгляд, с нечетко реализуемыми российскими университетами уровнями различиями между программами бакалавриата и магистратуры.

Именно этим может быть осложнено корректное позиционирование добавившегося третьего уровня высшего образования в виде программ аспирантуры. Этот риск можно проиллюстрировать структурой управления в университете образовательными программами разного уровня. Как было показано выше, в европейских и особенно американских университетах программы бакалавриата реализуются в graduate school – отдельным факультетом для всех программ бакалаврского уровня. В свою очередь, программы магистратуры и аспирантуры реализуются силами departments, в которых сосредоточены научные лаборатории, где происходит генерирование новых знаний. Тем самым реализовано разделение трех уровней ВО по схеме 1 (graduate school) и 2+3 (departments). В России до недавнего принятия закона «Об образовании в Российской Федерации» эти же образовательные программы были разделены по схеме 1+2 и 3. Бакалаврские (1) и магистерские (2) программы реализовывались силами выпускающих кафедр, а аспирантские (3) – силами отдельного подразделения – аспирантуры. Это дополнительно подчеркивалось подчинением кафедр проректору по учебной работе, а аспирантуры – проректору по научной работе. Позиционирование аспирантских программ в качестве третьего уровня высшего образования создает предпосылку для формирования схемы 1+2+3 (выпускающие кафедры), что уже подтверждается происходящим в некоторых НИУ переподчинением аспирантуры проректору по учебной работе.

Выпускающие кафедры в российских вузах не являются полным аналогом departments в зарубежных университетах. Прежде всего потому, что большинство выпускающих кафедр у нас не опираются на компетенции сильных и активных научных лабораторий (групп). В российских университетах доля выпускающих кафедр, по своему актуальному научному потенциалу сопоставимых с departments в зарубежных

университетах, составляет явное меньшинство. И даже недавно созданные в рамках крупных инфраструктурных проектов Минобрнауки современные научные лаборатории часто не входят в состав той или иной кафедры в университете. (Тому есть ряд причин, но их анализ выходит за рамки данной статьи.) Таким образом, сегодня для российских вузов все еще являются «нормой» открытие и реализация магистерской программы на кафедре, НПП которой совсем или почти не ведет НИОКР, не публикует статьи в авторитетных научных журналах.

Если тесно связанные сегодня программы бакалавриата и магистратуры не будут осознанно разделены, если традиция обучения студентов в магистратуре путем трансляции им знаний, а не через их участие в генерировании новых знаний окажется сильнее, то аспирантура попадет в неадекватную ее задачам среду. Принятая в этой среде аудиторная форма передачи знаний будет создавать риск формализации и снижения эффективности подготовки кадров высшей квалификации. Индивидуальные потребности аспирантов (нередко вполне самостоятельных исследователей) рискуют быть принесенными в жертву «простоте» и массовости, свойственной бакалаврской подготовке, от чего пока не свободна и магистерская подготовка в наших университетах. Следует учитывать, что аспирант черпает новые знания преимущественно из собственной исследовательской работы, чтения научных публикаций и общения на конференциях. При этом, приобретая знания, аспирант и сам начинает их генерировать.

Эффективность образовательной составляющей программы аспирантуры в значительной степени зависит от возможности индивидуализации подготовки. Профилизация подготовки в магистратуре, обеспеченная широким списком дисциплин по выбору, должна смениться индивидуальной образовательной программой аспиранта. Содержание такой индивидуальной об-

разовательной программы отражает «дельту» между квалификацией, необходимой для реализации выбранного аспирантом научного проекта, и фактической квалификацией этого аспиранта. Подобно тому как для решения одной и той же научной задачи у разных исследователей возникает своя «квалификационная дельта», уникальный квалификационный профиль аспиранта по отношению к разным возможным темам диссертации создает потребность в разных дополнительных знаниях. Такая особенность обучения в аспирантуре предполагает преимущественно индивидуальную подготовку аспиранта и существенно ограничивает количество дисциплин (модулей) в образовательной программе, по которым могут быть организованы групповые занятия.

Методические решения, обеспечивающие развитие системы подготовки кадров высшей квалификации. Отнесение аспирантуры к третьему уровню ВО привело к более строгому регламентированию и некоторому увеличению объема образовательной составляющей в программе. Основной фокус обучения в аспирантуре (целесолагание и содержание деятельности) по-прежнему направлен на исследовательскую работу аспиранта, а увеличившийся образовательный блок должен способствовать ее эффективности.

Если проанализировать ФГОС для уровня подготовки кадров высшей квалификации (<http://fgosvo.ru>), то можно сделать следующие выводы:

- 1) преимущественную часть подготовки аспиранта суммарно занимают блоки исследовательской и практической деятельности – 78 или 84% (здесь и далее доли в процентах округлены до целых значений) в зависимости от общей продолжительности программы – 3 или 4 года соответственно;
- 2) подготовка научного доклада об основных результатах, представленных в диссертации, включая подготовку к государственному экзамену, занимает 5 или 4% программы;

3) вариативная часть образовательной составляющей программы (дисциплины/модули) предусматривает приобретение аспирантом дополнительных знаний по направлению его подготовки, а также педагогической квалификации – 12 или 9% программы;

4) подготовка к сдаче кандидатских экзаменов по дисциплинам «Иностранный язык» и «История и философия науки» занимает 5 или 4% программы.

Если исключить время, отведенное на дисциплины «Иностранный язык» и «История и философия науки» (4–5% программы), то подавляющая часть программы аспиранта направлена на повышение его исследовательской квалификации в выбранной области (минимум 83 или 88%) и на приобретение преподавательской квалификации (максимум 12 или 9%). Таким образом, нормативные документы Минобрнауки сохраняют фокусировку программ аспирантуры на исследовательской деятельности, а в условиях предоставляемой ФГОС степени свободы ответственность за разработку программы аспирантуры возложена на университет.

Ниже представлена примерная структура учебного плана программы аспирантуры, разработанного в рамках реализации предлагаемого авторами подхода (табл. 1). Реализация этого подхода основана на законодательных и нормативных документах, регламентирующих деятельность аспирантуры.

ФГОС устанавливает только рамочные требования к реализации программ аспирантуры и предоставляет университетам/кафедрам широкие возможности формирования набора дисциплин, входящих в состав образовательной программы, и выбора методики освоения материала (включая самостоятельную работу и дистанционное обучение).

Три дисциплины, по которым аспиранты сдают кандидатские экзамены: «Иностранный язык» (Б1.Б.1), «История и философия науки» (Б1.Б.2) и дисциплина в со-

ответствии с профилем (Б1.В.ОД.4), – логично присутствуют в планах всех аспирантов. Дисциплины Б1.В.ОД (1–3) направлены на повышение общего уровня исследовательской квалификации и подготовку к педагогической деятельности. Несмотря на универсальную ценность этих знаний безотносительно к выбранному аспирантом научному направлению, нужно учитывать, что у разных аспирантов и в этих областях знаний может быть разный уровень подготовки. Предусмотренная учебным планом значительная доля самостоятельной работы позволит учесть разницу во входной квалификации аспирантов, а также возможные особенности областей их научной деятельности.

Четыре профильные дисциплины (Б1.В.ДВ.1–4) должны быть дисциплинами по выбору. При этом их выбор должен быть максимально широким, чтобы обеспечить необходимую индивидуализацию учебного плана аспиранта. Предусмотреть заранее все возможные индивидуальные потребности аспиранта в приобретении тех или иных знаний невозможно. Поэтому университеты должны проявлять достаточную гибкость и доверие к аспиранту и его руководителю, которые могут выбрать необходимую аспиранту дисциплину в своем или партнерском университете, а также среди доступных курсов МООС.

На наш взгляд, изменения, принятые в законе «Об образовании в РФ», и выбранный Минобрнауки подход к разработке регламентов реализации обучения в “новой” аспирантуре [9] поддерживают традиционную задачу подготовки аспирантов к выполнению исследовательской работы и защите диссертации. Усиленная образовательная составляющая призвана дополнить, а не подменить общую научную направленность этой программы. Деформация смысла аспирантской подготовки может возникнуть только при некорректной трактовке вышеназванных изменений в законодательстве, отраженной в организации образова-

Таблица 1

Индекс	Наименование	Всего часов	Аудиторные занятия (час.)	Самостоятельная работа (час.)	Контроль (час.)
1	2	3	4	5	6
Б1	Блок 1 Дисциплины	1080			
Б1.Б	Базовая часть	324			
Б1.Б.1	Иностранный язык	162	72	54	36
Б1.Б.2	История и философия науки	162	72	54	36
Б1.В	Вариативная часть	756			
Б1.В.ОД	Обязательные дисциплины	468			
Б1.В.ОД.1	Дисциплина 1, общая для всех аспирантов	180	108	72	
Б1.В.ОД.2	Дисциплина 2, общая для всех аспирантов	36	18	18	
Б1.В.ОД.3	Дисциплина 3, общая для всех аспирантов	108	36	36	36
Б1.В.ОД.4	Дисциплина основная по профилю	144	11	97	36
Б1.В.ДВ	Дисциплины по выбору в соответствии с профилем	288			
Б1.В.ДВ.1					
1	Дисциплина 1 в соответствии с профилем	72	7	65	
2	Дисциплина 2 в соответствии с профилем	72	7	65	
Б1.В.ДВ.2					
1	Дисциплина 1 в соответствии с профилем	72	7	65	
2	Дисциплина 2 в соответствии с профилем	72	7	65	
Б1.В.ДВ.3					
1	Дисциплина 1 в соответствии с профилем	72	7	65	
2	Дисциплина 2 в соответствии с профилем	72	7	65	
Б1.В.ДВ.4					
1	Дисциплина 1 в соответствии с профилем	72	7	65	
2	Дисциплина 2 в соответствии с профилем	72	7	65	
Б2	Блок 2 Практика	324			
Б2.1.	Научная или педагогическая практика	324			
Б3	Блок 3 Научные исследования	6912			
Б3.1	НИР	6912	120	6792	
Б4	Блок 4 Государственная итоговая аттестация	324			
Б4.Г	Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена	54		27	27
Б4.Д	Представление научного доклада об основных результатах подготовленной научно-квалификационной работы	270			

тельного процесса в аспирантуре в том или ином университете.

Организационные решения, обеспечивающие развитие системы подготовки кадров высшей квалификации. Чтобы обеспечить требуемое качество содержательной и методической подготовки кадров высшей квалификации, необходимо организационно закрепить вышеназванные подходы. В течение последних лет российские университеты находятся в поиске органи-

зационного формата управления многоуровневой системой ВО. Авторам встречались различные примеры поиска адекватной структуры управления образовательными программами разного уровня в российских университетах:

- программы бакалавриата, магистратуры и аспирантуры в университете координируются тремя разными проректорами и подчиненными им организационными структурами;
- программы бакалавриата и первого

(«образовательного») года обучения в магистратуре координируются проректором по учебной работе, а второй («проектный») год магистратуры и программы аспирантуры координируются проректором по научной работе;

- программы бакалавриата координируются проректором по учебной работе, а программы магистратуры и аспирантуры – проректором по научной работе.

Эти поиски управленческих решений на высшем уровне управления университетом призваны компенсировать отсутствующую (пока?) на среднем уровне в российских университетах структуру, отделяющую бакалаврскую подготовку от магистерской и аспирантской. Такую, как *undergraduate school* в зарубежных университетах.

Заключение

1. Законодательное позиционирование аспирантуры в качестве программы третьего уровня высшего образования завершает переход структуры российского ВО к Болонской системе.

2. Логика трехуровневой структуры высшего образования предполагает повышение научной составляющей в содержании программ и индивидуализацию процесса обучения при переходе от бакалавриата к магистратуре и аспирантуре.

3. Образовательная составляющая программы аспирантуры может и должна быть максимально индивидуализирована, что предусмотрено действующей нормативно-правовой базой.

4. Законодательные и нормативные документы федерального уровня, регламентирующие обучение в аспирантуре, предусматривают фокусировку на исследовательской деятельности аспирантов и предоставляют широкие возможности российским университетам при разработке основных образовательных программ.

5. Организационное разделение управления программами бакалавриата и магистратуры, с одной стороны, и более тесная интеграция программ магистратуры и аспи-

рантуры – с другой, будут способствовать корректному позиционированию аспирантуры в качестве третьего уровня высшего образования.

Литература

1. Байденко В.И., Селезнёва Н.А. Из истории становления европейской докторской степени // Высшее образование в России. 2010. № 8–9. С. 99–116; Они же. Содержательно-структурные особенности европейского докторского образования (статья вторая) // Высшее образование в России. 2010. № 10. С. 89–104; Они же. Пути совершенствования докторской подготовки: Европа и США (статья третья) // Высшее образование в России. 2010. № 11. С. 99–112.
2. 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.
3. Ректор МГУ обеспокоен судьбой аспирантуры в России // Сетевое издание «РИА Новости». 2013. 27.12. URL: <http://ria.ru/society/20131227/986832365.html>
4. Сенашенко В.С. Проблемы организации аспирантуры на основе ФГОС третьего уровня высшего образования // Высшее образование в России. 2016. № 3 (199). С. 33–43.
5. Райчук Д.Ю. Об условиях становления исследовательских университетов в России // Университетское управление: практика и анализ. 2015. № 3(97). С. 57–65.
6. Райчук Д.Ю. Аудиторная нагрузка ППС в свете мирового опыта // Высшее образование в России. 2016. № 1. С. 105–112.
7. Шестак В.П., Шестак Н.В. Аспирантура как третий уровень высшего образования: дискурсивное поле // Высшее образование в России. 2015. № 12. С. 22–34.
8. Бедный Б.И. К вопросу о цели аспирантской подготовки (диссертация vs квалификация) // Высшее образование в России. 2016. № 3 (199). С. 44–52.
9. Мосичева И.А., Карабаева Е.В., Петров В.А. Реализация программ аспирантуры в условиях действия ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Высшее образование в России. 2013. № 8–9. С. 3–10.

Статья поступила в редакцию 12.02.16.

ABOUT POSITIONING POSTGRADUATE SCHOOL IN A THREE-TIER STRUCTURE OF HIGHER EDUCATION

RAYCHUK Dmitry Yu. – Cand. Sci. (Technics), Director, Consulting company “CTD”, St. Petersburg, Russia. E-mail: d.raychuk@gmail.com

MININA Natalia V. – Methodist, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia. E-mail: minina_nv@mail.ru

Abstract. The law «On Education in the Russian Federation» dated 29.12.2012 number 273-FZ defines postgraduate program as a program at the third level of higher education. The article considers the risks related to the low structuring of the created three-tier system of higher education. An international practice is analyzed together with the methodologies and managerial decisions that possibly may be applied in Russian universities. A model structure of the postgraduate school curriculum is proposed.

Keywords: three-tier structure of higher education, postgraduate school, doctoral training, structuring of postgraduate curriculum, educational component of doctoral training, individualization of learning

Cite as: 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), pp. 33-41. (In Russ., abstract in Eng.)

References

1. Baidenko, V.I., Seleznyova, N.A. (2010). [From the History of European Doctoral Training]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 8-9, pp. 99-116; Baidenko, V.I., Seleznyova, N.A. (2010). [Content and Structure Features of European Doctoral Education (Paper Two)]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 10, pp. 89-104; Baidenko, V.I., Seleznyova, N.A. (2010). [Means to Improve Doctoral Training – Europe & USA (Paper Three)]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia]. No. 11, pp. 99-112. (In Russ., abstract in Eng.)
2. 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, pp. 34-43. (In Russ., abstract in Eng.)
3. *Rektor MGU obespokoen sud' boy aspirantury v Rossii* [Rector of Moscow State University is Concerned about the Destiny of Post-Graduate School in Russia]. Available at: <http://ria.ru/society/20131227/986832365.html> (In Russ.)
4. Senashenko, V.S. (2016). [Problems of Postgraduate Training Organization on the Basis of the Federal State Educational Standards of the Third Level of Higher Education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 3 (199), pp. 33-43. (In Russ., abstract in Eng.)
5. Raychuk D.Y. (2015). [Key Preconditions Needed for Establishing Research Universities in Russia]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University Management: Practice and Analysis]. No 3, pp. 57-65. (In Russ., abstract in Eng.)
6. Raychuk D.Y. (2016). [Teaching Load in the Light of International Experience]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 1, pp. 105-112. (In Russ., abstract in Eng.)
7. Shestak, V.P., Shestak, N.V. (2015). [Postgraduate Studies at the Third Level of Higher Education: Discursive Field]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 12, pp. 22-34. (In Russ., abstract in Eng.)
8. Bednyi, B.I. (2016). [On the Issue of the Goal of Postgraduate Training (Dissertation vs Qualification)]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 3 (199), pp. 44-52. (In Russ., abstract in Eng.)
9. Mosicheva, I.A., Karavaeva, E.V., Petrov, V.L. (2013). [Implementation of Post-Graduate Programs in the Context of the Federal Law “On Education in the Russian Federation”]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 8-9, pp. 3-10. (In Russ., abstract in Eng.)

The paper was submitted 12.02.16.