

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
«ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ»
ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ

Бекова Сауле Каэржановна

Взаимосвязь трудовой деятельности и отсева в
российской аспирантуре

РЕЗЮМЕ ДИССЕРТАЦИИ
на соискание ученой степени
кандидата наук об образовании

Научный руководитель:
Чириков Игорь Сергеевич,
к.с.н.

Москва – 2020

Информация о соискателе и диссертационном исследовании:

ФИО соискателя	Бекова Сауле Каэржановна
Тема	Взаимосвязь трудовой деятельности и отсева в российской аспирантуре
Организация	НИУ ВШЭ, Институт образования
Научный руководитель	Чириков Игорь Сергеевич, к.с.н., старший научный сотрудник Калифорнийского университета Беркли, ассоциированный сотрудник НИУ ВШЭ
Список публикаций автора диссертации, в которых отражены основные научные результаты диссертации	<p>Статьи:</p> <p>Бекова С.К. Академическое самоубийство: сценарии отсева в российской аспирантуре // Вопросы образования. 2020. №2, с. 83-109. http://doi.org/10.17323/1814-9545-2020-2-83-109</p> <p>Bekova S. Does Employment during Doctoral Training Reduce the PhD completion rate? // Studies in Higher Education, 2019. doi 10.1080/03075079.2019.1672648. p. 1-13</p> <p>Бекова С.К., Джафарова З.И. Кому в аспирантуре жить хорошо: связь трудовой занятости аспирантов с процессом и результатами обучения // Вопросы образования. 2019. № 1. С. 87-108.</p> <p>Терентьев Е.А., Бекова С.К., Малошонок Н.Г. Кризис российской аспирантуры: источники проблем и возможности их преодоления // Университетское управление: практика и анализ. 2018. № 22. С. 54-66.</p> <p>Другие публикации по теме:</p> <p>Бекова С.К. Благополучие аспирантов: обзор исследований и практик // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2020. № 3. С. 422-442.</p> <p>Бекова С.К., Малошонок Н.Г., Терентьев Е.А. Трансформация российской системы подготовки научно-педагогических кадров / Университеты на перепутье: Высшее образование в России / Под общ. ред.: Д.П. Платонова, Я.И. Кузьминов, И.Д. Фрумин. М.: Издательский дом НИУ ВШЭ, 2019. doi 10.17323/978-5-7598-2139-7</p> <p>Бекова С.К., Груздев И.А., Джафарова З.И., Малошонок Н.Г., Терентьев Е.А. Современная аналитика образования</p>

	(Вып. 15. Портрет современного российского аспиранта) — 60 с. Вып. 7(15). М.: НИУ ВШЭ, 2017
Список научных конференций, на которых были представлены результаты диссертационного исследования	<p>Международная конференция Консорциума исследователей высшего образования CHER 2018, 30.08.2018 – 01.09.2018, Москва, Россия</p> <p>Международная конференция Европейского консорциума исследований образования ECER 2018, 4-7.09.2018, Больцано, Италия</p> <p>X Международная конференция Всемирной ассоциации исследователей образования (World Educational Research Association Conference), 5-8 августа 2019, Токио, Япония</p> <p>Международная конференция исследователей высшего образования ИВО-2019, 23-25 октября 2019, Москва, Россия</p>

Введение

Высококвалифицированные специалисты рассматриваются сегодня как залог развития и экономического роста, а аспирантура – как основной поставщик таких специалистов (Auriol, 2010). Страны заинтересованы в развитии науки и инноваций и инвестируют в повышение количества и качества выпускников программ аспирантуры (Cyranoski, Gilbert, Ledford, Nayyar, Yahia, 2011). Однако, несмотря на массовизацию аспирантуры во многих странах и рост общего количества обладателей степени (Yudkevich, Altbach, de Wit, 2020), значительное количество аспирантов не доходят до защиты диссертации (Council of Graduate Schools, 2008).

Высокий уровень отсева среди аспирантов рассматривается как проблема по нескольким причинам. Во-первых, это потери на индивидуальном уровне. В случае отсева время и усилия, затраченные на подготовку, проведение диссертационного проекта, написание статей и текста диссертации, прохождение учебных курсов и прочие вложения аспирантов не окупаются ожидаемым образом. Аспиранты, оплачивающие свое обучение, несут еще и экономические потери (MLA Office of Research, 2016). Выходя на неакадемический рынок труда, бывшие аспиранты нередко занимают стартовые позиции и получают зарплаты ниже в сравнении с теми, кто после выпуска из вуза сразу же начал работать, приобрел опыт и продвинулся в карьере за это время (Lovitts, 2001). Опыт обучения в аспирантуре без итоговой защиты может рассматриваться аспирантами как неудача, провал (Lovitts, 2001) и может вести к негативным психологическим последствиям (McCormack, 2005; Ampaw, Jaeger, 2010). Исследования показывают, что отсев на более ранних этапах обучения менее тяжел по своим последствиям (Golde, 2005; Lott, Gardner, Powers, 2009), однако многие аспиранты бросают университет на последних курсах аспирантуры (Gardner, 2009).

Во-вторых, на организационном уровне потери от отсева несут университеты и подразделения: затраты (время, знания, деньги), вложенные в подготовку аспиранта, не конвертируются на выходе в специалиста со степенью (Amraw, Jaeger, 2012). Кроме того, высокий уровень отсева может сигнализировать о проблемах, существующих в аспирантуре: неэффективный отбор в аспирантуру, проблемы в подборе научного руководителя, неблагоприятный психологический климат или отсутствие должной поддержки аспирантов (Golde, 2005; Leonard et al., 2005). В странах, где обучение в аспирантуре по большей части финансируется государством, высокий отсев может свидетельствовать о неэффективном расходовании бюджетных средств.

Существуют разные способы определения и измерения отсева: доля не получивших степень может рассчитываться на определённый момент времени для когорты поступивших в один год и для разных когорт, может вычисляться как доля не получивших степень за определённое количество лет от поступления (Bowen and Rudenstine, 1992). По сути, в России для оценки уровня отсева используется именно последний показатель, а за период берётся длительность нормативного срока обучения в зависимости от формы и направления обучения плюс один год. В данной работе мы будем понимать под отсевом неполучение аспирантом степени в течение двух лет после окончания нормативного срока обучения. Выбор периода был связан с результатами исследований, показывающих, что большая часть аспирантов получает степень именно в этот срок (Бедный, Миронос, Рыбаков, 2019). В исследовании не учитываются причины ухода из аспирантуры (невыполнение учебного плана, по собственному желанию, по семейным обстоятельствам), т.к. фиксируемые в административных данных причины отчисления не всегда содержат полную информацию и отражают реальную ситуацию отчисления.

В разных странах доля отсеявшихся аспирантов варьируется. Так, в Испании уровень отсева оценивают в 70-90% (Castello et al., 2017), в Австралии процент отсева составляет около 28-38% (Spronken-Smith, Cameron, Quigg, 2018), исследования по США оценивают уровень отсева в среднем в 50-60% (Sowell, Allum, Okahana, 2015). В России доля выпускников, которые не защитили диссертацию в нормативный срок, постоянно растет с 2007 года, и в 2019 году составила 89,6 % (Федеральная служба государственной статистики, 2020а). Стоит отметить, что, приведенные оценки отсева в России основаны на расчете доли защит только от выпускников. С учетом отчислений во время обучения показатель отсева будет еще выше. С другой стороны, этот показатель не учитывает степени, полученные позже, чем через год после окончания нормативного срока обучения. Исследования отдельных вузов показывают, что многие аспиранты после выпуска не бросают работу по диссертации и больше 40% выпускников получают степень в срок до двух лет после окончания аспирантуры (Бедный, Миронос, Рыбаков, 2019), и по этому показателю ситуация с отсевом в России соизмерима с обстановкой за рубежом.

Сопоставление ситуации в России и в других странах, конечно, стоит производить с осторожностью. Конечно, ряд вызовов являются общими для многих стран: рост альтернативности карьерных траекторий аспирантов после выпуска (Lee, Miozzo, Laredo, 2010), изменение их запросов к обучению в аспирантуре (Nerad, 2006), неконкурентная заработная плата на начальных позициях по сравнению с внешним рынком труда (Woolston, 2019; Динамика оплаты труда в российской науке и проблемы регулирования, 2017). Однако в российской аспирантуре существует ряд отличий, принципиальных для понимания отсева. В России отсутствуют или крайне ограничены практики, способствующие удержанию обучающегося в университете. В зарубежных университетах существует большая вариативность степеней, и для тех, кто планирует работать в

конкретной профессиональной области (например, право, медицина, образование) существуют профессиональные степени. Для них предусмотрен другой формат обучения, финального продукта и длительности обучения (Scott, Brown, Lunt, 2004). Также существуют разнообразные форматы частичного или полного финансового обеспечения обучения в аспирантуре, практики найма аспирантов в качестве учебных ассистентов или стажеров-исследователей. Исследования показывают, что различные формы финансовой поддержки аспирантов не только увеличивают шансы на защиту, но и уменьшают затрачиваемое на этот процесс время (Van der Haert et al., 2013; Spronken-Smith, Cameron, Quigg, 2018). В ряде европейских стран – Нидерланды, Скандинавские страны – аспиранты рассматриваются не как обучающиеся, а как сотрудники, и с момента поступления работают над исследовательским проектом, связанным с их диссертацией (Bartelse, Oost, Sonneveld, 2007). Существуют попытки внедрения подобного подхода в России, но на данный момент это лишь отдельные вузы (Малошенок, Терентьев, 2019).

Еще одной отличительной чертой российской аспирантуры является значительный государственный контроль. Несмотря на высокий уровень отсева, государственное регулирование и требования к защите диссертации становятся только жестче: за последние несколько лет увеличилось требуемое количество статей, необходимых для защиты, постоянно ужесточаются требования к журналам, в которых должны быть опубликованы результаты работы (Постановление Правительства РФ, 2013). Во многом эти меры были вызваны последствиями массовизации российской аспирантуры в 90-е годы, снижением качества работ, появлением теневого рынка диссертаций (Калимуллин, 2005).

Кроме того, в последние несколько лет контингент аспирантов в России неизменно снижается (в мире – обратная тенденция), как и доля молодежи, которая идет в аспирантуру сразу после выпуска (Федеральная

служба государственной статистики, 2020а). В таких условиях высокий уровень отсева актуализирует проблему с обновлением и восполнением научно-педагогических кадров. При этом средний возраст преподавателя вуза в России постоянно увеличивается, и стабильно растет доля сотрудников старше 60 лет (Гусев, 2015). Старение научно-преподавательского состава вместе с оттоком высококвалифицированных кадров из академической среды могут быть существенным риском для развития научно-исследовательской сферы.

Наконец, важной чертой российской аспирантурой является то, что для многих аспирантов обучение не является основным видом занятости, поскольку 90% аспирантов совмещают учебу с работой (Бекова, Джафарова, 2019). Государственная финансовая поддержка аспирантов сегодня весьма незначительна: государственная стипендия аспирантов в 5-10 раз меньше величины среднего дохода (Федеральная служба государственной статистики, 2020б), при этом практически отсутствуют негосударственные источники финансирования (Мартынова, Ратай, 2019). Несмотря на то что в аспирантуре большая часть мест (67,3% мест в университетах и 84,8% – в научных институтах) обеспечиваются бюджетными средствами (Березина и др., 2018), поддержка аспирантов недостаточна, и многие из них вынуждены работать.

Существуют разные точки зрения о том, насколько работа во время обучения связана с отсевом из аспирантуры. Обзоры зарубежных исследований показывают, что те аспиранты, которые успешно завершили обучение, считают, что трудовая занятость способствовала их прогрессу, а те, кто не дошёл до защиты, рассматривают совмещение учебы и работы как препятствие (Bair, Haworth, 2004). Опросы научных руководителей показывают, что они рассматривают внешнее по отношению к вузу трудоустройство как одно из ключевых препятствий для защиты диссертации (D'Andrea, 2002). В России исследований, показывающих,

каким образом связаны совмещение учебы с работой и отсева, нет. Данное исследование направлено на восполнение этого пробела и ставит своей целью изучение того, каким образом совмещение учебы в аспирантуре с работой связано с процессом и результатами обучения в аспирантуре и какие характеристики трудоустройства влияют на шансы получить степень.

Задачи исследования

Несмотря на высокую актуальность проблемы отсева, работ, посвященных данной тематике, не так много (Litalien et al., 2015). Существующие исследования факторов отсева в аспирантуре можно условно разделить на две категории: те, что связывают отсев преимущественно с характеристиками обучающегося, и те, что фокусируются на институциональных характеристиках. Среди индивидуальных характеристик изучаются такие параметры как пол (Lott, Gardner, Powers, 2009; Castelló et.al., 2017; Wright, Cochrane, 2000; Ampaw, Jaeger, 2012; Vassil, Solvak, 2012), раса (Herzig, 2004), психологические характеристики (Gardner, 2013; Pyhältö, Keskinen, 2012; Litalien, Guay, 2015).

Среди институциональных характеристик изучаются такие параметры как направление обучения аспиранта (Golde, 2005; Nettles, Millett, 2006; Gardner, 2009; Vassil, Solvak, 2012), форма обучения (Ampaw, Jaeger, 2011; 2012; Castelló et.al., 2017), интеграция в академическое сообщество, социализация (Gonzalez, 2006; Boden, Borrego, Newswander, 2011). Также в качестве фактора отсева изучается взаимодействие с научным руководителем (Burmeister, 2015; Ruud, Saclarides, Jackson, Lubienski, 2016; Devos, Boudrenghien, Van der Linden, Azzi, Frenay, Galand, Klein, 2016) и с однокурсниками (Pilbeam, Denyer, 2009; Flores-Scott, Nerad, 2012; Ampaw, Jaeger, 2012). В России факторы отсева на уровне аспирантуры редко попадают в фокус исследователей. Для того чтобы

оценить круг потенциальных факторов отсева, а также впоследствии понимать специфику полученных результатов, в качестве **первой задачи данного исследования** мы ставим анализ контекста трансформации и текущего состояния российской аспирантуры.

Существующие исследования отсева часто представляют собой прикладные проекты, те же исследования, которые включают теоретическую рамку, чаще всего базируются на концепции академического самоубийства (Braxton, Milem, Sullivan, 2000). Этот подход опирается на концепцию самоубийства Э. Дюркгейма, рассматривающую акт самоубийства как результат нарушений в процессах интеграции и регуляции в обществе (Дюркгейм, 1994). Недостаточная интеграция индивида в общество приводит к эгоистическому самоубийству, чрезмерная – к альтруистическому, когда индивид поглощен обществом. Недостаточная регуляция, например, в периоды существенных социальных изменений, когда размываются нормы, влечет за собой рост аномических самоубийств, а гиперрегуляция со стороны общества – фаталистических самоубийств (Дюркгейм, 1994).

Исследователи высшего образования при использовании подхода Дюркгейма рассматривают отсев как результат взаимодействия студентов с социальной и академической средой университета (Spady, 1970; Tinto, 1975). Степень интеграции обучающихся в эти сферы определяет решение остаться в университете или покинуть его. Однако эти работы рассматривают лишь один тип самоубийства – эгоистический (Herzig, 2002; Billups, 2010). Оценка возможности применения концепции академического самоубийства для изучения отсева из аспирантуры в России с использованием полной типологии Э. Дюркгейма является **второй задачей исследования**.

подавляющая часть российских аспирантов совмещают учебу с работой, что не может не сказываться на процессе и результате их обучения.

При этом трудоустройство может выступать как катализатором, так и преградой к защите. Работа во время обучения может способствовать определению в профессии, развитию навыков, карьерному росту. Для ряда специальностей работа на полный день – вполне обычное явление, и ее наличие зачастую обогащает аспирантский опыт, создавая связь между теоретическими знаниями и практикой (Bair, Haworth, 2004). Негативный эффект трудовой занятости на результаты обучения может быть связан с нехваткой времени и сил у аспиранта на диссертацию, изменением мотивации к обучению, уменьшением включенности в обучение. Работ по изучению связи трудоустройства во время обучения и получением степени не так много, и их результаты не всегда согласуются друг с другом. Так, аспиранты, не получившие степень, расценивают занятость во время обучения как препятствие, в то время как успешно окончившие аспирантуру, наоборот, считают, что трудовая занятость способствовала их прогрессу (Bair, Haworth, 2004).

В зарубежных исследованиях изучение связи работы и отсева постепенно уступило место изучению типа финансирования, что объяснимо, т.к. в университетах Европы и США институционализировался порядок, когда аспирант встраивается в различные варианты полного или частичного финансирования. Обзоры исследований на эту тему показывают важность финансовой поддержки для шансов на окончание аспирантуры, а также значимые различия в результатах обучения между аспирантами с разным типом финансирования (Bair, Haworth, 2004). Получение стипендии на обучение (*scholarship*) не только увеличивает шансы защитить диссертацию, но и уменьшает время, необходимое для завершения работы (Spronken-Smith et.al., 2018). Наличие финансирования, которое позволяет аспиранту полностью сконцентрироваться на диссертации (*grant, fellowship*), положительно связано с большей долей защит (Amraw, Jaeger, 2011; Van der Haert et al., 2013). Помимо этого, исследования показывают,

что наличие финансирования во время обучения в аспирантуре положительно связано с публикационной активностью как во время обучения, так и после выпуска из аспирантуры (Horta, Cattaneo, Meoli, 2016).

Работа во время обучения в аспирантуре, особенно вне университета, как фактор отсева изучается в тех странах, где существует или долгое время существовало государственное финансирование системы образования и не институционализировались другие формы финансирования. К этим странам относятся постсоветские страны и некоторые страны Восточной Европы. Чаще всего в этих странах низкий уровень финансовой поддержки обучающихся, и вопрос финансового обеспечения ложится преимущественно на плечи аспиранта. Исследования показывают, что в условиях недостаточной финансовой поддержки, большая часть аспирантов вынуждена работать (Vassil, Solvak, 2012). В России финансовые трудности также являются одной из ключевых проблем аспирантов (Maloshonok, Terentev, 2019), однако исследования, посвященные связи трудоустройства и отсева в российской аспирантуре, отсутствуют. Исключением является исследование Балабанова (2003), показавшее, что работа не является существенной преградой для процесса обучения. Согласно этому срезовому исследованию, аспиранты, занятые на работе 20 часов в неделю и более, успешно выполняют план диссертационного исследования. Изучение взаимосвязи совмещения учебы и работы с различными аспектами процесса обучения в аспирантуре является **третьей задачей данного исследования**. С опорой на срезовые опросные данные будет дана оценка масштабам трудоустройства аспирантов во время обучения в аспирантуре, описаны основные варианты совмещения, а также изучена связь трудоустройства с ключевыми аспектами обучения по каждому из этапов аспирантского опыта:

- поступление (мотивация к поступлению в аспирантуру);

- обучение (оценка процесса обучения, взаимодействие с научным руководителем);
- выпуск (академические и карьерные планы).

Изучение процесса обучения позволяет получить информацию непосредственно об опыте аспирантов. Однако для работы с проблемой отсева наиболее важным является изучение связи факторов отсева с результатами обучения: уровнем отсева, вероятностью защиты, временем, необходимым для защиты. В связи с этим **четвертой задачей данного исследования** является изучение взаимосвязи между характеристиками совмещения учебы в аспирантуре с работой (факт трудоустройства, место и объем работы, академическая ориентированность аспиранта, его планы) и результатами обучения (фактом защиты или ее отсутствия). Большинство исследований отсева в аспирантуре основываются на срезовых данных и используют в качестве показателя отсева такие переменные как планы на защиту, планируемое количество лет, которое аспиранты хотят потратить на это, или планы отчислиться (Crede, Borrego, 2014; Castelló et al., 2017). Существенным ограничением таких исследований является то, что они не могут предоставить информацию о реальном уровне отсева, а планы аспирантов могут значительно отличаться от действительных результатов. В данном исследовании мы будем использовать для решения этой задачи лонгитюдный дизайн: мы объединим данные опросов, проведенных во время обучения в аспирантуре, с административными данными о результатах обучения опрошенных аспирантов по прошествии нескольких лет после окончания срока обучения. Это позволит нам измерить реальные результаты обучения в аспирантуре и изучить их связь с факторами отсева.

Методология и дизайн исследования

I. Для решения первой задачи исследования – анализа контекста трансформации и текущего состояния российской аспирантуры – были использованы два набора вторичных данных:

1. Набор данных «Российские вузы» - результаты опроса аспирантов, проведенного в 2016 году. В опросе приняли участие респонденты всех направлений подготовки и курсов. В разных университетах отклик респондентов варьировался от 8 до 53%. Полный набор включал данные по 14 российским вузам ($N = 2020$, что составляет около четверти всех обучающихся в аспирантуре в рассматриваемых вузах). В число вузов входили 12 вузов — участников программы «5–100» и 2 федеральных университета. Для первой задачи использовалась подвыборка 12 вузов — участников программы «5–100» ($N = 1866$ аспирантов). Разработка инструментария и сбор осуществлялся коллективом Центра социологии высшего образования. Автором был осуществлен вторичный анализ данных.

2. Интервью с руководителями отделов аспирантуры российских вузов и аспирантами (далее – набор данных «Контекст»). В 2016 году было проведено 11 экспертных полуструктурированных интервью с сотрудниками, отвечающими за реализацию аспирантских программ, и 20 полуструктурированных интервью с аспирантами из 11 университетов. При отборе аспирантов для участия в качественном исследовании была соблюдена представленность участников по направлениям подготовки и по году обучения. В выборку попали 7 аспирантов первого года, 8 учащихся второго года обучения и 5 аспирантов, проходивших обучение на третьем, четвертом или пятом году. Среди них было 11 участников женского пола и 9 учащихся мужского пола. Длительность интервью составила от 40 до 90 минут. Гайд интервью для руководителей отделов аспирантур состоял из вопросов с общей информацией об информанте и шести содержательных

блоков: (1) привлечение и отбор в аспирантуру; (2) проблемы, с которыми сталкивается вуз при привлечении и отборе учащихся; (3) контингент учащихся на аспирантских программах в университете; (4) образовательный процесс; (5) условия для научной работы аспирантов, (6) научная продуктивность аспирантов. Гайд интервью с аспирантами состоял из вопросов с общей информацией об информанте и семи содержательных блоков: (1) предыдущий опыт обучения и научной деятельности; (2) поступление в аспирантуру; (3) отношение к научной деятельности и мотивы обучения в аспирантуре; (4) обучение в аспирантуре; (5) внеуниверситетская занятость, (6) научное руководство и (7) карьерные планы. Интервью проводились несколькими способами: личное интервью, онлайн-интервью с помощью программы Skype, телефонное интервью.

В ходе анализа опросных данных были выделены наиболее частотные трудности, с которыми сталкиваются аспиранты, и был проведен тематический анализ собранных интервью. Результаты решения первой задачи отражены в статье: Терентьев Е.А., Бекова С.К., Малошенок Н.Г. Кризис российской аспирантуры: источники проблем и возможности их преодоления // Университетское управление: практика и анализ. 2018. № 22. С. 54-66. Авторский вклад: анализ литературы по теме, анализ данных и подготовка раздела, посвященного проблемам финансирования аспирантуры и трудоустройства аспирантов, подготовка части дискуссии.

II. Для решения второй задачи – оценки возможности применения концепции академического самоубийства для изучения отсева из аспирантуры в России – была проведена серия интервью с обучавшимся в аспирантуре НИУ ВШЭ (далее - набор данных «Интервью»). Основу выборки составили списки обучавшихся в период с 2008 по 2016 год, которые были участниками лонгитюдного исследования факторов отсева (набор данных «Аспиранты ВШЭ»). Из исходного списка были выбраны те,

кто не защитил диссертацию на момент исследования (при этом должно было пройти не менее двух лет с момента окончания нормативного срока обучения), в число параметров выборки входили год начала обучения, пол респондента, направление обучения. Набор респондентов происходил через рассылку приглашений по электронной почте. В результате автором было собрано 17 интервью (среди них 12 женщин, все аспиранты обучались на направлениях социальных и гуманитарных наук). Каждое интервью длилось от 30 до 60 минут. Каждый участник дал согласие на обработку и дальнейшее анонимное использование полученных данных.

Гайд включал в себя вопросы об опыте обучения, трудностях, с которыми сталкивались аспиранты, условиях, в которых принималось и реализовывалось решение об уходе из аспирантуры, оценке факторов и опыт отсева. Был проведен тематический анализ собранных интервью. Результаты отражены в статье Бекова С.К. (2020) Академическое самоубийство: сценарии отсева в российской аспирантуре // Вопросы образования. №2, с. 83-109. <http://doi.org/10.17323/1814-9545-2020-2-83-109>.

III. Для решения третьей задачи – оценки масштабов и типов трудоустройства российских аспирантов, а также изучения взаимосвязи различных вариантов трудоустройства с процессом обучения в аспирантуре – использовался набор данных «Российские вузы» в полном варианте. Из набора переменных для анализа были использованы следующие блоки:

- мотивы поступления в аспирантуру.
- оценка процесса обучения (трудности в обучении, удовлетворенность, оценка различных аспектов обучения).
- взаимодействие с научным руководителем (частота и тематика встреч, оценка руководителя аспирантом).
- планы на получение степени и карьерные планы после окончания аспирантуры.

- характеристики трудоустройства (факт трудоустройства, место работы, объем работы, занимаемая позиция, связь работы с темой диссертационного исследования).

- прочие характеристики: направление подготовки, форма обучения, курс, пол, оценка материально положения.

При анализе использовались дескриптивный анализ, таблицы сопряженности. Результаты отражены в статье: Бекова С.К., Джафарова З.И. Кому в аспирантуре жить хорошо: связь трудовой занятости аспирантов с процессом и результатами обучения // Вопросы образования. 2019. № 1. С. 87-108. Авторский вклад: постановка и обоснование проблемы, анализа данных и описание результатов исследования, подготовка части дискуссии.

IV. Для решения **четвертой** задачи – изучения взаимосвязи между характеристиками трудоустройства (факт трудоустройства, место и объем работы, академическая ориентированность аспиранта, его планы) и результатами обучения (фактом защиты или ее отсутствия) был сформирован Лонгитюдный набор данных по аспирантам НИУ ВШЭ (далее – набор данных «Аспиранты ВШЭ»). Набор данных состоял из двух компонентов:

1) Данные опросов аспирантов НИУ ВШЭ, проведенных в 2012. 2015 и 2016 годах (всего 655 аспирантов). Данные опросы проводились Центром внутреннего мониторинга НИУ ВШЭ (ЦВМ) у аспирантов всех направлений и курсов обучения. Онлайн-опрос проводился в мае каждого года, отклик составил 43% в 2016, 41% в 2015 и 46% в 2012. Из всех переменных базы для вторичного анализа использовалась информация о предыдущем образовательном опыте, социально-демографических характеристиках респондентов, характеристиках трудоустройства на момент опроса, характеристиках обучения в аспирантуре.

2) Административные данные о защитах аспирантов на 2018 год, обучавшихся в НИУ ВШЭ в период с 2008 по 2016 год, которые принимали участие в указанных опросах ЦВМ во время обучения в аспирантуре. Данные о защитах обучавшихся в аспирантуре собираются подразделениями и аккумулируются Управлением аспирантуры университета. К тому же они были дополнены информацией о защитах с сайта ВАК и по результатам открытого поиска.

Для проверки связи характеристик трудоустройства с результатами обучения была использована бинарная логистическая регрессия, где зависимой переменной выступил результат обучения (1 – защита, 0 – отсутствие защиты), а независимыми переменными – следующие характеристики:

- Характеристики трудоустройства: факт, место работы, объем нагрузки, позиция.
- Участие в программе дополнительной поддержки.
- Место обучения до поступления в аспирантуру.
- Мотивы поступления.
- Планы после окончания аспирантуры.
- Направление подготовки, форма обучения
- Пол.

Результаты отражены в статье: Bekova S. (2019) Does Employment during Doctoral Training Reduce the PhD completion rate? //Studies in Higher Education doi 10.1080/03075079.2019.1672648. p. 1-13.

Ограничения исследования

Собранные и проанализированные данные имеют ряд ограничений, которые необходимо учитывать при изучении и использовании полученных результатов.

1) Часть данных представляла собой вторичные данные, собранные без участия автора, а, следовательно, задачи текущего исследования не учитывались при разработке инструментария в этих исследованиях (наборы «Российские вузы», «Контекст», опросная часть лонгитюдного набора данных). В связи с этим постановка задач и анализ данных были ограничены имеющимся набором переменных. Так, в срезовом наборе данных и в опросной части лонгитюда отсутствовала информация о характере работы вне университета, поэтому для таких аспирантов невозможно было оценить долю занятых исследовательской деятельностью вне университета и проверить связь между характером труда и вероятностью защиты. Из-за использования вторичных данных не были изучены многие факторы, для которых была обнаружена связь с отсевом в других исследованиях (роль и взаимоотношения с научным руководителем, отношения с однокурсниками, навыки и психологические характеристики аспиранта и др.).

2) Ограниченный набор вузов. Следует с осторожностью распространять выводы, сделанные на основе количественных данных, т.к. оба набора данных не репрезентируют российскую вузовскую аспирантуру. Набор «Российские вузы» включает в себя данные по 14 ведущим вузам, а лонгитюдный набор – данные по одному университету. Нерепрезентативность данных была вызвана ограниченным доступом в вузы. В случае всероссийского опроса сбор был осуществлен при поддержке Министерства образования и науки, вузам рассылались письма с приглашением к участию в опросе, и собранная база лимитирована теми вузами, которые откликнулись на приглашение. В случае лонгитюда использование данных по одному вузу было оправдано содержательными задачами, для решения которых требовались неанонимные данные, доступ к которым также ограничен.

В собранных данных в силу специфики сбора наблюдаются смещения по различным параметрам. Так, в наборе «Российские вузы» есть смещение по курсу обучения (большую долю составляют аспиранты 1 и 2 курса – 71%), в лонгитуде в силу специфики изучаемого вуза преобладали аспиранты направлений социальных наук (64%). В интервью с незащитившимися аспирантами преобладали женщины (70%), что было вызвано более низким откликом от информантов-мужчин. В целом отклик на интервью в этом случае был низким, информанты неохотно соглашались на интервью. Вероятно, это может быть связано с сензитивностью темы исследования для респондентов, опыт обучения без получения степени может восприниматься негативно.

3) Основным источником информации в данном исследовании, за исключением интервью с руководителями отделов аспирантурой, выступили аспиранты, и в работе представлена, в основном, их точка зрения. Исследования показывают, что, например, научные руководители демонстрируют отличные от аспирантов взгляды на проблему отсева, рассматривая среди основных факторов такие характеристики как навыки и знания аспирантов, их мотивация, интересы (Lepp, Remmik, Leijen, Leijen, 2016, Denis, Colet, Lison, 2019). Для преодоления этого ограничения необходимо проведение комплексных исследований разных участников процесса подготовки аспирантов – обучающихся, научных руководителей, других сотрудников, руководства вуза и т.д.

4) В работе изучаются только вузовские аспиранты, хотя подготовку аспирантов в России ведут также научные институты¹. Институты были исключены из исследования, т.к. в них обучается только 13% всех аспирантов (Федеральная служба государственной статистики, 2020а).

¹ А также организации дополнительного профессионального образования и иные организации, получившие это право после 2009 и 2017 года соответственно, на их долю приходится меньше 1% аспирантов.

Кроме того, сама подготовка аспирантов в вузах и институтах может различаться. Так, в институтах аспирантура не является массовой. Учитывая количество организаций (на институты приходится больше половины всех организаций – 52%) и небольшой контингент (Березина и др., 2018), в среднем в одном институте обучается в 6 раз меньше аспирантов чем в одном вузе. Кроме «штучного» производства, подготовку в институтах отличает организация работы в научных коллективах, трудоустройство аспирантов во время обучения, большая ориентация на подготовку исследователей, а не педагогов (Зиновьева и др., 2018, Нефедова, Дьяченко, 2019). Эти и другие отличия могут существенно сказываться на результативности аспирантуры. Возможно, с этим связано то, что в институтах сравнительно лучше обстановка с защищаемостью по сравнению с вузами. В научных институтах доля защитившихся выпускников с 2014 года остается стабильной на уровне 11%, в то время как в вузовском секторе этот показатель снизился с 19% до 10% (Федеральная служба государственной статистики, 2020а).

Основные результаты исследования

1. Анализ контекста и выделение потенциальных факторов отсева (набор данных «Контекст» и «Российские вузы»)²

Для понимания контекста преобразований, которым подвергалась российская аспирантура, и выделения круга возможных факторов высокого уровня отсева, мы изучили мнение аспирантов и тех, кто ответственен за реализацию аспирантских программ в университетах. В результате были выделены следующие ключевые вызовы для развития российской аспирантуры: (1) ограничения отбора в аспирантуру; (2) проблемы с

² Терентьев Е.А., Бекова С.К., Малошенок Н.Г. Кризис российской аспирантуры: источники проблем и возможности их преодоления // Университетское управление: практика и анализ. 2018. № 22. С. 54-66.

вовлеченностью научных руководителей; (3) недостаточная финансовая поддержка аспирантов.

Ограничения отбора связаны с формальностью существующих в вузах правил отбора на аспирантские программы, что не позволяет адекватно оценить поступающих с точки зрения их академического опыта и перспектив, а также сказывается на качестве контингента. Проблема вовлеченности научных руководителей выражается в трудностях во взаимодействии аспирантов с руководителями, пренебрежении руководителями своими обязанностями, низкой оценке аспирантами квалификации руководителей. Все эти трудности в условиях преобладающей в России модели наставничества, когда аспирант взаимодействует преимущественно только с научным руководителем, повышают риски отсева. Наконец, проблема недофинансирования имеет множество последствий. В первую очередь, это необходимость совмещения учебы в аспирантуре с работой, а также низкая конкурентоспособность трудоустройства в академическом секторе по сравнению с внешним рынком труда.

2. Возможности использования и расширения концепции академического самоубийства к изучению отсева в российской аспирантуре (набор данных «Интервью»)³.

На основе интервью с аспирантами, не дошедшими до защиты диссертации, мы оценили возможности применения типологии самоубийств Э. Дюркгейма к изучению отсева из аспирантуры. Была показана возможность использования типологии Дюркгейма к анализу российской аспирантуры и на базе интервью описаны ключевые трудности для каждого типа выбытия:

³ Бекова С.К. (2020) Академическое самоубийство: сценарии отсева в российской аспирантуре // Вопросы образования. №2, с. 83-109. <http://doi.org/10.17323/1814-9545-2020-2-83-109>

1. Эгоистическое самоубийство: проблемы во взаимодействии с научным руководителем, академическая и социальная изоляция, закрытость академического сообщества, внешнее трудоустройство, занятость на неисследовательской позиции в университете.

2. Альтруистическое самоубийство: поглощение преподавательской деятельностью, низкая ценность аспиранта для административных структур и академического сообщества, невысокая ценность результатов работы аспиранта.

3. Аномическое самоубийство: постоянная трансформация аспирантуры, изменение правил и требований, непрозрачность требований и непредсказуемость результатов обучения, недостаток информации, формальный и неравномерный контроль, высокая степень неопределённости будущего.

4. Фаталистическое самоубийство: бюрократизация процедур контроля, жёсткость требований, давление на аспиранта.

Анализ интервью показал, что отклонения, возникающие в связи с недостаточной или чрезмерной интеграцией аспирантов в университет, а также отсутствующим контролем над их деятельностью и гиперрегуляцией процесса их обучения, могут повышать риск отсева, и задача аспирантуры – соблюсти тонкий баланс в обоих процессах. Одним из вызовов является совмещение учебы в аспирантуре с работой, выступающее прямой преградой для интеграции аспиранта в университет. Работа вне университета или большая педагогическая или административная нагрузка в вузе не позволяют аспиранту заниматься подготовкой диссертации и воздействует на мотивацию аспиранта к дальнейшему обучению.

3. Связь трудоустройства с процессом обучения

(набор данных «Российские вузы»)⁴

Согласно результатам опроса 90% российских аспирантов совмещают учебу в аспирантуре с работой. Наиболее распространенный вариант занятости – полный рабочий день вне вуза (34%). Те, кто работает в вузе, в основном занимаются научно-исследовательской работой (58%) и преподаванием (43%), около четверти — административной работой⁵. Вне университета аспиранты чаще всего трудоустроены в коммерческих организациях на неисследовательских должностях (38%). При этом лишь 17% занимаются исследовательской деятельностью вне университетов.

Рассмотрим подробнее, как различается опыт обучения в аспирантуре у аспирантов с разными вариантами трудоустройства.

1) Поступление

Существуют значимые дисциплинарные различия в вариантах трудоустройства. Среди математиков и инженеров, трудоустроенных в вузе, больше тех, кто занимается научно-исследовательской деятельностью в вузе (75% среди математиков и 62% среди инженеров соответственно), среди аспирантов по направлению «Образование» — преподавательской (70%). Значительная доля аспирантов гуманитарных и социальных наук занята на административных должностях (38% и 35% соответственно).

Аспиранты, трудоустроенные в вузе, изначально поступали в аспирантуру для того, чтобы строить карьеру в академической среде, в то время как среди работающих вне вуза значимо больше тех, кто рассматривал аспирантуру как инструмент ускорения карьеры вне академической сферы.

2) Оценка процесса обучения

⁴ Бекова С.К., Джафарова З.И. Кому в аспирантуре жить хорошо: связь трудовой занятости аспирантов с процессом и результатами обучения // Вопросы образования. 2019. № 1. С. 87-108.

⁵ Сумма превышает 100%, так как возможно совмещение разных видов занятости.

Аспирантам, работающим в вузе, легче совмещать учебу с работой, чем тем, кто занят вне вуза. При этом не все позиции в вузе одинаковы. В наиболее выгодном положении находятся аспиранты, занимающиеся научно-исследовательской деятельностью: более чем у половины из них (55%) тема диссертации непосредственно связана с их трудовой деятельностью. В этой группе доля тех, кому тяжело совмещать учебу с работой, составляет 29%, тогда как среди аспирантов-администраторов таких 40%, а среди аспирантов-преподавателей — 39%.

Наибольшие сложности с совмещением учебы и работы испытывают работающие полный день вне вуза — 89%, среди работающих полный день в вузе таких 65%. Воспринимаемая трудность совмещения обучения с работой зависит от того, насколько содержание работы связано с темой диссертации. Тем, у кого работа не имеет отношения к теме диссертации, совмещать аспирантуру с трудовой занятостью сложнее.

Занятость на полный день вне вуза, с одной стороны, становится источником трудностей при обучении, а с другой — дает лучшую материальную обеспеченность. Напротив, занятость в вузе или нерегулярные подработки ассоциируются с более низкой финансовой обеспеченностью, но более комфортным аспирантским опытом.

Различия между теми, кто трудоустроен в вузе и вне вуза, наблюдаются и во взаимодействии с научным руководителем. Аспиранты, трудоустроенные в вузе, общаются с научным руководителем чаще.

3) Дальнейшие планы

Наконец, аспиранты с разными вариантами совмещения учебы и работы различаются по своим академическим и карьерным планам. Наиболее значимым фактором, определяющим карьерные планы аспирантов, является место трудоустройства. Группа занятых в вузе как полный, так и неполный рабочий день — это наиболее ориентированные на академическую карьеру аспиранты.

Содержание трудовой деятельности также является важным фактором формирования карьерных планов. Занятые научно-исследовательской деятельностью в вузе планируют продолжить работу по профилю, однако необязательно в вузе — они готовы заниматься исследовательской деятельностью в других научных организациях и в коммерческом секторе. Таким образом, занятые научно-исследовательской деятельностью планируют сохранить содержание деятельности, но готовы сменить место работы. Занятые преподаванием и администрированием работой аспиранты хотели бы просто остаться в вузе, вне зависимости от будущего характера труда. Занятые вне вуза аспиранты в целом не планируют менять сферу трудоустройства и характер деятельности после окончания обучения.

Наконец, работающие нерегулярно и нетрудоустроенные аспиранты — наиболее уязвимые с точки зрения карьерных планов группы: неопределенность трудовых перспектив они переживают как серьезную трудность (26 и 30% соответственно). В то же время занятые полный день как в вузе, так и вне его, реже сталкиваются с такой проблемой: половина аспирантов в обеих группах определились со своими трудовыми перспективами. Вероятно, для них текущая занятость является не просто способом материально себя обеспечить, но и приемлемым профессиональным выбором.

Таким образом, совмещение работы с учебой во время обучения в аспирантуре повышает определенность карьерных перспектив, однако карьерные планы диаметрально противоположны у аспирантов, трудоустроенных в вузе и вне его.

4. Связь трудоустройства с результатами обучения

(набор данных «Аспиранты ВШЭ»)⁶

⁶ Bekova S. (2019) Does Employment during Doctoral Training Reduce the PhD completion rate? //Studies in Higher Education doi 10.1080/030075079.2019.1672648. p. 1-13

По состоянию на 2018 год, 36% опрошенных аспирантов, обучавшихся в аспирантуре с 2008 по 2017 год, защитили диссертацию и получили степень. Остальные аспиранты завершили обучение без защиты диссертации (30%), были отчислены до выпуска (19%) или по собственной инициативе прекратили обучение (15%). Большая часть защитивших диссертацию укладываются в 4-5 лет после поступления (79%).

Результаты регрессионного анализа показали, что существует положительная связь между шансами на защиту и такими факторами как:

- работа в вузе;
- участие в программе дополнительной финансовой и академической поддержки аспирантов;
- продолжение обучения в том же вузе;
- академические мотивы поступления в аспирантуру (Таблица 1).

Трудоустройство во время аспирантуры отрицательно связано с получением степени.

Таблица 1. Результаты регрессионного анализа

<i>Предикторы</i>	Модель	
	<i>Odds Ratios</i>	<i>CI</i>
Intercept	0.38	0.14 – 1.03
Наличие работы	0.52*	0.27 – 0.98
Работа в университете	2.02**	1.32 – 3.09
Полный рабочий день	1.39	0.88 – 2.20
Участие в программе «Академическая аспирантура»	3.23***	1.77 – 5.89
Женщины	0.75	0.52 – 1.09
Очная форма обучения	1.05	0.66 – 1.68
Направление обучения - гуманитарные науки ⁷	1.74	0.83 – 3.64
Направление обучения - STEM	0.96	0.50 – 1.83

⁷ Базовая категория – социальные науки

Направление обучения - Экономика	1.18	0.75 – 1.85
Направление обучения - Право	2.03*	1.16 – 3.56
Продолжил(а) обучение в том же вузе	1.42 .	0.98 – 2.06
Академические мотивы обучения в аспирантуре	1.52 .	0.96 – 2.40
План работать в университете после выпуска	1.37	0.88 – 2.14
Количество наблюдений		629
Cox & Snell's R ² / Nagelkerke's R ²		0.119 / 0.162

Signif. codes: '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1

Место работы является важным фактором защиты, и в зависимости от него различные факторы могут иметь значение для разных групп аспирантов. Для того чтобы это проверить, мы разделили выборку на две подвыборки: трудоустроенные в вузе, и нетрудоустроенные в вузе, и реплицировали модель для каждой из них.

Таблица 2. Модели для двух подвыборок

<i>Predictors</i>	Не трудоустроенные в вузе		Трудоустроенные в вузе	
	<i>Odds Ratios</i>	<i>CI</i>	<i>Odds Ratios</i>	<i>CI</i>
Intercept	0.34	0.10 – 1.15	0.36	0.07 – 1.87
Женщины	0.72	0.45 – 1.16	0.74	0.40 – 1.39
Очная форма обучения	0.95	0.54 – 1.66	1.43	0.60 – 3.40
Направление обучения - гуманитарные науки	2.52	0.96 – 6.62	1.16	0.36 – 3.71
Направление обучения - STEM	1.14	0.51 – 2.58	0.73	0.24 – 2.25
Направление обучения - Экономика	1.12	0.60 – 2.08	1.41	0.70 – 2.81
Направление обучения - Право	2.16*	1.10 – 4.26	2.01	0.61 – 6.57
Участие в программе «Академическая аспирантура»	2.72*	1.07 – 6.89	3.49*	1.49 – 8.16
Продолжил(а) обучение в том же вузе	1.59*	1.00 – 2.51	1.15	0.59 – 2.22

Академические мотивы обучения в аспирантуре	1.74*	1.02 – 2.96	1.14	0.43 – 3.04
План работать в университете после выпуска	1.66*	0.96 – 2.88	0.98	0.43 – 2.24
Трудоустройство	0.51*	0.25 – 1.06		
Полный рабочий день	1.49	0.77 – 2.90	1.40	0.71 – 2.76
Исследовательская позиция в университете			2.27**	1.24 – 4.14
Количество наблюдений		428		201
Cox & Snell's R2 / Nagelkerke's R2		0.102 / 0.143		0.106 / 0.141

Signif. codes: '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1

Анализ показал, что для этих двух групп студентов значимыми являются разные факторы получения степени, кроме участия в программе дополнительной финансовой и академической поддержки аспирантов, которое положительно связана с получением степени. Для аспирантов, не трудоустроенных в университете, где они учатся, важны мотивы поступления, опыт обучения в том же университете и планы работать в университете после окончания аспирантуры. Трудоустройство в целом негативно связано с шансами на защиту. Нетрудоустроенные аспиранты имеют больше шансов получить степень.

Для студентов, работающих в вузе обучения, связи результатов обучения в аспирантуре с указанными факторами не обнаружено. Наиболее значимым фактором для этой группы является характер работы в вузе. Те аспиранты, которые занимают исследовательскую позицию, имеют больше шансов защитить диссертацию по сравнению с теми, кто занимают преподавательскую или административную позицию.

В целом можно выделить четыре группы по типу трудоустройства:

- Работа в университете на позиции исследователя;
- Нетрудоустроенные;
- Неисследовательская позиция в университете;

- Работа вне университета.

Аспиранты из первой группы демонстрируют наиболее высокий уровень защищаемости, а аспиранты, трудоустроенные вне вуза – наименьший (Таблица 3).

Таблица 3. Уровень защищаемости в группах по типу трудоустройства

Тип трудоустройства	Уровень защищаемости
Работа в университете на позиции исследователя	62%
Нетрудоустроенные	44%
Неисследовательская позиция в университете	41%
Работа вне университета	27%

Положения, выносимые на защиту

1. Доминирующая в литературе по высшему образованию концепция академического самоубийства, которая связывает отсев аспирантов с недостаточной интеграцией в университет, нуждается в дополнении для российского контекста и стран со схожими характеристиками аспирантуры. Предлагаемая в работе дополненная типология академического самоубийства имеет более широкие объяснительные возможности, поскольку включает в рассмотрение факторов отсева не только степень интеграции аспиранта, но и недостаточную или чрезмерную регуляцию процесса обучения в аспирантуре.

2. Недостаточная финансовая поддержка и необходимость в связи с этим совмещать учебу с работой является барьером для интеграции аспиранта в университет и основной трудностью, с которой сталкиваются аспиранты во время обучения.

3. Место трудоустройства является ключевым параметром, определяющим характер взаимосвязи между процессом обучения в аспирантуре и совмещением учебы с работой. Работающие вне вуза полный день — наиболее уязвимая, с точки зрения процесса обучения, группа. Эти аспиранты уже в период обучения меньше ориентируются на учебу,

планируют работать на неакадемическом рынке, испытывают наибольшие трудности от совмещения.

4. Совмещение учёбы в аспирантуре с работой негативно сказывается на шансах аспиранта защититься и тем самым вносит вклад в отсев. Исключением является работа в том же вузе, где аспирант учится, на исследовательской позиции. Значимым фактором, повышающим шансы на защиту, также является участие в программе дополнительной академической и финансовой поддержки со стороны вуза.

Научная и практическая значимость полученных результатов

Представленное исследование является одной из первых попыток анализа факторов отсева в российской аспирантуре и изучения связи трудоустройства с процессом и результатом обучения в аспирантуре. В условиях ограниченности данных об аспирантуре и исследований отсева в России данное исследование позволяет начать информированную дискуссию о факторах отсева в России.

Работа вносит вклад в понимание теоретической значимости концепции академического самоубийства и операционализации этой концепции для российского контекста. Такие особенности российской аспирантуры как преимущественно государственное финансирование, государственный контроль за эффективностью аспирантуры, частые реформы аспирантуры в последнее десятилетие, а также массовое совмещение учебы и работы аспирантами требуют особого внимания не только к интеграции аспирантов в университетскую среду, но и к особенностям регулирования их обучения. Для этого широко используемая в зарубежной литературе концепция академического самоубийства была расширена с опорой на исходную типологию самоубийств Дюркгейма. Эти результаты могут быть релевантны для стран с похожими

характеристиками аспирантуры, прежде всего постсоветских стран и стран Восточной Европы.

Калибровка системы подготовки аспирантов по параметрам интеграции и регуляции может способствовать снижению остроты проблемы отсева. Повышению академической и социальной интеграции аспиранта и снижению отсева может способствовать введение распределённого научного руководства, когда аспирант, помимо основного научного руководителя, получает интеллектуальную и организационную поддержку от других сотрудников. Это позволит уменьшить зависимость аспиранта и результатов обучения от научного руководителя, а также снизить нагрузку научного руководителя, и, кроме того, будет способствовать большему включению аспиранта в академическое сообщество. Примерами реализации этой меры может быть внедрение аспирантских школ – структурных единиц, специально созданных для организации и контроля деятельности аспирантов, практики соруководства работой аспиранта, а также развитие существующей в России системы научного консультирования.

В сложившейся системе подготовки аспирантов в России научные руководители остаются главным, а зачастую единственным человеком, с которым взаимодействует аспирант по диссертации. Меры по повышению качества научного руководства (увеличение часов нагрузки за ведение аспирантов, разработка системы подготовки к осуществлению научного руководства, которая будет включать разные аспекты взаимодействия с аспирантом) позволят снизить отсев в аспирантуре, и для реализации многих из них отсутствуют нормативно-правовые ограничения.

Впервые реализованное на российских данных лонгитюдное исследование аспирантов позволило проследить связь факторов во время обучения в аспирантуре с реальными результатами через несколько лет. Критически важны для результатов обучения такие факторы как место

трудоустройства и поддержка аспирантов. В связи с этим при формировании контрольных цифр приема и наборе аспирантов стоит уделять больше внимания таким параметрам как возможности включения аспиранта в исследовательские проекты, наличие на конкретных направлениях исследовательских групп, возможности дополнительного финансирования.

В стремлении поддержать и удержать аспирантов университеты нередко трудоустраивают их на административную или преподавательскую позицию в вузе, однако это не всегда способствует более эффективному обучению в аспирантуре. В ведущих российских вузах существуют различные механизмы поддержки (дополнительные стипендии, поддержка академической мобильности и др.). Важной инициативой стал запуск Российским фондом фундаментальных исследований специальной грантовой программы для аспирантов. Однако все эти инициативы являются точечными. Возможным вариантом при ограниченных возможностях поддержки со стороны вуза является развитие индустриальной аспирантуры – привлечение к процессу подготовки аспирантов представителей потенциальных работодателей для реализации научного руководства и развития совместных исследовательских проектов, а также возможного трудоустройства аспирантов.

Сегодня в России ведутся активные дискуссии о том, что нужно сделать с российской аспирантурой для повышения ее эффективности, и обсуждается введение обязательной защиты диссертации при выпуске из аспирантуры⁸. Введение более жестких требований к защите едва ли приведет к ожидаемому эффекту без развития эффективных инструментов поддержки аспирантов. Исследование показало, что факторы отсева касаются множества аспектов аспирантского опыта, а ключевые сложности

⁸ Законопроект «О внесении изменений в отдельные законодательные акты российской федерации в части подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре)»

аспирантов не связаны с нормативным определением результативности обучения в аспирантуре.

Еще одной важной характеристикой российского контекста является то, что российская дискуссия о вызовах, стоящих перед аспирантурой, и путях выхода из них не всегда основывается на данных. Существующая в публичном доступе статистика довольно ограниченная и не отражает значимых аспектов подготовки и результатов обучения аспирантов. Для получения полноценной информации для принятия решений в сфере аспирантуры необходимо формирование информационной инфраструктуры данных об аспирантуре и аспирантах: мониторинг качества приема в аспирантуру, когортные данные о прогрессе аспирантов (по типам организаций, направлениям подготовки), выборочные исследования опыта аспирантов и их руководителей в процессе обучения, отслеживание траекторий обучавшихся в аспирантуре (выпускников со степенью и не получивших степень).

Список литературы, использованной в резюме.

1. Ampaw, F. D., Jaeger, A. J. Completing the Three Stages of Doctoral Education: An Event History Analysis // *Research in Higher Education*, 2012, 53(6), 640–660
2. Ampaw, F. D., Jaeger, A. J. Understanding the factors affecting degree completion of doctoral women in the science and engineering fields. *New Directions for Institutional Research*, 2011(152), 59–73. doi:10.1002/ir.409
3. Auriol, L. Careers of Doctorate Holders: Employment and Mobility Patterns, OECD Science, Technology and Industry Working Papers, 2010/04, OECD Publishing, Paris. 2010. Доступ через: <http://dx.doi.org/10.1787/5kmh8phxvzf5-en>
4. Bair, C.R., Haworth, J.G. Doctoral Student Attrition and Persistence: A Meta-Synthesis of Research. *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, 2004. 481–534. doi:10.1007/1-4020-2456-8_11
5. Bartelse, J., Oost H., Sonneveld H. Doctoral Education in the Netherlands. In *The Doctorate Worldwide*, edited by S. Powell and H. Green, 2007. 64–76. London: SRHE and Open University Press. ISBN 9780335220205
6. Billups F.D. Academic integration of doctoral students: Applying Tinto's model // *The NERA Researcher*. – 2010. – Т. 48. – №. 2. – С. 22-23.
7. Boden, D., Borrego, M., Newswander, L.K. Student socialization in interdisciplinary doctoral education // *Higher Education*, 2011. 62(6), 741–755. doi:10.1007/s10734-011-9415-1
8. Bowen, W.G., Rudenstine, N.L. *In pursuit of the Ph.D.* 1992. Princeton, NJ: Princeton University Press.
9. Braxton, J. M., Milem, J. F., Sullivan, A. S. The influence of active learning on the college student departure process: Toward a revision of Tinto's theory // *Journal of Higher Education*. 2000. 71: 569-615.
10. Burmeister O.K. Improving Professional IT Doctorate Completion Rates // *Australasian Journal of Information Systems*. 2015. Vol. 19, pp. 55-70

11. Castelló, M., Pardo, M., Sala-Bubaré, A., Suñe-Soler, N. Why do students consider dropping out of doctoral degrees? Institutional and personal factors. *Higher Education*, 2017. 74(6), 1053–1068.
12. Council of Graduate Schools (CGS). Ph.D. completion and attrition: Analysis of baseline demographic data from the Ph.D. completion project. Washington, DC. 2008
13. Crede, E., Borrego M. Understanding Retention in US Graduate Programs by Student Nationality // *Studies in Higher Education* 2014. 39 (9): 1599–1616. doi:10.1080/03075079.2013.801425.
14. Cyranoski D, Gilbert N, Ledford H, Nayar A, Yahia M. The PhD factory // *Nature*. 2011. Apr 21; 472 (7343): 276-9. doi: 10.1038/472276a.
15. D'Andrea, L. Obstacles to completion of the doctoral degree in colleges of education: The professors' perspective // *Educational Research Quarterly*; West Monroe, 2002. Vol. 25, Iss. 3, 42.
16. Denis, C., Colet, N.R., Lison, C. Doctoral Supervision in North America: Perception and Challenges of Supervisor and Supervisee // *Higher Education Studies*, 2019, 9(1), 30-39.
17. Devos, C., Boudrenghien, G., Van der Linden, N., Azzi, A., Frenay, M., Galand, B., Klein, O. Doctoral students' experiences leading to completion or attrition: a matter of sense, progress and distress // *European Journal of Psychology of Education*, 2016. 32(1), 61–77. doi:10.1007/s10212-016-0290-0
18. Flores-Scott, E.M., Nerad, M. Peers in doctoral education: Unrecognized learning partners. *New Directions for Higher Education*, 2012(157), 73–83. doi:10.1002/he.20007
19. Gardner, S.K. Student and faculty attributions of attrition in high and low-completing doctoral programs in the United States // *Higher Education*, 2009. 58(1), 97–112.
20. Gardner, S.K. The Challenges of First-Generation Doctoral Students // *New Directions for Higher Education*. 2013. 163, 43–54. doi:10.1002/he.20064

21. Golde, C.M. The Role of the Department and Discipline in Doctoral Student Attrition: Lessons from Four Departments. *The Journal of Higher Education*, 2005. 76(6), 669–700.
22. Gonzalez, J.C. Academic socialization experiences of Latina doctoral students: a qualitative understanding of support systems that aid and challenges that hinder the process // *Journal of Hispanic Higher Education*, 2006, 5(4), 347–365. doi:10.1177/1538192706291141.
23. Herzig A.H. Where have all the students gone? Participation of doctoral students in authentic mathematical activity as a necessary condition for persistence toward the PH. D // *Educational studies in mathematics*. – 2002. – T. 50. – №. 2. – C. 177-212.
24. Herzig, A. Becoming Mathematicians: Women and Students of Color Choosing and Leaving Doctoral Mathematics // *Review of Educational Research*, 2004. 74(2), 171-214
25. Horta, H., Cattaneo, M., Meoli, M. PhD funding as a determinant of PhD and career research performance. *Studies in Higher Education*, 2016. 43(3), 542–570. doi: 10.1080/03075079.2016.1185406
26. Lee H., Miozzo M., Laredo P. Career Patterns and Competences of PhDs in Science and Engineering in the Knowledge Economy: The Case of Graduates from a UK Research-Based University // *Research Policy*. 2010. Vol. 39. No 7. P. 869–881
27. Leonard, D., Becker, R., Coate, K. To prove myself at the highest level: The benefits of doctoral study // *Higher Education Research & Development*, 2005. 24(2), 135–149. doi:10.1080/07294360500062904
28. Lepp, L., Remmik, M., Leijen, Ä., Leijen, D. A. Doctoral students' research stall: Supervisors' perceptions and intervention strategies // *SAGE Open*, 2016, 6(3), 2158244016659116.
29. Litalien, D., Guay, F. Dropout intentions in PhD studies: A comprehensive model based on interpersonal relationships and motivational

resources // *Contemporary Educational Psychology*, 2015. 41, 218–231.
doi:10.1016/j.cedpsych.2015.03.004

30. Lott, J. L., Gardner, S., Powers, D.A. Doctoral Student Attrition in the Stem Fields: An Exploratory Event History Analysis // *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 2009. 11(2), 247–266.

31. Lovitts, B.E. Leaving the ivory tower: The causes and consequences of departure from doctoral study. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers. 2001.

32. Maloshonok N., Terentev E. National barriers to the completion of doctoral programs at Russian universities // *Higher Education*. 2019. 77. 2. 195-211.

33. McCormack, C. Is non completion a failure or a new beginning? Research non completion from a student's perspective // *Higher Education Research & Development*, 2005. 24(3), 233–247.

34. MLA Office of Research. Report on the Survey of Earned Doctorates, 2012–13. 2016. Доступ через <https://www.mla.org/content/download/40535/1747214/rptSurvEarnedDocs12-13.pdf>

35. Nerad M. Globalization and Its Impact on Research Education: Trends and Emerging Best Practices for the Doctorate of the Future. In M. Kiley, G. Mullins (eds) *Quality in Postgraduate Research: Knowledge Creation in Testing Times*. Canberra: ANU. 2006. P. 5–12

36. Nettles, M. T., Millett, C. M. Three magic letters: Getting to Ph.D. Baltimore, MD: The Johns Hopkins University Press. 2006.

37. Pilbeam, C., & Denyer, D. Lone scholar or community member? The role of student networks in doctoral education in a UK management school. // *Studies in Higher Education*, 2009. 34(3), 301–318.
doi:10.1080/03075070802597077

38. Pyhältö, K., Keskinen, J. Doctoral Students' Sense of Relational Agency in Their Scholarly Communities. *International Journal of Higher Education*, 2012. 1(2). <https://doi.org/10.5430/ijhe.v1n2p136>
39. Ruud, C.M., Saclarides, E.S., George-Jackson, C.E., Lubienski, S.T. Tipping Points: Doctoral Students and Consideration of Departure // *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 2018. 20(3), 286–307.
40. Scott, D., Brown, A., Lunt, I. Professional doctorates: Integrating academic and professional knowledge: Integrating academic and professional knowledge. McGraw-Hill Education (UK). 2004
41. Sowell, R., Allum, J., Okahana, H. Doctoral initiative on minority attrition and completion. Washington, DC: Council of Graduate Schools. 2015
42. Spady, W.G. Dropouts from higher education: An interdisciplinary review and synthesis // *Interchange*. 1970. 1: 64. <https://doi.org/10.1007/BF02214313>
43. Spronken-Smith R., Cameron C., Quigg R. Factors Contributing to High PhD Completion Rates: A Case Study in a Research-Intensive University in New Zealand // *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 2018. Vol. 43. No 1. P. 94–109.
44. Tinto, V. Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Review of Educational Research*, 1975. 45(1), 89–125. <https://doi.org/10.3102/00346543045001089>
45. Van der Haert, M., Arias Ortiz, E., Emplit, P., Halloin, V., Dehon, C. Are dropout and degree completion in doctoral study significantly dependent on type of financial support and field of research? // *Studies in Higher Education*, 2014. 39(10), 1885–1909
46. Vassil, K., Solvak, M. When failing is the only option: explaining failure to finish PhDs in Estonia // *Higher Education*, 2012. 64(4), 503–516.
47. Woolston C. PhD Poll Reveals Fear and Joy, Contentment and Anguish // *Nature*. 2019. Vol. 575. P. 403—406.

48. Wright, T., Cochrane, R. Factors Influencing Successful Submission of PhD Theses // *Studies in Higher Education*, 2000. 25(2), 181–195.
49. Yudkevich, M., Altbach, P. G., De Wit, H. (Eds.). (2020). *Trends and Issues in Doctoral Education: A Global Perspective*. SAGE Publishing India.
50. Балабанов С.С., Бедный Б.И., Миронос А.А. Факторы эффективности и качества подготовки научных кадров в аспирантуре (социологический анализ) // *Университетское управление*. 2007. №. 5. С. 56-65.
51. 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.
52. Бекова С.К., Джафарова З.И. Кому в аспирантуре жить хорошо: связь трудовой занятости аспирантов с процессом и результатами обучения // *Вопросы образования*. 2019. № 1. С. 87-108
53. Березина Е.В., Васильева Л.В., Лебедев К.В., Плужнова Н.А., Прохорова Л.В., Федин А.В. Подготовка научных кадров высшей квалификации в России. Информационно-статистические материалы – М.: ФГБНУ НИИ РИНКЦЭ, 2018.
54. Гусев А.Б. Круглый стол «Роль аспирантуры в воспроизводстве научных кадров». *Наука. Инновации. Образование*. 2015. 17. Доступ через: <http://sie-journal.ru/kruglyij-stol-rol-aspiranturyi-v-vosproizvodstve-nauchnyih-kadrov>
55. Динамика оплаты труда в российской науке и проблемы регулирования. Информационно-аналитический материал. Ноябрь, 2017. Доступ через: shorturl.at/sLXZ4
56. Дюркгейм Э. Самоубийство: Социологический этюд / Пер, с фр. с сокр.; Под ред. В.А. Базарова — М.: Мысль, 1994.
57. Зиновьева И.В., Иноземцева С.Н., Косаренкова М.И., Миндели Л.Э., Соломенцева О.А., Солопова М.А. Подготовка научных

кадров высшей квалификации в учреждениях Федерального агентства научных организаций. Выпуск 3. Аналитико-статистический сборник. – М.: Институт проблем развития науки РАН, 2018.

58. Калимуллин Т.Р. Российский рынок диссертационных услуг (начало) // Экономическая социология. 2005. Т. 6. № 4. С. 14–38

59. Малошонок Н.Г., Терентьев Е.А. На пути к новой модели аспирантуры: опыт совершенствования аспирантских программ в российских вузах // Вопросы образования. 2019. № 3. С. 8-42

60. Мартынова С.В., Ратай Т.В. Источники финансирования исследований и разработок: 2018. Серия бюллетеней «Наука. Технологии. Инновации». 28.11.2019, №152. Доступ через <https://issek.hse.ru/news/320419226.html>

61. Нефедова А.И., Дьяченко Е.Л. Реформа аспирантуры в России в зеркале глобальных трендов // Мир России. 2019. Т. 28. № 4. С. 92–111. DOI: 10.17323/1811-038X-2019-28-4-92-111

62. Постановление Правительства РФ от 24.09.2013 N 842 (ред. от 01.10.2018) "О порядке присуждения ученых степеней", 2013. Доступ через: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_152458/8af0961a8a1cae81e691dc69dc02108292933253/

63. Федеральная служба государственной статистики. Программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре и подготовка научных кадров в докторантуре. 2020(а). Доступ через: <https://www.gks.ru/folder/13398#>

64. Федеральная служба государственной статистики. Уровень жизни. Федеральная служба государственной статистики, 2020(б). Доступ через: <https://www.gks.ru/folder/13397>