

Академическое самоубийство:

сценарии отсева в российской аспирантуре

С. К. Бекова

Бекова Сауле Каэржановна

научный сотрудник Центра социологии высшего образования Института образования НИУ ВШЭ. Адрес: 101000, Москва, ул. Мясницкая, 20. E-mail: bekova.sk@gmail.com

Аннотация. Отсев из аспирантуры — одна из самых обсуждаемых сегодня проблем в высшем образовании. Исследований на эту тему в России мало, по большей части они являются прикладными и не предлагают теоретических подходов к изучению отсева из аспирантуры. Наиболее распространенный в западных исследованиях теоретический подход к анализу отсева из университета — концепция академического самоубийства В. Тинто, которая базируется на теории Э. Дюркгейма. Однако Тинто опи-

рается в разработке своего подхода на описание лишь одного типа академического самоубийства — эгоистического. В данной работе автор предлагает комплексное использование подхода Э. Дюркгейма, демонстрируя возможности применения всей типологии для анализа сценариев отсева из аспирантуры. На базе интервью с аспирантами, не дошедшими до защиты диссертации, выделяются ключевые проблемы, с которыми сталкиваются респонденты, и предложены рекомендации для вузовской аспирантуры по преодолению проблемы отсева.

Ключевые слова: аспиранты, отсев, Э. Дюркгейм, В. Тинто, российская аспирантура.

DOI: 10.17323/1814-9545-2020-2-83-109

Статья поступила в редакцию в декабре 2019 г.

Высококвалифицированные специалисты рассматриваются сегодня как залог экономического роста, а аспирантура — как основной поставщик таких специалистов [Auriol, 2010]. Страны заинтересованы в развитии науки и инноваций и инвестируют средства в программы аспирантуры [Cyranoski et al., 2011]. Однако, несмотря на массовизацию аспирантуры и рост общей численности обладателей степени [OECD, 2014], значительная часть аспирантов не доходит до защиты диссертации [Council of Graduate Schools, 2008]. Высокий уровень отсева среди аспирантов рассматривается как проблема по нескольким основаниям. Во-первых, это потери на индивидуальном уровне. В случае

отсева время и усилия, затраченные на подготовку, проведение диссертационного проекта, написание статей и текста диссертации, и прочие вложения аспирантов не окупаются ожидаемым образом. Аспиранты, оплачивающие свое обучение, несут еще и экономические потери [MLA Office of Research, 2016]. Кроме того, выходя на внешний рынок труда, бывшие аспиранты нередко занимают стартовые должности и вынуждены соглашаться на зарплаты ниже, чем у тех, кто после выпуска из вуза сразу начал работать [Lovitts, 2001]. Помимо временных и экономических потерь, аспиранты, не дошедшие до защиты диссертации, несут и личностные потери: обучение в аспирантуре переживается как провал [Ibid.] и может иметь негативные психологические последствия [McCormack, 2005].

На организационном уровне ущерб от отсева несут университеты и подразделения: затраты, вложенные в подготовку аспиранта, не конвертируются на выходе в специалиста со степенью [Amraw, Jaeger, 2012]. Кроме того, высокий уровень отсева может сигнализировать о проблемах в аспирантуре: неэффективном отборе, неадекватном подборе научного руководителя, неблагоприятном психологическом климате или отсутствии должной поддержки студентов [Golde, 2005; Leonard, Becker, Coate, 2005].

В России доля выпускников аспирантуры, которые защитили диссертации, постоянно уменьшается с 2007 г., и в 2017 г. составила 13%¹. При этом численность аспирантов в России существенно меньше, чем в развитых странах, и при высоком уровне отсева возрастают риски возникновения трудностей с обновлением и восполнением состава научно-педагогических кадров.

Несмотря на высокую актуальность проблемы отсева, работ, посвященных данной тематике, не так много [Litalien, Guay, 2015]. Среди них преобладают прикладные проекты, в которых изучаются аспиранты отдельного направления в одном или нескольких университетах. Такие исследования обычно не имеют под собой теоретического фундамента. Те работы, которые включают теоретическую рамку, чаще всего опираются на концепцию академического самоубийства [Braxton, Milem, Sullivan, 2000], в основании которой лежит типология самоубийств Э. Дюркгейма. Отсев из аспирантуры рассматривается в рамках данного подхода как результат взаимодействия студентов с социальной и академической средой университета, а степень их интеграции в эту среду — как фактор, определяющий решение остаться в университете или покинуть его. Однако в этих работах чаще всего используются отдельные части концепции Дюркгейма. В данной статье на основе интервью с аспиранта-

¹ <https://www.gks.ru/folder/13398>

ми, не дошедшими до защиты диссертации, мы проиллюстрируем возможности применения всей типологии Э. Дюркгейма к изучению отсева из аспирантуры.

Идею применить подход Дюркгейма к феномену отсева из университета впервые предложил У. Спейди [Spady, 1970]. Он суммировал существующие эмпирические исследования отсева и попытался найти общую рамку для тех переменных, которые были связаны с отсевом согласно результатам обобщенных им исследований. У. Спейди исходил из гипотезы Э. Дюркгейма о ключевой значимости интеграции для принятия решения о выбытии и предложил рассматривать ее как фактор отсева из университета. Он предположил, что студенты, которые наименее включены в академическую и социальную жизнь университета, более склонны покидать его, не завершив программу обучения.

В дальнейшем идею применить концепцию Э. Дюркгейма для исследования отсева из университета развивал В. Тинто [Tinto, 1975], именно в его переложении этот подход стал наиболее распространенным в исследованиях отсева [Metz, 2002]. В. Тинто использует часть концепции Дюркгейма, а именно определение эгоистического самоубийства, и, так же как У. Спейди, рассматривает недостаточную интеграцию в университетскую среду как ключевой фактор отсева. Вслед за У. Спейди он разделяет академическую и социальную интеграцию. В. Тинто добавляет в модель входные характеристики обучающегося (индивидуальные черты, параметры семьи, школы), которые вместе с уровнем интеграции определяют его решение получить образование и приверженность этой цели. В вузе студент вступает во взаимодействие с социальной и академической средой, и степень его интеграции в эти системы обуславливает тот или иной уровень лояльности, а впоследствии — его решение остаться в университете или покинуть его.

Несмотря на широкое распространение, модель В. Тинто подвергается серьезной критике по многим основаниям. Модель критикуют за то, что основную ответственность за отчисление в ней несет студент [Godor, 2017]. Кроме того, ряд авторов ставит под сомнение правомерность аналогии между отчислением и самоубийством. Самоубийство предполагает неизбежно негативный исход, а отчисление из университета может иметь и позитивные последствия [Brunsden et al., 2000]. Ставится под сомнение и валидность модели в целом. Согласно исследованиям, она работает только в традиционной учебной среде, а при изменении параметров обучения плохо предсказывает отсев [Tierney, 1992; McCubbin, 2003].

1. Концепция академического самоубийства

2. Критика модели В. Тинто

Некоторые авторы считают предложенную В. Тинто модель несовершенной из-за того, что в ней не учтены такие важные для результативности обучения факторы, как финансовая поддержка и карьерные альтернативы [Nora, Cabrera, 1993]. Тинто постепенно расширял модель за счет включения новых переменных [Tinto, 1987; 1993], однако нестрогость определения ключевых концептов, которая позволяла модели быть пластичной и оставляла поле для включения новых переменных, также была объектом критики [Liu, 2002]. Тинто критикуют также за то, что в построении модели он уходит от концепции Дюркгейма и многие элементы концепции Тинто являются скорее результатом рассуждений автора, нежели базируются на исходной теории [McKeown, Macdonell, Bowman, 1993], — например, входные характеристики обучающегося.

В. Тинто опирается при разработке своей модели на описание только одного типа самоубийства — эгоистического и рассматривает в качестве ключевого фактора отсева недостаточную степень интеграции обучающегося в университетскую среду. Мы попробуем продемонстрировать возможность комплексного использования концепции Э. Дюркгейма для анализа отсева из университета на уровне аспирантуры. Это не первая попытка теоретического расширения концепции академического самоубийства. Ранее Б. Годор рассматривал возможность применения описания фаталистического самоубийства к анализу отсева [Godor, 2017]. Он предлагал объединить подход Э. Дюркгейма с теорией символического насилия П. Бурдьё и рассматривать усиленный контроль в университете и незнакомость среды для студента как факторы, повышающие вероятность отсева [Godor, 2017]. В данной работе мы используем для анализа разных ситуаций отсева из аспирантуры все типы самоубийства, предложенные Дюркгеймом, чтобы выделить возможные факторы выбытия из университета. Работа построена следующим образом: после описания использованных методов и данных будут представлены четыре группы ситуаций отсева в соответствии с типологией Дюркгейма, а затем мы попытаемся выявить возможные пути преодоления влияния факторов, обуславливающих отсев из аспирантуры, через сопоставление ключевых проблем, с которыми сталкиваются аспиранты.

3. Ограничения исследования

Авторы, предлагающие изучать отсев из университета как академическое самоубийство, базируются на концепции Э. Дюркгейма, который выделяет несколько типов самоубийства [Дюркгейм, 1994]:

- *эгоистическое самоубийство* происходит в случае чрезмерной индивидуализации, вследствие чего снижается интеграция индивида в социальные группы. В качестве до-

казательства влияния уровня интеграции на вероятность самоубийства Э. Дюркгейм приводит разницу в этом показателе у людей с разным семейным статусом;

- *альтруистическое самоубийство*, в противоположность первому типу, совершается из-за чрезмерной интеграции в группы: индивид оказывается поглощен обществом, и оно предписывает ему совершение акта самоубийства. Пример — самоубийство жены после гибели мужа в некоторых культурах;
- *аномическое самоубийство* характерно для периодов социальных изменений, когда значительно меняются прежние порядки, размываются нормы, индивид теряет ориентиры. Примеры — самоубийства в условиях экономических кризисов или глубоких социальных преобразований;
- *фаталистическое самоубийство* происходит, в противоположность аномическому, в результате гиперрегуляции индивида обществом. Типичные примеры такого типа — самоубийства рабов.

Аналогия между самоубийством и отсевом из университета базируется в первую очередь на рассмотрении отчисления с точки зрения организации: при выбытии, вне зависимости от его причин, университет теряет обучающегося. Однако эта аналогия имеет несколько ограничений.

Во-первых, трудности возникают с определением точки завершения обучения в аспирантуре. Если на уровне бакалавриата отсев фиксируется отчислением студента из вуза, то на уровне аспирантуры возможны несколько сценариев отсева. И во многих из них трудно определить момент, когда аспирант прекращает работать над диссертацией и стремится получить степень. Рассматривать завершение обучения в аспирантуре и отчисление в связи с окончанием нормативного срока в качестве момента завершения этой работы не вполне правомерно. В срок защищают диссертацию только 13% выпускников². Исследования по отдельным вузам показывают, что многие аспиранты после выпуска не прекращают работу над диссертацией и более 40% выпускников получают степень в срок до двух лет после окончания аспирантуры [Бедный, Миронос, Рыбаков, 2019]. Мы будем рассматривать в качестве отсеявшихся тех, кто выбыл до окончания обучения в аспирантуре по собственному желанию или был отчислен принудительно, и тех, кто выпустился из аспирантуры, но не защитил диссертацию в течение двух лет после выпуска, вне зависимости от планов на продолжение работы по диссертации. Термины «отсев», «отчисление» и «выбытие» будут использоваться как взаимозаменяемые.

² <https://www.gks.ru/folder/13398>

Во-вторых, слово «самоубийство» предполагает, что индивид сам осуществляет некое действие, ведущее к уходу из общества. Однако далеко не всегда решение об отसेве принимает аспирант. Например, в случае принудительного отчисления актором выступает университет. Мы не проводим прямой аналогии между самоубийством и отсевом. Самоубийство выступает скорее метафорой, которая оправдана тем, что мы изучаем отсев с точки зрения интересов организации. Наша задача — описание ситуаций и выявление факторов отсева, которые потенциально возможно устранить, изменив условия в университете. Для данной работы наиболее ценным компонентом концепции Э. Дюркгейма являются не сами типы самоубийства, а основания этой типологии, интеграция и регуляция: крайняя степень выраженности и интеграции, и регуляции задает основание для выделения типов самоубийств. Именно эти четыре ситуации в приложении к отсеву мы и рассмотрим далее: чрезмерная и недостаточная интеграция, чрезмерная и недостаточная регуляция. Чтобы избежать некорректной аналогии, а также перенесения ответственности за отсев на аспирантов, мы будем указывать не только названия типов самоубийства, но и ситуации, приводящие к нему.

В качестве ограничения также стоит указать, что респондентами в интервью выступили те, кто не дошел до защиты диссертации. Исследования показывают, что аспиранты могут воспринимать подобный опыт как негативный, как собственную неудачу [McCormack, 2005], что может обусловить смещение в выносимых ими оценках положения дел в аспирантуре.

4. Методы исследования

Для достижения поставленной цели была проведена серия интервью с теми, кто обучался в аспирантуре НИУ ВШЭ. Выборка составлена на основании списка обучавшихся в период с 2008 по 2016 г., принимавших участие в лонгитюдном исследовании факторов отсева [Векова, 2019]. Из исходного списка были выбраны те, кто не защитил диссертацию на момент исследования, в число параметров выборки входили год начала обучения, пол респондента, направление обучения. Набор респондентов происходил через рассылку приглашений по электронной почте. В результате были собраны интервью от 17 аспирантов (из них 12 женщин, все аспиранты обучались на направлениях социальных и гуманитарных наук). Интервью длилось от 30 до 60 минут. Гайд включал вопросы про опыт обучения, трудности, с которыми сталкивались аспиранты, условия, в которых происходил уход из аспирантуры, оценку факторов и опыт отсева. Каждый участник дал согласие на обработку и дальнейшее анонимное использование полученных данных.

Рассмотрим каждый тип самоубийства, выделенный Э. Дюркгеймом, и те ситуации, в которых аналогия с тем или иным типом самоубийства может быть применена для анализа, понимания и интерпретации отсева.

5. Интеграция и регуляция как основания анализа отсева

В основание выделения первых двух типов самоубийства — эгоистического и альтруистического — положена степень интеграции индивида в социум, которая характеризует социальную структуру, связи, которые были установлены индивидом.

5.1. Интеграция

Это наиболее разработанный в литературе по отсеву тип академического самоубийства, основа подхода В. Тинто. Согласно его концепции, отсев происходит в результате того, что аспирант не интегрируется в университетскую среду и принимает решение уйти. Интеграция в жизнь университета измеряется через связи, выстроенные аспирантом со сверстниками, коллегами, научным руководителем.

5.1.1. Недостаточная интеграция (эгоистическое самоубийство)

Научный руководитель является одной из ключевых фигур в аспирантуре [Bair, Haworth, 2004], особенно в модели наставничества, преобладающей в российской аспирантуре [Малошенок, 2019]. Качество отношений с научным руководителем может быть решающим фактором интеграции. Выбывшие аспиранты подчеркивают, что научный руководитель зачастую является единственным человеком, который сопровождает аспиранта на его пути.

Нужно поддерживать близкий контакт между аспирантом и научным руководителем. Потому что в любом случае аспирантура — это одинокий путь. И нужно все время понимать, что есть человек, который тебя поддерживает. Который не просто говорит, что тебе нужно делать, а делает это отчасти вместе с тобой. Говорит, что если у тебя какие-то вещи не получаются, то это не только твои проблемы, но и мои тоже как твоего руководителя (14).

Теоретически в аспирантуре не существует формальных ограничений на взаимодействие с другими представителями академической среды, а наоборот, предусматривается возможность подключить к работе, например, научного консультанта. К тому же на отдельных направлениях подготовки аспиранты зачастую включаются в работу исследовательских коллективов. Однако респонденты отмечают, что подобное взаимодействие часто затруднено: аспиранты не знакомы с академическим полем, не могут найти специалистов по своей тематике, чувствуют дистанцию между аспирантами и учеными.

Я понимаю, что моей темой у нас особенно никто не занимается. В результате получилось так, что моего научного руководителя особенно никто не понимал, поговорить нормально о своей работе я могла только с людьми из других департаментов. Но у себя — нет. Это чувство академического одиночества (14).

Кроме того, по оценкам аспирантов, академическое сообщество выстраивает преграды на входе и не воспринимает аспирантов как своих полноценных членов.

Со мной никто особо не считается, как с аспирантом, серьезно не относятся. И тут я понимала, что, хоть мы и коллеги, дистанция очень велика, что есть научное сообщество, почтенные люди, и они не будут просто так собираться, слушать всякую ересь. У нас даже была такая шутка, что надо, перед тем как выступить, сказать почтенной публике: «Извините, что я к вам обращаюсь» (4).

Чувство изоляции, трудности в коммуникации с научным руководителем, закрытость академического сообщества — не единственные факторы недостаточной интеграции аспирантов в университетскую среду. В ситуации, когда большая часть аспирантов трудоустроена вне университета во время обучения в аспирантуре [Бекова, Джафарова, 2019], занятость вне университета также снижает интеграцию в университетскую среду. Вот как описывает свой опыт аспирант, начавший работать вне университета:

И я начала понимать (после начала работы. — *Примеч. авт.*), как-то через несколько месяцев, с ужасом причем, что мне все больше нравится (работа. — *Примеч. авт.*), и все меньше то ли сил, то ли интереса на аспирантуру. Как бы я не думала, что я начну отдаляться от темы. Ну, в общем, я от себя такого не ожидала. Когда аспиранты устраиваются на работу в другие (организации. — *Примеч. авт.*), в неакадемические, это плохо на самом деле. Там уже не то чтобы деньги, там уже и карьерный рост, другие задачи, другие вызовы. Они тоже цепляют, тоже нравятся (7).

Для трудоустроенных вне университета работа является прямой преградой для интеграции в университет в силу ограниченности ресурсов, изменения интересов, мотивации и приоритетов.

Конечно, не все время писал. Где-то отпуск, я путешествовал. Поэтому так долго все происходит. У меня, допустим, в 2017 году двухнедельное было путешествие в Испанию,

потом в Скандинавию. Там не время думать о диссертации. Ты изучаешь новую страну для себя, в которой ты никогда не был. А когда возвращаешься, там начинается работа. В субботу хочется отлежаться, в воскресенье немножко почитал... (8)

Исследования показывают, что аспиранты, трудоустроенные в вузе, имеют больше шансов на защиту, однако при этом важно, чем именно они заняты в вузе [Beikova, 2019]. Университеты нередко стараются обеспечить аспиранта работой, чтобы «не терять» его. Однако аспиранты, работающие на административных должностях в вузе, испытывают такие же трудности, что и работающие вне университета.

Ставка менеджера не подразумевает научной деятельности, она подразумевает организационную деятельность, административную. В университете это такой маленький ад. Когда я перешла вот уже на административную должность, здесь, по-моему, и был конец работы над диссертацией. Пару раз я попыталась что-то сделать, но там, к сожалению, был слишком плотный график. У меня времени вообще не хватало. Я поняла, что те жалкие попытки, которые я предпринимаю, они результата никакого не приносят. Никакой мысли у меня не возникает (11).

Таким образом, важна интеграция аспиранта не просто в университетскую среду, а именно в академическое сообщество, в исследовательские лаборатории, предоставление аспиранту возможности заниматься собственным исследованием.

Альтруистическое самоубийство Э. Дюркгейм описывает как противоположность эгоистическому: оно происходит из-за чрезмерной интеграции индивида в сообщество, которое в том или ином виде предписывает индивиду совершение акта самоубийства. В качестве примеров он приводит смерть стариков, считавших «недостойным умирать в постели», предписанное самоубийство вдов или слуг умершего человека [Дюркгейм, 1994].

В случае с аспирантурой иллюстрировать этот тип самоубийства может ситуация чрезмерной интеграции аспиранта в один из видов деятельности, связанных с аспирантурой, например, в преподавание. Преподавательская нагрузка является частью обязанностей аспиранта, и преподавание — это одно из направлений деятельности, для которого аспирантура готовит кадры. Однако чрезмерная включенность в этот вид деятельности порождает «вечных ассистентов», которые не доходят до защиты.

5.1.2. Чрезмерная интеграция (альтруистическое самоубийство)

Вот когда у меня начинается преподавание, особенно проверки эссе, уже времени не остается (на диссертацию. — *Примеч. авт.*). Нужно вычитать варианты, подготовить контрольные, проверить эссе и так далее. Всегда плодотворны майские праздники, потому что за майские праздники пишется большая часть работы. Потом ты пишешь в промежутки, но, когда начинается снова работа, студенты и проверки, ты понимаешь, что времени совсем нет и успеть бы в срок (10).

Ключевой характеристикой альтруистического самоубийства является низкая ценность жизни индивида. В приложении к аспирантуре речь может идти о низкой ценности самого аспиранта, низкой ценности аспиранта как ученого, исследователя или низкой ценности результатов его работы.

Низкая ценность индивида в аспирантуре проявляется в первую очередь в ориентированности аспирантуры на показатели результативности — количество защит в срок. В погоне за показателями в российской аспирантуре получила распространение практика добровольно-принудительного отчисления на поздних этапах аспирантуры. Тех аспирантов, у которых по оценке управления аспирантуры или аспирантской школы низкие шансы на защиту в срок, хотя формально они соответствуют критериям аттестации, могут вынуждать написать заявление на отчисление.

Мне нужно было подготовить текст к весенней аттестации, предпоследней, и я подготовила текст, но у меня не было части с анализом данных. Я прошла по формальным критериям, но мне сказали, что должна быть вся работа готова. «Иначе ты не успеешь, а нам нужно сделать так, чтобы, когда будет последняя аттестация, у тебя был готовый текст». Я ходила тогда к руководителю и менеджеру, и они мне сказали, что у них KPI строится из количества защитившихся, и они уверены, что я не успею провести поле и «давай-ка ты лучше по-хорошему напишешь по собственному» (16). (Аспирант отчислился по собственному желанию. — *Примеч. авт.*).

Конечно, аспиранты могут отказаться уходить при условии соответствия формальным требованиям. Однако они описывают свое решение как нежелание подводить научного руководителя, программу, университет. В условиях, когда аспиранты воспринимаются университетом как преграда для успешной отчетности, лояльность аспирантов университету работает против них.

Они говорят: «Ты не справишься», — и ты уже начинаешь думать: а вдруг я не справлюсь, действительно. Я была уверена, что я проведу поле, потому что не было никаких проблем.

Но вдруг я действительно не успею проанализировать и не успею дописать текст? Типа они меня предупреждали, и из-за меня у них случится какая-то проблема. Ну и я подумала, не буду подводить людей (16).

Альтруистические самоубийства основаны на представлениях о достойном поведении, достойном исполнении роли, достойном человеке. В случае аспирантуры эти идеи хорошо ложатся на представления о настоящем ученом. Примером таких представлений может являться установка на степень как исключительный атрибут работника академической сферы.

Я думала, что мне нужно написать диссер для того, чтобы заниматься наукой. Что это входной билет. И меня пугала перспектива: а что если я напишу диссер — и все, дальше ничего не будет? Но много есть, оказывается, случаев, когда люди заканчивали писать диссер и, например, шли в политику или бизнес. Перспектива, например, закончил аспирантуру и не остался (в академической среде. — *Примеч. авт.*) — я ее даже не рассматривала, потому что она мне казалась странной. Хотя сейчас я думаю, что не такая она уж и странная (7).

Сегодня значительная часть обладателей степени выходят на неакадемический рынок труда, однако исследования показывают, что научные руководители часто воспринимают аспирантуру исключительно как подготовку кадров для академической сферы [Малышова, 2019]. В таких условиях академически ориентированные аспиранты гораздо комфортнее чувствуют себя в университете [Бекова, Джафарова, 2019] и имеют больше шансов на защиту [Бекова, 2019], а те, кто планирует выбрать альтернативные траектории после защиты, могут «вымыться» из аспирантуры.

Представления аспирантов о том, чем занимается ученый, какими навыками или способностями он должен обладать, и результаты сравнения своих достижений с этими стандартами также могут стать причиной решения уйти из аспирантуры. Академическое сообщество распространяет и поддерживает представления о высоких научных достижениях как необходимом свойстве настоящего ученого, при этом не освещая и не нормализуя неизбежные трудности на этом пути. В таких условиях сложности, которые неизбежно возникают при освоении нового сложного вида деятельности, могут восприниматься аспирантом как знак того, что он не отвечает этим требованиям.

...Мне вообще клево, когда мне говорят, что делать, и я буду делать. Но так не принято в этой сфере. Ты должен расти.

И ты должен в один прекрасный день начать сам всем раздавать эти задания. А я поняла, что я не хочу никому ничего раздавать, потому что я не знаю, что надо раздавать. У меня, видимо, нет какой-то такой научно-исследовательской жилки, по аналогии с предпринимательской. Время уходит, а ты занимаешься тем, в чем ты никогда не сможешь стать хорош, потому что у тебя уже сейчас пробуксовка. И поэтому я поняла, что слезаю с этого поезда (13).

Наконец, по мнению аспирантов, в университете под лозунгом обеспечения селективности науки выстраиваются отношения, основанные на представлениях о науке как о своего рода сакральной деятельности, и аспиранты не считаются достойными приобщения к ней.

Я в какой-то момент говорила: «Давайте я выступлю, мне это надо — выступить на кафедре где-то. Мне нужно фидбэк какой-то получить». И он мне говорил: «Знаете, это же может быть позором. Просто так нельзя людей собирать, надо только с каким-то результатом» (4).

Похожие идеи описаны в работе Деминой [2005], где защита диссертации, как и шаги ей предшествующие, рассматриваются как этапы исключения из мира учеников, освоения сакрального знания и включения в мир ученых. Наука предстает перед аспирантами как высокоселективная система, в которую часть из них просто «недостойны» войти.

И они потом слышали в свой адрес, что они нет, не достойны, и переработать работу надо. При этом, через полгода предъявив ту же самую работу, они слышали: «Вот сейчас же значительно лучше. Так что же вы сразу не могли так сделать?» (3).

5.2. Регуляция Аномический и фаталистический типы самоубийства выделены по степени регуляции — существующих норм и правил, степени их устойчивости и интериоризации индивидом.

5.2.1. Недостаточная регуляция (аномическое самоубийство) Аномия — это отсутствие четких правил, характерное для периода перемен, когда старые правила уходят, а новые не успевают установиться. В ситуации аномии у индивида отсутствуют четкие ориентиры для деятельности, что может приводить к решению уйти из жизни [Дюркгейм, 1994].

Перманентные преобразования — характерная черта российской аспирантуры последних нескольких лет. Изменениям подвергаются сама модель аспирантуры, правила обучения, требования к прогрессу и итоговой работе [Терентьев, Бекова,

Малошонок, 2018]. Аспиранты в интервью также отмечали постоянные изменения в аспирантуре.

Это была реально постоянная ситуация лимбо. То есть правила меняются, мы не знаем как, но в итоге, мне кажется, все забивали. Много моих однокурсников, мне кажется, предпочитали в этой ситуации ничего не делать (14).

Яркий пример аномии — это период перехода от модели наставничества к структурированным программам после перевода аспирантуры в статус третьей ступени образования. В это время была существенно увеличена учебная нагрузка аспирантов, и поступившие в тот период в аспирантуру оказались совсем не в тех условиях, в которых они планировали обучаться.

Ну, то есть мы поступили. Это ноябрь четырнадцатого. В январе нас собрали и сказали, что вы теперь ступень высшего образования. С одной стороны, плюсики: вы получите корочку. А с другой стороны, для этой корочки все как на предыдущих ступенях: пары, экзамены. И мы не ожидали, что это будет так трудозатратно, и у нас очень много кто отчислился, прямо когда нам это объявили. Много кто отчислился, когда были ближайшие весной экзамены. Потому что казалось, что это не просто раз в полгода прийти, удаленно что-то сделать и раз в полгода отчитываться, как это было (9).

В этот же период менялись и ужесточались требования к защитами. Результат защиты становился гораздо менее предсказуемым для аспирантов, к тому же у многих к концу обучения из-за смены правил их работа частично или полностью обесценилась.

У нас было требования: ВАК, не черный³. И мы все подбирали ВАК не черный. А ВАК белый⁴ — это совсем, это гораздо уже. Ну, то есть белый список очень короткий, по нашей специальности журналов там нет вообще, там есть только единственная наша возможность — это вестники. Есть люди, у которых две статьи подходят. Одну статью дописать, переписать можно. У меня из четырех статей подходит одна. И надо с нуля практически писать еще кучу статей (9).

В условиях постоянных преобразований все действующие лица вынуждены приспосабливаться, подстраховываться на случай очередной смены правил, что также снижает прозрачность требований и предсказуемость результата.

³ Вузовский список нереконмендованных журналов.

⁴ Вузовский список рекомендованных журналов.

У меня было желание бросить, потому что для меня это не родной университет, это несколько другая система. Я не совсем понимала, что от меня требуют. Мне вот не совсем было понятно, зачем пять ваковских статей. То есть требование есть на три, так пусть три будет, зачем пять? Мне все говорили, что нужно пять. Это сейчас я понимаю, что нужно было пять, потому что правила ВАКа и все на свете меняется с такой космической скоростью, что лучше иметь что-то про запас. А поначалу было непонятно зачем (11).

Помимо постоянной смены правил на системном уровне неопределенность может задаваться и на уровне университета. В российской аспирантуре практически повсеместно отсутствует традиция введения новичка в существующую систему правил и норм. В модели наставничества предполагается, что проводником всей информации будет научный руководитель, но система подготовки научных руководителей по факту отсутствует. Считается, что человек, сам защитивший диссертацию, умеет руководить *a priori*. Однако качество научного руководства в аспирантуре очень неоднородно, и многие руководители не исполняют свои обязанности [Gruzdev, Terentev, Dzhafarova, 2019]. Аспиранты в интервью отмечают, что не получали информации, необходимой для успешного обучения.

Одно из основных страданий было связано с тем, что ты один, тебе не хватает наставничества, не хватает понимания правил игры, по которым ты вообще должен играть и защищаться, и что от тебя ожидается (4).

Аспиранты испытывали трудности с получением информации о минимальных требованиях для успешного продвижения в аспирантуре и соотношении учебной и исследовательской составляющей в аспирантуре:

Если бы кто-то сказал, что нужно писать статьи, а не ходить на пары. Ну я как-то опубликовала две статьи через знакомых, но этого оказалось недостаточно (6).

Аспирантов не знакомили с правилами ведения научно-исследовательской деятельности:

Мы не знали ничего: как подаваться на конференции, что им нужно, как они отбирают, как готовиться к выступлению. Со статьями вообще беда: как писать статью, как выбрать журнал, как там проходят этапы рецензирования, что по качеству журналов, что по срокам (9).

Аспиранты ориентировались на предыдущий опыт обучения, однако это не помогало им на этапе аспирантуры:

У меня в магистратуре был успешный опыт, и я подумала, что в аспирантуре все по накатанной пойдет. Но аспирантура — это абсолютно другое. В отличие от магистратуры в аспирантуре нет никакой определенности, нет никакой гарантии, что если ты будешь что-то делать, то достигнешь своей цели (4).

Научно-исследовательская деятельность сопряжена с решением сложных интеллектуальных задач, которые принципиально отличаются от тех, что стояли перед студентом на предыдущих ступенях образования. При отсутствии системы подготовки к ней эта деятельность становилась для аспирантов работой наугад.

И ты вот в этом варишься, потом где-то выступаешь, тебе говорят только «плохо». Система нашей аспирантуры устроена таким образом, что нужно как можно больше критиковать. И помимо того, что тебе указывают на эти недостатки, пути решения почти никогда не предлагают. И никто не знает, как должно быть (4).

Контроль работы аспиранта над диссертацией осуществляется в основном в период аттестаций. Отсутствие постоянного отслеживания прогресса аспиранта приводит к тому, что в промежуток между аттестациями, который составляет иногда больше полугода, аспирант предоставлен самому себе. Без четких ориентиров, помогающих структурировать усилия, у аспирантов усиливаются аномические настроения.

В магистратуре предмет каждые два месяца, модули. А здесь может быть между годовой аттестацией и промежуточной типа там восемь месяцев или девять месяцев, вот ты можешь восемь месяцев ничего не делать. Мы так и работали — месяц до аттестации: интенсив в мае, интенсив в сентябре, в мае — в сентябре (8).

Контроль становится еще слабее после окончания нормативного срока обучения. С одной стороны, после выпуска из аспирантуры у научного руководителя и подразделения существенно уменьшаются возможности для воздействия на аспиранта.

Они пытаются, научник на каждом заседании кафедры: «Когда предзащита? Где текст? Куда ты пропала?». Они ругаются. Ну то есть они поругались, мы разошлись и встретились через три месяца. А в магистратуре и в аспирантуре могли отчислить просто — и все (9).

С другой стороны, аспиранты отмечают, что их никто не контролировал, даже если они продолжали работу над диссертацией и по-прежнему работали в университете.

Есть три года аспирантура, а дальше год на защиту, и в течение этого года нет дедлайнов и никто не пинает, и ты такой: «Ну, может быть, завтра, может быть, послезавтра». Причем у тех, кто преподает, по большому счету нет срока, и они могут как сотрудники защититься в любой момент. И тут вообще дедлайн пропадает (9).

Аномия, по Дюркгейму, помимо нестабильности текущей ситуации, характеризуется неопределенностью будущего. В случае аспирантуры неясными могут быть, например, перспективы защиты.

Я все время была на грани фола. То есть у меня не было чувства, что да, это работа хорошая и нужно исправить там-то, там-то — и будет все нормально. У меня было постоянное чувство, что неизвестна судьба этого всего (4).

Неизвестность относительно результатов обучения в аспирантуре в целом и относительно будущей отдачи от степени в частности также могут усиливать чувство неопределенности и стресс.

Мне кажется, что есть какая-то идея о том, что все эти корки — это какие-то статусы. А потом происходит некое такое разочарование. А точно ли игра стоит свеч? (13).

Отсутствие денежной премии за степень после выпуска — особенно актуальная проблема, если аспирант планирует работать на неакадемическом рынке.

Получить магистра — это жизненная необходимость, иначе ты на работу не устроишься. А получить кандидата — это уже другое. Это уже для себя в первую очередь. Потому что денег это не приносит точно (8).

Дополнительный фактор аномии — неопределенность карьерных планов. Большая часть аспирантов сегодня хотят получить степень для построения карьеры в академической среде, однако доля тех, кто поступает в аспирантуру по неакадемическим причинам, также высока [Терентьев, Бекова, Малошонок, 2018]. Важным сигналом высокого риска отсева может служить неопределенность целей во время поступления или обучения. В опросах аспиранты называют такие причины поступления, как отсутствие альтернатив, давление семьи [Бекова и др., 2017].

Для таких аспирантов результат обучения в аспирантуре неясен, что также может вести к аномическому выбытию.

Я хотела быть, очень-очень хотела быть кандидатом наук, а у меня в семье что ли наследственное. У меня бабушка кандидат наук, у меня папа окончил аспирантуру, ну как-то и мне казалось, что надо (9).

Наконец, четвертый тип самоубийства — фаталистическое — происходит, в противовес аномическому, в результате гиперрегуляции, когда индивид подвергается сильному давлению, которое порождает ощущение абсолютной безнадежности. В случае с аспирантурой гиперрегуляция создается в первую очередь большим количеством процедур формального контроля над деятельностью аспиранта.

5.2.2. Чрезмерная регуляция (фаталистическое самоубийство)

Аспирантура стала такой ярмаркой отчетов. Хотелось бы меньше административного гнета из разряда «пятьдесят страниц диссертации в первые полгода». В целом это не способствует защите как таковой. Это способствует тому, чтобы превратить жизнь человека в ад, чтобы вставал выбор: профессиональное развитие или исследовательская деятельность (15).

Во многом процедуры текущего контроля и отчетности задаются университету извне, так как российская аспирантура финансируется за счет государства — а значит, должна следовать предъявляемым ей правилам и требованиям. Однако аспиранты отмечают как негативный опыт не только количество процедур контроля, но и способ выстраивания отношений со стороны тех, кто реализует эти функции в университете.

Каждая аттестация превращалась в отчитывание тебя перед комиссией. И все это еще с учительским тоном руководителя аспирантской школы (5).

У нас все время была какая-то очень странная атмосфера там. Приходили все руководители научные, всех аспирантов всех годов собирали, получалось какое-то публичное распинание. Уже неприятно. Думаешь, что уже взрослый человек, и почему мы вообще это обсуждаем. Особенно это тупо выглядит, когда собираются люди, профессора в основном, которые не разбираются в темах людей, которых они критикуют. На уровне аспирантуры это выглядит как минимум смешно (14).

Регуляция деятельности в аспирантуре, по оценкам респондентов, задавала не только критерии продолжения обучения,

но и рамки исследовательской работы, например, контролировалась формулировка темы.

Мне кажется, что проблема в том, что мы сначала задаем тему, потом пытаемся в рамках нее работать, а она в итоге уже все время куда-то уходит. Это проблема, что ты должен заявить и утвердить тему до того, как ты фактически начинаешь вообще в ней разбираться и что-то понимать. А потом тебя каждый раз тыкают, что «вообще-то у вас тема звучит вот так вот». Понятно, что можешь поменять, но ты подсознательно уже пытаешься оставаться в рамках этой темы, и иногда немножечко натягиваешь сову на глобус (12).

Сильная, иногда деспотичная, регуляция жизни индивида приводит, по Э. Дюркгейму, к тому, что он испытывает отчаяние, ему недостает агентности, он приходит к убеждению, что изменения невозможны. Современные авторы сравнивают фаталистичные взгляды на будущее с самосознанием рабов, у которых нет выхода из ситуации и возможности повлиять на нее [Avesedo, 2005]. Аспиранты в интервью описывают похожее состояние: вездесущность диссертации — она проникает во все сферы их жизни, и они не могут от этого избавиться.

Сейчас, когда я работаю, я знаю, что у меня есть выходные дни, праздники, когда я могу посвятить время себе. Когда я писала диссертацию, у меня такого времени не было. То есть даже если я не пишу диссертацию, то я страдаю от того, что я знаю, мне надо ее писать, а я ее не пишу (4).

Помимо формального контроля аспиранты отмечают давление, связанное с требованиями академической сферы. Постоянная гонка за статьями, контроль результативности деятельности, связь заработной платы и статуса с показателями публикационной активности — это все примеры гиперрегуляции, которая может вести к фаталистическому исходу.

Нужно писать клевые статьи в клевые журналы. И чем больше ты растешь по карьерной лестнице, тем более клевыми должны быть твои статьи и в тем более клевых журналах они должны быть опубликованы. Мысль о том, что ты сейчас закончил, но завтра тебе нужно начать новый материал, чтобы успеть к оценке публикационной активности, — это какая-то совершенно жуткая круговерть, из которой ты не можешь вообще никак соскочить. И учеба в аспирантуре тоже предполагает это все. И даже если ты напишешь три статьи где-то там, и это все схавает диссертационный совет, и тебе дадут корочку, все равно ты остаешься в этой системе и должен постоянно заниматься этим (13).

Кроме того, неформальные правила отдельных дисциплинарных областей, университетов, научных школ также могут стать тисками, из которых аспиранту проще выйти, чем соответствовать им, если он эти нормы не разделяет.

У меня получилось там просто ничего не значимо. У нас же только значимое надо показывать. Всем пофиг, что тут нет ничего, — ищите. Пока не найдете, не возвращайтесь. Когда отстраняешься от этой научно-исследовательской рутины и начинаешь превращаться в такого философствующего чувака, тебя начинает подбешивать этот процесс. Это немножко лицемерие. Вот это вот вечное «будем крутить-вертеть данные, пока не найдем». То есть это такая спекуляция на самом деле. Ну скажи, кто не подкручивал в сторону, чтобы показать то, что хочет показать, а не то, что на самом деле есть? (13)

Описанная типология с примерами из интервью реальных аспирантов позволяет обрисовать варианты отсева из аспирантуры, хотя, конечно, эта картина не является исчерпывающей. Применение любых теоретических линз неизменно накладывает свои ограничения, однако использование типологии самоубийств Э. Дюркгейма для анализа сценариев отсева позволяет выделить ключевые трудности, существующие сегодня в аспирантуре. Воздействуя на них, можно решать проблему отсева.

На основе анализа интервью мы описали ключевые проблемы, возникающие у аспирантов в связи с их недостаточной или чрезмерной интеграцией в университет, а также отсутствующим контролем над их деятельностью и гиперрегуляцией процесса их обучения. Отклонения в регуляции деятельности аспирантов и в процессе их интеграции в академическую среду могут повышать риск отсева, и задача аспирантуры — соблюсти тонкий баланс в обоих процессах. Рассмотрим подробнее, что это значит в приложении к российским реалиям. Мы сопоставили выявленные в интервью проблемы аспирантов и попытались предложить меры, которые могут способствовать преодолению этих проблем (табл. 1).

В результате такого сопоставления мы выделили четыре ключевые рекомендации, которые могут помочь в решении проблемы отсева.

Недостаточная интеграция аспиранта в жизнь университета связана в первую очередь с проблемами в отношениях с научным руководителем, другими коллегами, а неудовлетворительная регуляция — с формальностью и неравномерностью существующих точек контроля. В России исследователи отмечают сильную зависимость аспиранта от научного руководителя, не-

6. Заключение

Таблица 1. **Возможные меры по решению проблемы отсева из аспирантуры**

Регуляция	Интеграция	
	Низкая (эгоистическое)	Высокая (альтруистическое)
Низкая (аномическое)	Распределенное руководство	Содержательный контроль
Высокая (фаталистическое)	Учет трудовой занятости	Объяснение правил Культура взаимодействия

высокое качество научного руководства, отсутствие системы подготовки к этой деятельности, загруженность научных руководителей и их дефицит, связанный с критериями допуска к научному руководству [Gruzdev, Terentev, Dzhafarova, 2019]. В таких условиях целесообразным представляется выстраивание системы, в которой аспирант имел бы возможность профессиональной коммуникации с более широким сообществом. Сделать регуляцию деятельности аспирантов более равномерной могло бы уничтожение пробелов в процессе контроля за обучением — периодов, когда аспирант в течение нескольких месяцев предоставлен самому себе. Такие меры позволят ослабить зависимость аспиранта от научного руководителя, преодолеть его изоляцию и будут способствовать прогрессу в работе над диссертацией. Такие механизмы, как представление и обсуждение работы, консультации со специалистами по вопросам, касающимся отдельных стадий диссертации или отдельных навыков, содержательная оценка проделанной работы специалистами по теме исследования, помогут в решении проблем, возникающих из-за низкой регуляции. Понятная и прозрачная система отслеживания прогресса аспиранта позволит задать правила, которые помогут аспиранту выстроить процесс подготовки диссертации и понять, как соотносятся между собой учебный и исследовательский компонент аспирантуры.

Изменение системы контроля со стороны управления аспирантурой поможет решить проблемы, возникающие при низкой регуляции и высоком уровне интеграции. Чрезмерная интеграция аспиранта, приводящая к отсеву, проявляется в низкой ценности аспиранта в текущей системе, ориентированной на формализованные показатели эффективности. Контролируемая извне и бюрократизированная российская аспирантура использует существующие рычаги контроля скорее как репрессивные инструменты, чем как средства продвижения аспирантов.

В идеале контроль должен преследовать другую цель — не находить провинившихся, а помогать аспиранту в подготовке работы, способствовать преодолению трудностей в проведении собственного исследования.

Общее для ситуации чрезмерной интеграции и гиперконтроля — дистанция между аспирантом и университетом. При чрезмерной интеграции аспиранту необходимо решать сложные задачи в ситуации практически полного отсутствия инструкций. Происходит своеобразная сакрализация научной деятельности. При гиперконтроле дистанция выражается в том, что устанавливаются жесткие формальные нормы, которые аспирант не может интериоризировать, потому что они слишком его ограничивают или нелегитимны в его глазах [Alexander, Smith, 2005]. К сожалению, на многие правила невозможно воздействовать на уровне вуза из-за их внешней заданности, но и в том и в другом случае выстраивание коммуникации с аспирантами может улучшить ситуацию. Аспирантам необходимо объяснить существующие нормы, касающиеся всего спектра аспирантского опыта: каковы правила пребывания в вузе, как устроена аспирантура, чего ждет университет от аспиранта, каковы минимальные требования для обучения, каковы правила и нормы ведения научно-исследовательской деятельности и т. д. Необходимо также работать над формированием культуры взаимодействия в университете: повышать культуру критики и обсуждения работ, поддерживать статус аспиранта как коллеги.

Наконец, серьезным вызовом для университета является трудовая деятельность аспирантов, особенно внешняя. Зачастую она выступает прямой преградой для интеграции аспиранта в университет. Работа вне университета или большая педагогическая либо административная нагрузка в вузе не позволяют аспиранту заниматься диссертацией и снижают его мотивацию к дальнейшему обучению. Если цель университета состоит в удержании аспиранта в вузе и доведении его до защиты, необходимо искать способы предоставить аспирантам возможность заниматься исследовательской деятельностью во время обучения в аспирантуре. По такому пути идут некоторые вузы в России, но это скорее точечные инициативы. Профессиональное развитие в будущем также является одним из серьезных источников стресса для аспирантов. В зарубежных вузах для решения этой проблемы создаются консультационные центры⁵. В российской аспирантуре обсуждать с аспирантами вопросы развития их карьеры не принято, а такое обсуждение позволило бы снизить неопределенность будущего и связанную с ней тревожность аспирантов.

⁵ Например, <https://career.berkeley.edu/Phds/Phds>

В данной работе мы попытались продемонстрировать применимость типологии самоубийств Э. Дюркгейма к анализу отсева из аспирантуры, и на базе интервью с аспирантами показали типичные кейсы нарушений интеграции и регуляции в аспирантуре. Мы анализировали интервью только с теми, кто не дошел до защиты диссертации. В дальнейшем было бы полезно сравнить опыт аспирантов с разными результатами обучения, чтобы выйти на факторы, которые способствуют удержанию в аспирантуре и успешному ее завершению.

Литература

1. Бедный Б. И., Миронос А. А., Рыбаков Н. В. (2019) Как российская аспирантура выполняет свою главную миссию: наукометрические оценки // *Высшее образование в России*. Т. 28. № 10. С. 9–24.
2. Бекова С. К., Джафарова З. И. (2019) Кому в аспирантуре жить хорошо: связь трудовой занятости аспирантов с процессом и результатами обучения // *Вопросы образования/Educational Studies Moscow*. № 1. С. 87–108. DOI:10.17323/1814-9545-2019-1-87-108.
3. Бекова С. К., Груздев И. А., Джафарова З. И., Малошонок Н. Г., Терентьев Е. А. (2017) Портрет современного российского аспиранта // *Современная аналитика образования*. Вып. 7 (15). М.: НИУ ВШЭ.
4. Демина Н. В. (2005) Институционализация в сообществе ученых: защита кандидатской диссертации как обряд перехода // *Журнал социологии и социальной антропологии*. Т. VIII. № 1. С. 97–112.
5. Дюркгейм Э. (1994) Самоубийство: Социологический этюд. М.: Мысль.
6. Малошонок Н. Г. (2019) «Студент» или «молодой ученый»: мнения научных руководителей о предпочтительной модели аспирантской подготовки в российских университетах // *Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены*. № 4. С. 278–303.
7. Терентьев Е. А., Бекова С. К., Малошонок Н. Г. (2018) Кризис российской аспирантуры: источники проблем и возможности их преодоления // *Университетское управление: практика и анализ*. № 22. С. 54–66.
8. Acevedo G. A. (2005) Turning Anomie on Its Head: Fatalism as Durkheim's Concealed and Multidimensional Alienation Theory // *Sociological Theory*. Vol. 23. No 1. P. 75–85.
9. Alexander J. C., Smith P. (2005) *The Cambridge Companion to Durkheim*. Cambridge: Cambridge University.
10. Ali A., Kohun F. (2006) Dealing with Isolation Feelings at IS Doctoral Programs // *International Journal of Doctoral Studies*. Vol. 1. P. 21–33.
11. Ampaw F. D., Jaeger A. J. (2012) Completing the Three Stages of Doctoral Education: An Event History Analysis // *Research in Higher Education*. Vol. 53. No 6. P. 640–660.
12. Auriol L. (2010) Careers of Doctorate Holders: Employment and Mobility Patterns. OECD Science, Technology and Industry Working Papers, 2010/04. Paris: OECD.
13. Bair C. R., Haworth J. G. (2004) Doctoral Student Attrition and Persistence: A Meta-Synthesis of Research // C. Smart (ed.) *Higher Education: Handbook of Theory and Research*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers. P. 481–534.
14. Bekova S. (2019) Does Employment during Doctoral Training Reduce the PhD Completion Rate? // *Studies in Higher Education*. Published Online: 10 Oct. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1672648>

15. Braxton J. M., Milem J. F., Sullivan A. S. (2000) The Influence of Active Learning on the College Student Departure Process: Toward a Revision of Tinto's Theory // *Journal of Higher Education*. Vol. 71. No 5. P. 569–615.
16. Brunnsden V., Davies M., Shevlin M., Bracken M. (2000) Why Do HE Students Drop out? A Test of Tinto's Model // *Journal of Further and Higher Education*. Vol. 24. No 3. P. 301–310.
17. Council of Graduate Schools (2008) *Ph. D. Completion and Attrition: Analysis of Baseline Demographic Data from the Ph. D. Completion Project*. Washington, DC.
18. Cyranoski D., Gilbert N., Ledford H., Nayar A., Yahia M. (2011) The PhD Factory // *Nature*. No 472 (7343). P. 276–279.
19. Godor B. P. (2017) Academic Fatalism: Applying Durkheim's Fatalistic Suicide Typology to Student Drop-Out and the Climate of Higher Education // *Interchange*. Vol. 48. No 3. P. 257–269.
20. Golde C. M. (2005) The Role of the Department and Discipline in Doctoral Student Attrition: Lessons from Four Departments // *The Journal of Higher Education*. Vol. 76. No 6. P. 669–700.
21. Gruzdev I., Terentev E., Dzhafarova Z. (2019) Superhero or Hands-Off Supervisor? An Empirical Categorization of PhD Supervision Styles and Student Satisfaction in Russian Universities // *Higher Education*. Vol. 77. No 2. P. 195–211.
22. Leonard D., Becker R., Coate K. (2005) To Prove Myself at the Highest Level: The Benefits of Doctoral Study // *Higher Education Research & Development*. Vol. 24. No 2. P. 135–149.
23. Litalien D., Guay F. (2015) Dropout Intentions in PhD Studies: A Comprehensive Model Based on Interpersonal Relationships and Motivational Resources // *Contemporary Educational Psychology*. No 41. P. 218–231.
24. Liu R. (2002) A Methodological Critique of Tinto's Student Retention Theory. Paper Presented at the 42nd Annual Forum for the Association for Institutional Research, Toronto, Ontario, Canada, June 2–5, 2002.
25. Lovitts B. E. (2001) *Leaving the Ivory Tower: The Causes and Consequences of Departure from Doctoral Study*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers.
26. McCormack C. (2005) Is Non-Completion a Failure or a New Beginning? Research Non-Completion from a Student's Perspective // *Higher Education Research & Development*. Vol. 24. No 3. P. 233–247.
27. McCubbin I. (2003) An Examination of Criticisms Made of Tinto's 1975 Student Integration Model of Attrition. <https://bit.ly/378dDF8>
28. McKeown B., Macdonell A., Bowman C. (1993) The Point of View of the Student in Attrition Research // *Canadian Journal of Higher Education*. Vol. 23. No 2. P. 65–85.
29. Metz G. (2002) Challenges and Changes to Tinto's Persistence Theory. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-Western Educational Research Association, Columbus, OH, October 16–19, 2002.
30. MLA Office of Research (2016) Report on the Survey of Earned Doctorates, 2012–2013. <https://www.mla.org/content/download/40535/1747214/rptSurvEarnedDocs12-13.pdf>
31. Nora A., Cabrera F. (1993) The Construct Validity of Institutional Commitment: A Confirmatory Factor Analysis // *Research in Higher Education*. Vol. 34. No 2. P. 243–262.
32. OECD (2014) Who Are the Doctorate Holders and Where Do Their Qualifications Lead Them? *Education Indicators in Focus* No 25. Paris: OECD. <https://doi.org/10.1787/5jxv8xsvp1g2-en>
33. Spady W. G. (1970) Dropouts from Higher Education: An Interdisciplinary Review and Synthesis // *Interchange*. Vol. 1. P. 64–85.

34. Tierney W. G. (1992) An Anthropological Analysis of Student Participation in College // *Journal of Higher Education*. Vol. 63. No 6. P. 603–618.
35. Tinto V. (1975) Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research // *Review of Educational Research*. Vol. 45. No 1. P. 89–125.
36. Tinto V. (1987) *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. Chicago: The University of Chicago.
37. Tinto V. (1993) *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. 2nd ed. Chicago: The University of Chicago.

Academic Suicide: Scenarios of Doctoral Student Attrition in Russia

Saule Bekova

Author

Research Fellow, Center of Sociology of Higher Education, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics. Address: 20 Myasnitskaya Str., 101000 Moscow, Russian Federation. E-mail: bekova.sk@gmail.com

Doctoral student attrition is one of the most debated problems in higher education. Related studies are few in Russia, mostly being of applied type and offering no theoretical approaches to research on departure from doctoral study. Tinto's model of student departure based on Durkheim's theory of suicide is the most widespread theoretical framework among U.S. and European researchers. However, Tinto's model only considers egoistic suicide. The present study offers an integrated approach to Durkheim's theory, demonstrating the potential of applying the entire theoretical typology of suicide to analyze scenarios of doctoral student attrition. Interviews with doctoral students who did not finish their thesis were used to identify the major challenges faced by doctoral candidates and to provide recommendations for overcoming the problem of non-completion in Russian doctoral education.

Abstract

doctoral students, attrition, Durkheim, Tinto, doctoral study in Russia.

Keywords

Acevedo G. A. (2005) Turning Anomie on Its Head: Fatalism as Durkheim's Concealed and Multidimensional Alienation Theory. *Sociological Theory*, vol. 23, no 1, pp. 75–85.

References

Alexander J. C., Smith P. (2005) *The Cambridge Companion to Durkheim*. Cambridge: Cambridge University.

Ali A., Kohun F. (2006) Dealing with Isolation Feelings at IS Doctoral Programs. *International Journal of Doctoral Studies*, vol. 1, pp. 21–33.

Ampaw F. D., Jaeger A. J. (2012) Completing the Three Stages of Doctoral Education: An Event History Analysis. *Research in Higher Education*, vol. 53, no 6, pp. 640–660.

Auriol L. (2010) *Careers of Doctorate Holders: Employment and Mobility Patterns*. OECD Science, Technology and Industry Working Papers, 2010/04. Paris: OECD.

Bair C. R., Haworth J. G. (2004) Doctoral Student Attrition and Persistence: A Meta-Synthesis of Research. *Higher Education: Handbook of Theory and Research* (ed. C. Smart), Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, pp. 481–534.

Bednyi B., Mironos A., Rybakov N. (2019) Kak rossiyskaya aspirantura vpolnyaet svoyu glavnyuyu missiyu: naukometricheskie otsenki [How Russian Doctoral Education Fulfills Its Main Mission: Scientometric Assessments]. *Vysshee obrazovanie v Rossii/Higher Education in Russia*, vol. 28, no 10, pp. 9–24.

Bekova S. (2019) Does Employment during Doctoral Training Reduce the PhD Completion Rate? *Studies in Higher Education*. Published Online: 10 Oct. Available at: <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1672648> (accessed 10 April 2020).

Bekova S., Dzhafarova Z. (2019) Komu v aspiranture zhit khorosho: svyaz trudovoy zanyatosti aspirantov s protsessom i rezultatami obucheniya [Who is Happy at Doctoral Programs: The Connection between Employment and

- Learning Outcomes of PhD Students]. *Voprosy obrazovaniya/Educational Studies Moscow*, no 1, pp. 87–108. DOI:10.17323/1814-9545-2019-1-87-108.
- Bekova S., Gruzdev I., Dzhafarova Z., Maloshonok N., Terentev E. (2017) *Portret sovremennogo rossiyskogo aspiranta* [Portrait of a Modern Russian Doctoral Candidate]. *Sovremennaya Analitika Obrazovaniya*, iss. 7(15), Moscow: National Research University Higher School of Economics.
- Braxton J. M., Milem J. F., Sullivan A. S. (2000) The Influence of Active Learning on the College Student Departure Process: Toward a Revision of Tinto's Theory. *Journal of Higher Education*, vol. 71, no 5, pp. 569–615.
- Brunsdon V., Davies M., Shevlin M., Bracken M. (2000) Why Do HE Students Drop out? A Test of Tinto's Model. *Journal of Further and Higher Education*, vol. 24, no 3, pp. 301–310.
- Council of Graduate Schools (2008) *Ph. D. Completion and Attrition: Analysis of Baseline Demographic Data from the Ph. D. Completion Project*. Washington, DC.
- Cyranoski D., Gilbert N., Ledford H., Nayar A., Yahia M. (2011) The PhD Factory. *Nature*, no 472 (7343), pp. 276–279.
- Demina N. (2005) *Institutsionalizatsiya v soobshchestve uchenykh: zashchita kandidatskoy dissertatsii kak obryad perekhoda* [Defending the Ph. D. Thesis: The Rites of Institution in the Academic Community]. *The Journal of Sociology and Social Anthropology*, vol. VIII, no 1, pp. 97–112.
- Durkheim É. (1994) *Samoubiystvo: Sotsiologicheskii etyud* [Suicide: A Study in Sociology]. Moscow: Mysl.
- Godor B. P. (2017) Academic Fatalism: Applying Durkheim's Fatalistic Suicide Typology to Student Drop-Out and the Climate of Higher Education. *Interchange*, vol. 48, no 3, pp. 257–269.
- Golde C. M. (2005) The Role of the Department and Discipline in Doctoral Student Attrition: Lessons from Four Departments. *The Journal of Higher Education*, vol. 76, no 6, pp. 669–700.
- Gruzdev I., Terentev E., Dzhafarova Z. (2019) Superhero or Hands-Off Supervisor? An Empirical Categorization of PhD Supervision Styles and Student Satisfaction in Russian Universities. *Higher Education*, vol. 77, no 2, pp. 195–211.
- Leonard D., Becker R., Coate K. (2005) To Prove Myself at the Highest Level: The Benefits of Doctoral Study. *Higher Education Research & Development*, vol. 24, no 2, pp. 135–149.
- Litalien D., Guay F. (2015) Dropout Intentions in PhD Studies: A Comprehensive Model Based on Interpersonal Relationships and Motivational Resources. *Contemporary Educational Psychology*, no 41, pp. 218–231.
- Liu R. (2002) *A Methodological Critique of Tinto's Student Retention Theory*. Paper Presented at the 42nd Annual Forum for the Association for Institutional Research, Toronto, Ontario, Canada, June 2–5, 2002.
- Lovitts B. E. (2001) *Leaving the Ivory Tower: The Causes and Consequences of Departure from Doctoral Study*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers.
- Maloshonok N. (2019) "Student" ili "molodoy ucheny": mneniya nauchnykh rukovoditeley o predpochtitelnoy modeli aspirantskoy podgotovki v rossiyskikh universitetakh ["Student" or "Young Researcher": Opinions of Academic Supervisors on a Desired Model of Russian Postgraduate Training. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, no 4, pp. 278–303.
- McCormack C. (2005) Is Non-Completion a Failure or a New Beginning? Research Non-Completion from a Student's Perspective. *Higher Education Research & Development*, vol. 24, no 3, pp. 233–247.

- McCubbin I. (2003) *An Examination of Criticisms Made of Tinto's 1975 Student Integration Model of Attrition*. Available at: <https://bit.ly/378dDF8> (accessed 10 April 2020).
- McKeown B., Macdonell A., Bowman C. (1993) The Point of View of the Student in Attrition Research. *Canadian Journal of Higher Education*, vol. 23, no 2, pp. 65–85.
- Metz G. (2002) *Challenges and Changes to Tinto's Persistence Theory*. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-Western Educational Research Association, Columbus, OH, October 16–19, 2002.
- MLA Office of Research (2016) *Report on the Survey of Earned Doctorates, 2012–2013*. Available at: <https://www.mla.org/content/download/40535/1747214/rptSurvEarnedDocs12-13.pdf> (accessed 10 April 2020).
- Nora A., Cabrera F. (1993) The Construct Validity of Institutional Commitment: A Confirmatory Factor Analysis. *Research in Higher Education*, vol. 34, no 2, pp. 243–262.
- OECD (2014) *Who Are the Doctorate Holders and Where Do Their Qualifications Lead Them? Education Indicators in Focus, No 25*. Paris: OECD. <https://doi.org/10.1787/5jxv8xsvp1g2-en>.
- Spady W. G. (1970) Dropouts from Higher Education: An Interdisciplinary Review and Synthesis. *Interchange*, vol. 1, pp. 64–85.
- Terentiev E., Bekova S., Maloshonok N. (2018) Krizis rossiyskoy aspirantury: istochniki problem i vozmozhnosti ikh preodoleniya [The Crisis of Postgraduate Studies in Russia: What Bears Problems and How to Overcome Them]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz/University Management: Practice and Analysis*, no 22, pp. 54–66.
- Tierney W. G. (1992) An Anthropological Analysis of Student Participation in College. *Journal of Higher Education*, vol. 63, no 6, pp. 603–618.
- Tinto V. (1975) Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Review of Educational Research*, vol. 45, no 1, pp. 89–125.
- Tinto V. (1987) *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. Chicago: The University of Chicago.
- Tinto V. (1993) *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. 2nd ed. Chicago: The University of Chicago.