

Причины отсева студентов педагогической магистратуры: механизмы академической и социальной (де)интеграции

Научный руководитель – Малошенок Наталья Геннадьевна

Цицикашвили Ксения Павловна

Аспирант

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования, Москва, Россия
E-mail: xeniats@yandex.ru

В российском контексте педагогическая магистратура одновременно является каналом профессионализации и механизмом регулирования доступа в школьную профессию. При этом отсев здесь нельзя редуцировать к «индивидуальным трудностям» или слабой мотивации [1]. Социологически важнее рассматривать отсев как результат взаимодействия студента с институциональным режимом программы, включающим нормы участия, темпоральную организацию, структуру требований, режим оценивания и доступность поддержки - то есть то, как университет организует образовательную траекторию и распределяет ресурсы.

Классические модели удержания подчеркивают роль академической и социальной интеграции и соответствия ожиданий опыту обучения [6]. Для магистратуры значимость интеграции и поддержки часто выше, чем для бакалавриата [5]. Однако педагогическая магистратура обладает структурной спецификой: профессиональная социализация (включение в нормы и практики учительской работы) начинается одновременно с академической социализацией [4]. Это производит организационные противоречия, которые становятся источником кумулятивного напряжения и, в конечном счёте, отсева.

Цель исследования – выявить институциональные механизмы и организационные противоречия педагогической магистратуры, которые формируют условия отсева, и проанализировать роль академической, социальной и профессиональной социализации в процессе досрочного ухода студентов.

Эмпирическая база: 21 полуструктурированное интервью с бывшими студентами программы «Педагогическое образование» Института образования НИУ ВШЭ (15 женщин, 6 мужчин). Участники различались по образовательному и профессиональному бэкграунду (наличие/отсутствие педагогического образования, опыт работы, перерыв после бакалавриата). Основным **методом** исследования выступил тематический анализ.

Результаты исследования:

1) Временной режим и перегрузка как институциональный эффект. Наиболее устойчивым механизмом выступает дефицит времени, описываемый студентами не как частная проблема тайм-менеджмента, а как следствие конфигурации требований: необходимость совмещать работу в школе (часто полная занятость), посещение занятий, подготовку к урокам и выполнение академических заданий. Важно, что перегрузка здесь становится структурным фактором, а не индивидуальным [4].

2) Академическая интеграция и «барьер исследовательского трека». Значимая часть нарративов отсева структурируется вокруг курсовой/ВКР, апробации исследования и требований к оригинальности. Здесь проявляется классическая логика академической интеграции: чем выше субъективные барьеры входа в академические практики и чем ниже доступность поддержки, тем выше риск ухода [3].

Эмпирически было выделено типа магистрантов:

· «Перфекционисты»: высокие ожидания к качеству работы превращают ВКР в источник постоянного риска и тревоги.

· «Начинающие исследователи»: осознают дефицит исследовательских компетенций и ожидают интенсивного сопровождения; нехватка (или так воспринимаемая нехватка) поддержки становится триггером.

· «Исследователи»: сталкиваются с несоответствием темы интересам/рамкам программы и инфраструктуры (научных центров, доступных руководителей), что делает завершение траектории институционально затрудненным.

В социологической перспективе это показывает, как единый формальный стандарт (одинаковые требования к ВКР) порождает неравные последствия для студентов с различным академическим опытом и культурным капиталом.

3) Социальная интеграция: дефицит связей vs демотивация через сравнение. Социальная интеграция проявляет амбивалентность. Для части информантов слабость горизонтальных связей снижает включенность и уменьшает доступ к неформальной поддержке, что соответствует классическим выводам о роли социальной интеграции и поддержки в удержании.

Но также выявляется второй механизм: среда «сильных» и более опытных коллег может работать не как ресурс, а как источник демотивации и самообесценивания. Этот результат соотносится с исследованиями peer effects, показывающими, что влияние группы неоднозначно и зависит от позиционирования студента в сравнительной иерархии [5].

4) Профессиональная социализация и разочарование в учительстве. Специфический для педагогической магистратуры блок причин связан с разочарованием в профессии учителя. Это особенно характерно для студентов без школьного опыта: раннее погружение в школьный режим делает видимыми эмоциональные и организационные требования профессии и приводит к пересборке профессиональных ожиданий. Это проявляется как рассогласование между исходными мотивами (внутренними/внешними/альтруистическими) и реальностью труда [4].

Отдельно фиксируется напряжение вокруг ценностного компонента («миссия»), который частью студентов переживается как ресурс смысла, а частью – как давление и риск «не соответствовать».

5) Институциональные «узкие места»: формат участия, цифровая инфраструктура, режим оценивания, дефицит точки обращения. Помимо факторов интеграции, респонденты описывают институциональные элементы, усиливающие риск отсева: жесткие требования очного присутствия при конфликте со школьной занятостью; сложности освоения цифровых систем и административных процедур; «непрозрачность» ожиданий и оценивания.

Таким образом, исследование показывает, что отсев в педагогической магистратуре следует рассматривать как результат действия институционального режима, который производит кумулятивное напряжение через организационные противоречия «университет–школа» и через неодинаковый доступ студентов к ресурсам академической социализации.

Источники и литература

- 1) Груздев И. А., Горбунова Е. В., Фруммин И. Д. (2013). Студенческий отсев в российских вузах: к постановке проблемы. Вопросы образования, (2), 67–81.
- 2) Шмелева Е.Д., Фруммин И.Д. (2020). Факторы отсева студентов инженерно-технического профиля в российских вузах. Вопросы образования, 3, 110–136.
- 3) Phan H. P. (2023). Narratives of 'delayed success': a life course perspective on understanding Vietnamese international students' decisions to drop out of PhD programmes. Higher Education, 87(1), 51–67.

- 4) Rotem N., Yair G., & Shustak E. (2021). Dropping out of master's degrees: Objective predictors and subjective reasons. *Higher Education Research & Development*, 40(5), 1070–1084.
- 5) Thomsen J.-P. The social class gap in bachelor's and master's completion: university dropout in times of educational expansion (2022). *Higher Education*, 83, 1021–1038.
- 6) Tinto V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of educational research*, 45(1), 89–125.