

## БАРЬЕРЫ СОЦИАЛЬНОЙ И АКАДЕМИЧЕСКОЙ ИНТЕГРАЦИИ ИНОСТРАННЫХ АСПИРАНТОВ

*Н.В. Рыбаков<sup>а</sup>, Б.И. Бедный<sup>а</sup>, А.Б. Бедный<sup>а</sup>, Н.Д. Трыкина<sup>а</sup>*

<sup>а</sup> *Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Россия, 603950, Нижний Новгород, пр. Гагарина, 23, корп. 2  
e-mail: rybakov-nv@phd.unn.ru*

*Аннотация.* В условиях стратегического курса России на повышение конкурентоспособности высшего образования и расширение российского гуманитарного влияния в мире подготовка иностранных аспирантов приобретает особое значение, поскольку они выступают ключевым ресурсом развития научно-технологического сотрудничества и эффективным инструментом «мягкой силы». Несмотря на значительный рост численности обучающихся в последние годы, результативность их подготовки (доля выпускников, защищающих кандидатские диссертации) остается низкой. Цель работы – в пилотном качественном исследовании выявить специфику барьеров академической и социальной интеграции у иностранных аспирантов и предложить новые исследовательские фокусы в этой проблематике. Методологическая опора на теорию интеграции В. Тинто позволила комплексно проанализировать академические и социальные аспекты адаптации. Эмпирическую базу исследования составили 14 глубинных полуструктурированных интервью с аспирантами Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, представляющими 11 стран и широкий спектр научных направлений. Качественный дизайн исследования обеспечил возможность реконструкции субъективных смыслов, мотивации и факторов, влияющих на образовательный опыт респондентов. В ходе исследования проанализированы ключевые барьеры интеграции: языковой фактор, трудности усвоения норм российской академической культуры, социально-психологическая изоляция, финансовые трудности, административно-бюрократические проблемы. Научная новизна исследования заключается в постановке исследовательской проблемы социальной и академической интеграции иностранных аспирантов в российской аспирантуре как самостоятельного направления анализа университетской политики интернационализации, выявлении специфики барьеров интеграции на основе качественных интервью и формировании аналитической рамки для последующих исследований. Практическая значимость результатов определяется возможностью их использования для разработки адресных мер университетской политики: формирование инклюзивной среды, способствующей закреплению талантливых зарубежных выпускников в российской науке и образовании, снижение бюрократической нагрузки на аспирантов, создание дополнительных механизмов сетевой поддержки.

*Ключевые слова:* Интернационализация аспирантуры, иностранные аспиранты, результативность аспирантуры, академическая интеграция, социальная интеграция

*Для цитирования:* Рыбаков Н.В., Бедный Б.И., Бедный А.Б., Трыкина Н.Д. Барьеры социальной и академической интеграции иностранных аспирантов // Университетское управление: практика и анализ. 2026. Т. 30, № 1. С. 74–87. DOI: 10.15826/umpa.2026.01.006

## BARRIERS TO THE SOCIAL AND ACADEMIC INTEGRATION OF INTERNATIONAL DOCTORAL STUDENTS

*N.V. Rybakov<sup>a</sup>, B.I. Bednyi<sup>a</sup>, A.B. Bedny<sup>a</sup>, N.D. Trykina<sup>a</sup>*

<sup>a</sup> *National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,  
23 Gagarina ave., Nizhny Novgorod, 603950, Russian Federation  
e-mail: rybakov-nv@phd.unn.ru*

*Abstract.* In light of the national strategy towards strengthening position of higher education and extending Russian humanitarian influence globally, training of international postgraduate researchers has gained a special prominence with students acting as a key resource for scientific and technological cooperation and an effective soft power instrument. Despite a recent substantial increase in the number of students, training demonstrates low efficiency (low rates of graduates defending candidate dissertations). As a pilot qualitative study, this article aims at revealing the specific nature of barriers

to the social and academic integration of international doctoral students and proposing new research dimensions within this problematic. Drawing on Tinto's theory of student integration, we comprehensively analyzed academic and social aspects of adaptation. The empirical base for the research comprises 14 in-depth semi-structured interviews with Lobachevsky State University postgraduate students representing 11 countries and a wide range of majors. Qualitative research design allowed reconstructing subjective meanings, motivation and latent factors that shape respondents' educational experience. The study examined such key integration barriers as the language factor, adaptation to Russian academic culture, social and psychological isolation, financial difficulties, administrative and bureaucratic hurdles. The scientific contribution of this work is twofold: first, it states the research problem of international postgraduates' social and academic integration in Russia as an independent direction of analysis of the university internationalization policy; second, it identifies specificities of integration barriers based on qualitative interviews and develops an analytical framework for further research. The study offers applied value to developing a university policy regarding international postgraduate students: creating an inclusive environment that facilitates retention of talented graduates in Russian academia; reducing bureaucratic burden; building additional support networks mechanisms.

*Keywords:* Internationalization of postgraduate education, international doctoral students, efficiency of postgraduate training, academic integration, social integration

*For citation:* Rybakov N.V., Bednyi B.I., Bedny A.B., Trykina N.D. Barriers to the social and academic integration of international doctoral students. *University Management: Practice and Analysis*, 2026, vol. 30, nr 1, pp. 74–87. DOI: 10.15826/umpa.2026.01.006 (In Russ.).

## Введение

В условиях глобальной конкуренции экспорт высшего образования утвердился в качестве значимого фактора экономического развития и эффективного инструмента «мягкой силы» [1-4]. Российская Федерация, входящая в число мировых лидеров по привлечению иностранных студентов, рассматривает интернационализацию образования как стратегический национальный приоритет<sup>1</sup>. В реализации этой масштабной задачи особая роль отводится иностранным аспирантам. Данная категория обучающихся рассматривается в качестве ключевого качественного ресурса для решения таких задач интернационализации, как укрепление международных научных связей, развитие исследовательской кооперации и пополнение национального рынка интеллектуального труда высококвалифицированными специалистами [5]. Успешные защиты диссертаций и последующая профессиональная интеграция иностранных выпускников аспирантуры становятся важнейшими условиями для развития интернациональной научной среды и создания международных сетей научно-технологического сотрудничества.

За последнее десятилетие доля иностранных граждан среди выпускников аспирантских программ в России выросла в четыре раза и достигла 12% [5]. Это свидетельствует о международной привлекательности российских программ подготовки научных кадров. Вместе с тем за динамикой роста

скрывается ряд проблем, главная из которых – это кризис результативности, проявляющийся в низком проценте аспирантов, завершающих обучение с защитой диссертации. Наблюдавшееся ранее преимущество иностранных аспирантов перед российскими по доле своевременных защит [6] сегодня сходит на нет, и их результативность мало отличается от среднероссийских показателей [5].

Низкие показатели результативности обусловлены комплексом взаимосвязанных факторов. Мы полагаем, что наряду с общесистемными проблемами, присущими современной российской аспирантуре в целом [7], существенное влияние могут оказывать некоторые специфические барьеры и факторы, с которыми сталкиваются иностранные обучающиеся:

1. *Социокультурный и адаптационный барьер.* Трудности интеграции в новую среду провоцируют изоляцию, снижают образовательную успешность и подрывают уверенность в своих силах [8, 9, 10].

2. *Барьер академических различий.* Проблемы академической интеграции могут быть связаны с различиями в культуре проведения исследований, определении критериев научной новизны, оформлении публикаций, нормах академической коммуникации. Это создаёт препятствия для полноценного включения в исследовательский процесс [5, 11].

3. *Мотивационный фактор.* Эмпирические данные свидетельствуют о том, что для некоторой части иностранных граждан получение аспирантского статуса является инструментом для решения неакадемических задач (легализация пребывания в стране, доступ к рынку труда), что негативно отражается на их академических результатах [12, 13].

<sup>1</sup> В Указе Президента Российской Федерации от 07.05.2024 № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» поставлена цель к 2030 году увеличить численность иностранных обучающихся до 500 тысяч человек. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405070015> (дата обращения: 06.03.2026)

#### 4. Институционально-ресурсный фактор.

Иностранные исследователи могут восприниматься академическим сообществом как временные участники, не планирующие долгосрочной научной карьеры в России [11]. Это может приводить к ограничению ресурсов, выделяемых на их сопровождение, и снижению качества научного руководства.

Современный научный дискурс в России сосредоточен преимущественно на вопросах обучения иностранных студентов [9, 10, 12], в то время как специализированных исследований, посвященных именно аспирантскому образованию, явно недостаточно. Опубликованные ранее исследования опираются либо на вторичный статистический анализ [5, 6, 13], либо на данные массовых опросов, методология которых не учитывает специфику иностранных аспирантов [8], либо ограничиваются изучением представителей отдельных стран [11].

Анализ современных исследований позволяет выделить три ключевых аспекта изучения иностранных обучающихся в России. Первый – статистико-демографический – фиксирует масштабы и динамику: рост численности, изменение стран-доноров, низкую результативность аспирантской подготовки [5, 6]. Второй – социолого-адаптационный – сфокусирован на выявлении языковых, культурных и бытовых барьеров иностранных студентов (уровень бакалавриата и магистратуры) [9, 10, 12]. Третий – институционально-политический – рассматривает интернационализацию как инструмент «мягкой силы» и экспорта образования [1–4]. Однако все три подхода обладают общим ограничением: их эмпирическая база – либо статистические данные, либо массовые опросы, либо экспертные интервью с администраторами университетов. Специализированных качественных исследований, посвященных именно аспирантскому уровню, в российской литературе практически нет. Этот пробел не случаен: аспирантура качественно отличается от других уровней образования. Она предполагает не столько усвоение знаний, сколько их производство; неформальное научное наставничество; индивидуальную исследовательскую траекторию. Именно поэтому количественные методы здесь сталкиваются с ограничениями: они фиксируют «что» (наличие барьера), но не «как» и «почему» (механизмы, стратегии, смыслы). В этой связи, наше пилотное исследование носит качественный характер и направлено на формирование исследовательского поля изучения социальной и академической интеграции иностранных аспирантов в российских университетах. Его задача заключается не только в выявлении

барьеров интеграции, но и в постановке новых исследовательских вопросов и разработке аналитических оснований для последующих качественных и количественных исследований.

### Методология исследования

Теоретической основой анализа социальной и академической интеграции аспирантов послужила концепция В. Тинто [14], в рамках которой социальная интеграция трактуется как успешное включение обучающегося в неформальные коммуникации с университетским окружением (научно-педагогическими работниками, представителями администрации, студентами и аспирантами), а академическая – как соблюдение формальных учебных требований, усвоение профессиональных норм и интеллектуальная вовлеченность. Мы исходим из того, что эффективность данных процессов определяет как академическую успешность, так и вероятность отсева аспирантов. Пилотный характер исследования обусловлен недостаточной разработанностью проблематики социальной и академической интеграции иностранных аспирантов в российском контексте. В этой связи качественная методология использована как инструмент первичной реконструкции структуры барьеров интеграции и выявления ключевых направлений дальнейших исследований.

Разработанный для настоящего исследования гайд интервью позволил операционализировать ключевые конструкты теории Тинто применительно к контексту обучения иностранных аспирантов. Академическая интеграция раскрывается через вопросы, касающиеся условий обучения, понимания требований аспирантской программы, критериев, предъявляемых к диссертации, и процедуры ее защиты, характера взаимодействия с научным руководителем, а также посредством самооценки вовлеченности респондента в процесс подготовки диссертационного исследования. Социальная интеграция, в свою очередь, фиксируется в блоках вопросов о неформальных контактах в университете, наличии референтной среды для обсуждения результатов исследования, способах решения организационных и административных вопросов, участии в научных и культурных мероприятиях. Дополнительными индикаторами выступают условия проживания и наличие устойчивых дружеских связей. Особое внимание в гайде уделяется трудностям, возникающим в процессе обучения и подготовки диссертации, что позволяет диагностировать зоны потенциальных рисков в ходе социально-академической интеграции.

Исследование выполнено в рамках качественной методологии, ориентированной на выявление субъективных значений и скрытых смыслов, конструируемых аспирантами в их образовательном опыте. Сбор данных осуществлялся методом глубинного полуструктурированного интервью, фокус которого охватывал мотивацию обучения, академические практики, взаимодействие с научным руководителем и администрацией, социальные контакты, бытовые условия и планы на будущее. Эмпирическую основу составили интервью с иностранными аспирантами Национального исследовательского Нижегородского государственного университета имени Н.И. Лобачевского (ННГУ).

На момент сбора данных в ННГУ обучалось 102 иностранных аспиранта из 50 стран. Интервью проводились с июля по сентябрь 2025 года, продолжительность 45-90 мин. Все беседы были записаны, транскрибированы и подвергнуты тематическому анализу. Имена респондентов и иные прямые идентификаторы были изменены в целях соблюдения конфиденциальности и этических норм исследования.

Формирование выборки осуществлялось методом целевого отбора по принципу максимального разнообразия, что позволило обеспечить репрезентативность по ключевым параметрам: страна происхождения, пол, язык обучения, возраст, научная специализация и год обучения. Итоговую выборку составили 14 аспирантов (13% от общего числа иностранных аспирантов университета). Все респонденты обучались на бюджетных местах по квоте Правительства РФ, трое из них прошли отбор через олимпиаду Open Doors<sup>2</sup>. В выборке были равно представлены мужчины и женщины. Распределение по годам обучения позволило зафиксировать трудности на разных этапах обучения и работы над диссертацией: 6 человек – первого года обучения, 3 – второго, 4 – третьего года и 1 выпускник 2023 года. Таким образом, исследование охватывает как проблемы первоначальной адаптации, так и сложности завершающего этапа работы над диссертацией и её защиты. Кроме того, мы постарались обеспечить максимальное разнообразие научных направлений: математика и механика, химия, когнитивные науки, экономика, история, политология, социология, медицина, психология. География информантов: 11

<sup>2</sup> Для развития экспорта исследовательского образования Министерством науки и высшего образования РФ ежегодно проводится Международная олимпиада Ассоциации «Глобальные университеты» «Open Doors», нацеленная на привлечение талантливых иностранных студентов в магистратуру и аспирантуру ведущих российских университетов (URL: [od.globaluni.ru](http://od.globaluni.ru), дата обращения: 05.10.2025).

стран, представляющих следующие макрорегионы: Африка, Ближний Восток, Европа, Латинская Америка, Юго-Восточная Азия. Средний возраст респондентов – 36 лет.<sup>3</sup> Более подробно информация о выборке представлена в таблице 1.

Таким образом, полученная выборка является репрезентативной для анализа ситуации в пределах исследуемого университета. Мы полагаем, что полученные результаты позволят стать отправной точкой для анализа проблем, связанных с обучением иностранных аспирантов в крупных многопрофильных университетах России и послужить материалом в составлении опросных анкет для дальнейших количественных исследований.

При изучении транскриптов интервью нами использовалась стратегия тематического анализа [15]. Единицей анализа выступали отдельные высказывания участников. Все интервью независимо кодировались двумя экспертами. При появлении расхождений в интерпретации эксперты согласовывали приписывание итогового кода в ходе совместных обсуждений.

Опираясь на модель В. Тинто [14] мы различаем **факторы интеграции** (условия, способствующие академической и социальной интеграции) и **барьеры интеграции** (условия, препятствующие ей). Факторы включают: качество взаимодействия с научным руководителем, ясность академических требований, наличие неформальных контактов с сокурсниками, административную и финансовую поддержку. Барьеры – это негативные условия, блокирующие интеграцию: языковой барьер (препятствует обоим измерениям интеграции), незнание норм академической культуры (блокирует академическую интеграцию), социально-психологическая изоляция (блокирует социальную интеграцию), финансовые трудности (препятствует обоим измерениям) и административно-бюрократические проблемы (создают внешний фон правовой неопределённости).

## Результаты исследования

В ходе исследования был выявлен ряд барьеров, затрудняющих обучение в России. Остановимся на тех, которые наиболее подробно и часто упоминались в нарративах респондентов.

**1. Языковой барьер.** По данным интервью, языковой барьер – главное препятствие для интеграции иностранных аспирантов. Он имеет комплексный характер, порождая финансовые,

<sup>3</sup> Отметим, что в целом иностранные аспиранты в ННГУ старше российских: средний возраст иностранцев – 33 года, российских – 29 лет.

## Социодемографическая и академическая характеристика выборки

Table 1

## Sociodemographic and Academic Characteristics of the Sample

Порядковый номер респондента	Возраст	Пол	Регион	Язык обучения	Научное направление	Год обучения
№ 1	35	М	Ближний Восток	русский	Математика и механика	2
№ 2	31	М	Африка	английский	Экономика	1
№ 3	27	Ж	Юго-Восточная Азия	русский	История	1
№ 4	42	Ж	Латинская Америка	русский	Политология	2
№ 5	53	М	Африка	английский	Экономика	1
№ 6	28	Ж	Африка	русский	Социология	1
№ 7	30	Ж	Африка	русский	Медицина	2
№ 8	35	М	Ближний Восток	русский	Психология	1
№ 9	33	М	Юго-Восточная Азия	русский	Политология	1
№ 10	29	Ж	Латинская Америка	русский	Медицина	3
№ 11	28	М	Европа	русский	Химия	3
№ 12	40	Ж	Ближний Восток	русский	Психология	3
№ 13	54	М	Африка	английский	Когнитивные науки	3
№ 14	38	Ж	Европа	русский	Социология	выпускник

академические и психологические проблемы (проблемы с трудоустройством, трудности при подготовке научных публикаций на русском языке и др.). Показательный факт: даже аспиранты, обучающиеся на русском, в ходе интервью добровольно переходили на английский, что указывает на сохраняющуюся зону дискомфорта в русскоязычной среде.

Языковой барьер пронизывает все уровни академической деятельности. Постоянный «двойной перевод» (с русского на родной язык и обратно) создает высокую когнитивную нагрузку: «Писала сначала на родном языке, а потом на русском... проблемы с тем, как адаптировать» (Респондент 4). «Сначала на арабском писала, потом на русский переводила» (Респондент 12).

Особую сложность представляет не только лексика, но и быстрая научная речь преподавателей: «На первом курсе аспирантуры преподаватель говорила по-русски очень быстро. Это были не повседневные слова. Я не была с ними знакома» (Респондент 4). «Русский язык – сложный язык... особенно по науке (Респондент 10)».

Языковая неуверенность порождает страх публичных выступлений: «Надо быстро отвечать на вопросы, это трудно» (Респондент 12). «Ты знаешь тему, но нервничаешь на экзамене» (Респондент 4).

**2. Финансовые трудности.** Дефицит финансовых средств вынуждает аспирантов отвлекаться от исследовательской работы для поиска источников дополнительного дохода. Это приводит к хронической нехватке времени на науку. Как отмечает один из респондентов: «Стипендия очень низкая... Из-за этого приходится искать другие способы заработать, чтобы свести концы с концами... [я] вынужден делить время между учёбой, исследованиями и поиском дополнительной работы» (Респондент 2).

Ситуация усугубляется тем, что доступные иностранцам вакансии зачастую относятся к низкоквалифицированному сегменту рынка труда, при этом подработка может становится источником фрустрации: «Та подработка, которой я занимаюсь... не связана с исследованиями. Это просто

рутинная работа. Я работаю на мойке... Это 12 часов утомительной работы» (Респондент 2). Необходимость совмещать интенсивную трудовую деятельность с обучением приводит к хронической усталости, стрессу и эмоциональному выгоранию: «Когда возвращаешься, ты совершенно вымотан» (Респондент 2).

**3. Административно-бюрократические барьеры.** Одной из ключевых проблем, решением которых были обеспокоены наши респонденты, был вопрос их дальнейшего пребывания на территории России после завершения обучения в аспирантуре. Дело в том, что подготовка и защита диссертации в установленные сроки представляет значительную сложность даже для россиян, а для иностранцев эта задача часто оказывается практически невыполнимой. Миграционное законодательство не предусматривает оснований для пребывания выпускников с целью доработки диссертации и её защиты<sup>4</sup>. В связи с этим продление визы, оформление разрешения на временное проживание или вида на жительство после обучения становятся дополнительными источниками стресса и неопределенности. «Я закончил аспирантуру и вернулся домой. В университете обещали сделать рабочую визу, но не смогли. Потом я случайно смог поступить в аспирантуру снова по квоте – мне очень повезло» (Респондент 1). «Дело в том, что у нас виза только на четыре года: три учебных и один – на изучение русского языка. Но для получения степени нам нужно минимум ещё полгода, и неизвестно, что будет с защитой» (Респондент 8)».

**4. Проблемы усвоения российской академической культуры: требования к диссертациям и процедура присуждения ученых степеней.** Особую сложность для иностранных аспирантов представляет понимание и адаптация к особенностям российской системы образования, в которой существует институциональный разрыв между подготовкой в аспирантуре и системой присуждения ученых степеней. Ориентированные на европейские модели, они исходят из логики, что завершение аспирантуры совпадает с защитой и получением PhD. В российской практике эти этапы разделены. Обучение завершается итоговой аттестацией и официальным заключением

о соответствии диссертации всем необходимым критериям. Однако сама защита и присуждение ученой степени выведены за рамки образовательной программы. Как отмечают респонденты: «Я раньше думала, что аспирантура здесь такая же, как в других странах. А потом я узнала, что защищать нужно в совете... Все думают, что 3 года – и всё, но это не так» (Респондент 10). «Единственное, что мне непонятно: к завершению обучения университет должен выдать мне документ, подтверждающий, что я прошёл программу» (Респондент 2).

Еще более глубокой проблемой является интеграция иностранных аспирантов в новый для них академический контекст и академическую культуру. Особую сложность это представляет для тех, кто не учился в России ранее или не имеет опыта научной работы. Адаптация осложняется наличием значительного пласта имплицитных правил и требований. Они касаются широкого спектра общих аспектов научно-исследовательской работы: подготовка и оформление научных текстов, знакомство с перечнем рекомендуемых журналов, в которых необходимо публиковаться аспирантам и т.д. Такие правила обычно не формализованы и усваиваются только через практику академической работы. По всей видимости значимость подобного рода неявного знания возрастает в социогуманитарных науках, где более сильны конвенциональные традиции. Приведем некоторые высказывания наших респондентов, которые подтверждают мысль о сложностях в понимании правил «академической игры» в российском контексте. «Я не знаю... вот, по этой главе должны быть научные статьи?» (Респондент 1). «Самая большая проблема – форматирование по ГОСТ» (Респондент 11)». «Не знаю, сколько нужно публикаций» (Респондент 5)». «Я знаком со стилем написания научных работ в моей стране. Но русский стиль написания сильно отличается. Не знаю, будут ли все материалы приняты» (Респондент 8).

**5. Социально-психологические барьеры.** Оставаясь вне поля официальной статистики, социально-психологические факторы могут существенно влиять на мотивацию, эмоциональное благополучие и удовлетворенность обучением. Дефицит интеллектуального окружения и отсутствие референтной группы – коллег и единомышленников для обсуждения научных идей – сужают исследовательский кругозор и ведут к утрате мотивации: «Кроме научного руководителя нет коллег для общения на тему диссертации» (Респондент 1). «Среди однокурсников я не нахожу такой же энергии... они, похоже, не заинтересованы. Это тревожит... надо, чтобы было с кем пообщаться» (Респондент 2).

<sup>4</sup> Аспирантам, успешно завершившим обучение, согласно Положению о подготовке научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре) (утв. Постановлением Правительства РФ от 30.11.2021 № 2122) должно быть предоставлено постаспирантское сопровождение в течение одного года для завершения диссертационной работы и подготовки документов для защиты диссертации. Однако для иностранных аспирантов это норма фактически не работает, так как не является основанием для дальнейшего пребывания на территории России.

В то же время интеграция в исследовательские коллективы, напротив, способствуют прогрессу в работе. Интерес со стороны сотрудников кафедры способен компенсировать недостаток внимания научного руководителя: «Они (прим. сотрудники кафедры) заинтересовались моей работой больше, чем научный руководитель. Один преподаватель читал курсы про семью. Это было мне очень близко... Она помогла мне, потому что работает в этой области» (Респондент 14).

В целом материалы интервью указывают на высокую значимость неформальных каналов поддержки. Когда взаимодействие с научным руководителем затруднено, важную роль могут играть другие представители академической среды. Одни респонденты предпочитают обсуждать научные проблемы с друзьями-преподавателями, другие подчеркивают критическую важность дружеских связей с коллегами-аспирантами, которые фактически выполняют функцию «замещающей семьи».

Наконец, существенным фоновым фактором, снижающим способность к концентрации на научной работе, является длительная разлука с близкими. Культурная ностальгия, чувство «чужеродности» и невозможность поддерживать семейные связи (особенно при финансовых ограничениях) формируют устойчивый эмоциональный стресс: «Сейчас я сильно скучаю, потому что нахожусь очень далеко от дома. Я не была там уже три года – поездки слишком дорогие» (Респондент 4).

Рассмотренные в этом разделе барьеры представляют собой не разрозненные явления, а элементы единой многофакторной системы (количественные данные об упоминаниях респондентами тех или иных барьеров интеграции в течение всего интервью приведены в таблице 2). Их взаимовлияние создает кумулятивный эффект: языковые сложности мешают учебе, необходимость подработок усугубляет социальную изоляцию, бюрократическая неопределенность провоцирует хронический стресс. Эффективное решение этих проблем возможно лишь в рамках комплексной стратегии университета, сочетающей академическую поддержку с развитием инклюзивной социальной и административной среды.

Анализ интервью показывает, что научный руководитель как фактор выступает центральным агентом не только в академическом становлении, но и в общей адаптации иностранных аспирантов. Его деятельность выходит за рамки традиционного менторства [16], приобретая мультифункциональный характер.

**Академический консультант и методологический проводник.** Руководитель вводит аспиранта в локальное академическое поле, транслируя требования к оформлению работ, стандарты доказательности и нормы этики, а также помогает в редактировании текстов. Для обучающихся, сформировавшихся в иной образовательной традиции, эта навигация критически важна. Информанты описывают помощь в этом аспекте следующим образом: «Она мне отправила эталонную диссертацию

Таблица 2

## Упоминания барьеров социальной и академической интеграции в интервью

Table 2

## Mention of the Social and Academic Integration Barriers in the Interviews

Наименование барьера	Общее количество респондентов, упоминавших барьер	Порядковый номер респондента и количество упоминаний барьера в интервью (в скобках) <sup>5</sup>
Языковой барьер	13	№ 1 (1), № 2 (2), № 3 (3), № 4 (4), № 5 (2), № 6 (10), № 7 (2), № 8 (5), № 9 (2), № 10 (1), № 12 (6), № 13 (2), № 14 (2)
Усвоение норм российской академической культуры	10	№ 1 (2), № 2 (4), № 5 (1), № 6 (1), № 7 (1), № 8 (4), № 10 (2), № 11 (1), № 12 (1), № 13 (1)
Социально-психологические барьеры	10	№ 1 (3), № 2 (2), № 4 (1), № 5 (1), № 6 (4), № 7 (3), № 10 (1), № 11 (1), № 12 (2), № 14 (3)
Финансовые трудности	9	№ 1 (1), № 2 (4), № 3 (2), № 5 (3), № 6 (3), № 7 (2), № 8 (1), № 9 (1), № 13 (5)
Административно-бюрократические барьеры	9	№ 1 (3), № 3 (1), № 4 (1), № 7 (2), № 8 (2), № 9 (1), № 10 (1), № 12 (1), № 13 (4)

<sup>5</sup> За единицу упоминания мы приняли высказывание респондента при ответе на любой из вопросов гайда (ответы на уточняющие вопросы не рассматривались как отдельное упоминание).

... это модель, это как шаблон» (Респондент 12). Высоко оценивается не только методологическая поддержка, но и оперативность обратной связи: «Что касается научного руководителя – всегда оперативно просматривает работы. Материал не залёживается...» (Респондент 13).

Ключевым фактором успешного взаимодействия является предметная компетентность руководителя, его погруженность в тематику диссертации: «Мне очень интересно работать с моим руководителем, потому что её бэкграунд напрямую связан с темой моей диссертации. Она разбирается в культуре и политике, а моя работа посвящена этнополитике» (Респондент 9).

**Языковой посредник и редактор.** В ситуации преодоления языкового барьера руководитель берет на себя функцию редактора и корректора научных текстов, помогая овладеть научным стилем русского языка, а в ряде случаев – и функцию переводчика: «Я делаю перевод, потом отправляю ему на проверку. А он указывает, где есть ошибки» (Респондент 5); «Когда проводишь исследование, но не можешь общаться с участниками на их родном языке, приходится искать обходные пути. Я очень благодарен своему руководителю за помощь с коммуникацией и переводами» (Респондент 13).

**Психолог - консультант.** В условиях культурного и социального отрыва от привычной среды важным ресурсом адаптации становятся личные качества наставника и его эмпатия. Респонденты отмечают значимость проявлений заботы: «Она очень милая, заботится обо мне сверх моих ожиданий...» (Респондент 2). Не менее ценным оказывается и доступность руководителя для коммуникации: «Мы можем переговорить с ним в любое время. Это удобно» (Респондент 1). Подобная доступность и эмоциональная включенность формируют у аспиранта чувство защищенности, в отдельных случаях такие отношения характеризуются как «почти родительские» (Респондент 9).

Таким образом, научный руководитель является ключевым звеном в сложном процессе адаптации и интеграции иностранного аспиранта в академическую среду университета. Он выполняет функции академического наставника, административного помощника, языкового тренера и психологического консультанта, выступая тем самым в роле универсального академического интегратора. Эмпирические данные свидетельствуют, что успешная интеграция возможна при разных моделях взаимодействия – от интенсивной и личностно-ориентированной до более дистанционной, но неизменно доброжелательной. Вопрос о влиянии конкретных паттернов взаимодействия

на эффективность интеграции требует дальнейшего изучения.

Профессиональные устремления иностранных аспирантов характеризуются сложной структурой. Карьерные планы респондентов не являются статичными – они детерминированы комплексом факторов, включающим академический опыт, бытовые условия, личные амбиции, а также оценку объективных возможностей глобального рынка труда. Мы выделили четыре стратегические траектории, задающие рамки профессиональных ожиданий информантов.

**1. Ориентация на академическую карьеру.** Для большинства аспирантов будущее связано с работой в университетах или научно-исследовательских институтах. Часть респондентов ориентирована на исследовательскую деятельность, рассматривая аспирантуру как необходимый этап для продолжения научной карьеры. Ключевым мотивом здесь выступает стремление сохранить преемственность в изучении выбранной темы и капитализировать накопленный опыт. Данная установка отражена в следующем высказывании: «Я очень надеюсь найти работу, которая связана с тем, чем я занималась до сих пор... надеюсь остаться в этой сфере – она интересная» (Респондент 7).

В ряде случаев респонденты расширяют потенциальное поле деятельности, включая в него не только университеты, но и профильные научные центры: «...я бы все-таки хотел остаться в науке... Не хотелось бы потерять опыт, накопленный за столько лет ... но не обязательно при университете ... в каком-нибудь исследовательском центре было бы классно» (Респондент 11). Для некоторых аспирантов получение степени – это путь к преподавательской карьере, зачастую с прицелом на возвращение в альма-матер на родине: «Я хочу стать преподавателем в университете, в моем университете ... Там мои преподаватели, они мне тоже помогали много» (Респондент 3).

**2. Ориентация на работу в России.** Намерения остаться в России после защиты варьируются от прагматичного расчета до глубокой эмоциональной привязанности. Значительная часть информантов рассматривает Россию как территорию стабильности и приемлемого качества жизни. В этом отношении характерно суждение респондента из африканской страны: «...при наличии возможности преподавать здесь я предпочёл бы остаться. Потому что условия нормальные, условия жизни приемлемые, обстановка хорошая, место безопасное – в общем, всё в порядке» (Респондент 2).

Вторым основанием для выбора в пользу России выступает сформировавшаяся

эмоциональная связь со страной, её культурой и социальным окружением: «*И мой план – остаться в России, потому что я люблю Россию. Мне нравятся люди. Мои друзья живут здесь, они русские...*» (Респондент 4).

Вместе с тем, большинство респондентов демонстрируют установку на «гибкость»: они открыты для трудоустройства в России, но не строят долгосрочных планов, рассматривая разные варианты. «*Если я найду работу здесь, я могу остаться*» (Респондент 6); «*Да, если будет работа. Если работы не будет, я вернусь в свою страну...*» (Респондент 13); «*Планы? Честно, не знаю. Перспективы остаться тоже есть... Перспективы уехать куда-то работать тоже есть...*» (Респондент 11).

**3. Возвращение на родину как профессиональный и моральный императив.** Для части аспирантов обучение в России – это временный этап профессионального становления, необходимый для последующей реализации в своей стране. При этом российское исследовательское образование рассматривается как инструмент для трансфера знаний и совершенствования практик в своей стране. В некоторых интервью эта траектория рассматривается не просто как карьерный план, но и как моральное обязательство: «*После завершения аспирантуры я должен вернуться в свою страну – поэтому мне сложно рассматривать другие варианты*» (Респондент 9). «*Да, я вернусь домой после завершения учёбы и буду применять полученные знания на родине*» (Респондент 5). «*Мой план – это вернуться в свою страну и работать в университете*» (Респондент 10).

**4. Ориентация на глобальный рынок труда.** Вместе с тем некоторые аспиранты рассматривают обучение в России как стартовую площадку для построения международной карьеры, не ограниченной рамками принимающей или родной страны. Мотивация в данной группе также неоднородна. В одних случаях доминируют экономические соображения и поиск более высокой оплаты труда за пределами РФ: «*Можно найти хорошую работу за границей. А в России, я думаю, нет... Друзья приглашают в Дубай, можно там поработать*» (Респондент 1). В других – респонденты декларируют принципиальную ориентацию на международную мобильность и отказ от жесткой привязки к конкретной стране: «*Я не хочу быть прикованным к одному месту, хочу увидеть мир*» (Респондент 7).

Таким образом, формирование карьерных планов происходит под влиянием комплекса конкурирующих факторов. Данный процесс характеризуется противоречием между субъективной

привязанностью к принимающей стране, основанной на эмоциональных связях и признании определённого уровня социально-бытового комфорта, и объективными профессиональными амбициями, часто направленными на самореализацию на родине. Ключевым дестабилизирующим элементом данной системы является отсутствие прозрачных и гарантированных перспектив трудоустройства в академической сфере в России.

Понимание факторов и барьеров социальной и академической интеграции иностранных аспирантов невозможно без анализа мотивационной структуры, определившей их стратегический выбор в пользу поступления в аспирантуру. На основе анализа интервью было выделено три ключевые группы мотивов.

**1. Профессионально-академическая мотивация: интерес к исследовательской деятельности и построению академической карьеры.** Для значительной части респондентов аспирантура представляет возможность углубиться в научные исследования и расширить профессиональные горизонты. Данный мотив отчетливо прослеживается в нарративах информантов: «*Я решила заняться аспирантским исследованием, потому что чувствую это даст мне возможность углубиться в исследования больше, чем во время магистратуры*» (Респондент 7). Кроме того, иностранные аспиранты рассматривают аспирантуру как важный этап на пути к академической карьере: «*Одной из причин, по которым я решил поступить в аспирантуру, было продвижение по карьере... Чтобы дальше работать профессором, мне необходима степень PhD*» (Респондент 2).

**2. Статусно-символическая мотивация: ученая степень как инструмент профессионального и личного признания.** Получение ученой степени, по мнению некоторых респондентов, является не только академическим достижением, но и символическим капиталом, конвертируемым в повышение социального статуса и общественное признание. Приведем примеры высказываний, поясняющие эту мысль: «*Когда у тебя есть степень кандидата наук, люди как бы уважают тебя – признают, что ты мастер в своей области... Ты можешь говорить на определённую тему, и люди готовы тебя слушать*» (Респондент 7). «*Для меня это важно, потому что это очень высокая, значимая степень. И ещё я смогу порадовать свою семью – это была мечта моей мамы. К сожалению, она не смогла этого сделать*» (Респондент 6).

Некоторые респонденты описывали аспирантский путь в терминах личного вызова и преодоления: «*...всякий раз, когда я вижу, как люди*

получают дипломы, надевают академические мантии, я представляю себя на их месте. Для меня степень PhD – одна из главных и первостепенных целей» (Респондент 2).

**3. Мотивация самореализации: аспирантура как этап интеллектуального развития и накопления человеческого капитала.** Некоторые аспиранты рассматривают обучение в аспирантуре как важный этап самореализации, способ получения новых знаний и компетенций. *«Человеческий капитал напрямую связан с наращиванием базы знаний: без этого Вы не сможете ничего передать другим... Вы можете дать людям лишь то, что имеете сами»* (Респондент 2). В такой конфигурации акцент смещается с внешней атрибутики степени (социального и академического статусов), на внутреннее ощущение особых достижений в личностном и профессиональном развитии: *«Суть PhD не в облачении в церемониальную мантию. Суть в том, какой вклад вы вносите в собственное развитие, какую ценность вы добавляете к себе»* (Респондент 2).

Таким образом, в восприятии иностранных обучающихся аспирантура и процесс получения ученой степени конструируются как многомерное явление, включающее в себя функции углубленной научной специализации, инструмента карьерного и личностного роста, а также фактора повышения профессионального и социального статуса.

## Обсуждение

В нашем исследовании на материалах интервью проанализированы барьеры интеграции, профессиональные планы и мотивы обучения иностранных аспирантов в России.

Выявлены следующие ключевые барьеры интеграции, негативно отражающиеся на результативности подготовки иностранных аспирантов.

– Языковой барьер – дестабилизирует межличностное и академическое общение, затрагивая навыки написания научных работ и практику публичных выступлений.

– Административные и бюрократические сложности: визовые вопросы, запутанные процедуры аттестации и защиты кандидатской диссертации. Это порождает ситуацию правовой неопределенности и создают ощущение уязвимости.

– Финансовые трудности. Низкий уровень стипендии вынуждает аспирантов искать подработки, нарушая баланс времени и сокращая ресурсы на исследовательскую работу, что приводит к стрессу и профессиональному выгоранию.

– Академическая и социальная изоляция – выражена значительно сильнее, чем у российских аспирантов, поскольку усугубляется языковым барьером, чувством ностальгии и оторванностью от привычной среды.

Наши данные показывают, что барьеры преодолеваются разными стратегиями. Это означает, что единые подходы к адаптации для всех иностранных аспирантов заведомо неэффективны. Это позволяет сформулировать исследовательский вопрос: как диагностировать типы стратегий, и какая поддержка должна соответствовать каждому из типов?

Полученные нами данные свидетельствуют о том, что успешность адаптации и академические результаты иностранных аспирантов во многом зависят от их взаимодействий с научным руководителем, который выступает как многофункциональный агент: академический и методологический наставник, административный навигатор, языковой посредник и даже психологический консультант. Известно, что степень вовлеченности многих университетских профессоров в подготовку аспирантов в современной России в силу ряда объективных причин невысока [16, 17]. В связи с этим отдельного внимания заслуживает анализ практик взаимоотношений иностранных аспирантов с их научными руководителями. Наши данные показывают, что эта роль становится сверхфункциональной — руководитель замещает отсутствующие институциональные механизмы (бюрократическую помощь, психологическую поддержку, языковое посредничество). Эта ситуация актуализирует вопрос: какие альтернативные конфигурации сети поддержки возможны и эффективны?

В современной научной литературе аспирантура часто характеризуется как лиминальное пространство [18, 19], знаменующее разрыв с жестко регламентированным учебным процессом и переход к менее структурированной научной деятельности. Наиболее уязвимыми в этом контексте оказываются именно иностранные аспиранты, которые не всегда обладают академическим габитусом, присущим многим российским аспирантам, и зачастую слабо информированы о правилах и устоявшихся нормах академической культуры [18, 20]. Проведенные нами интервью позволили зафиксировать признаки лиминальности. В частности, в российской практике аспирантской подготовки существует ряд негласных норм диссертационной культуры, касающихся структуры диссертаций, стандартов оформления текста, распространенных методологических подходов. Для иностранных аспирантов, не проходивших

первичную социализацию в рамках данной академической традиции, адекватное понимание этих правил представляют собой существенную проблему, требующую значительных когнитивных усилий и временных затрат. Этот анализ позволяет выйти на новый исследовательский вопрос: **каким образом дефицит академического габитуса порождает специфические барьеры интеграции иностранных аспирантов в российской аспирантуре?**

Проведенное исследование выявило динамичность и неоднозначность профессиональных планов иностранных аспирантов: от намерения продолжить академическую карьеру в России или на родине до стремления к глобальной профессиональной мобильности. Решающим фактором при выборе траектории развития является прагматичная оценка карьерных перспектив, уровня жизни и стабильности в принимающей стране. Недостаточная прозрачность механизмов трудоустройства в России после защиты диссертации является дестабилизирующим фактором, создающим разрыв между стратегиями привлечения и удержания зарубежных талантов. В недавнем исследовании [21] установлено, что мотивация иностранных граждан к выбору России для обучения и их мотивация к дальнейшей работе в нашей стране часто асимметричны, поэтому факторы, эффективно привлекающие абитуриента, не всегда способствуют их удержанию. В связи с этим представляется актуальным проведение целенаправленного анализа условий, способствующих закреплению талантливых зарубежных выпускников аспирантуры в научно-технологической сфере и в системе высшего образования.

Проведённое исследование не ставило целью «подтвердить» или «опровергнуть» данные количественных исследований [5, 8, 13]. Его задача – увидеть то, что остаётся невидимым при стандартизированных измерениях.

### Заключение

Настоящее исследование восполняет дефицит знаний о процессах интернационализации российской аспирантуры. Результаты свидетельствуют о том, что для значительной части аспирантов Россия выполняет функцию «академической кузницы», готовя высококвалифицированные кадры, которые, однако, не всегда рассматривают нашу страну как долгосрочную площадку для дальнейшего личностного и профессионального развития. Разрешение этого противоречия требует разработки целенаправленной политики по закреплению

талантов, ключевыми элементами которой должны стать прозрачные «карьерные лифты» для выпускников, уже подтвердивших свой потенциал.

Ограничением настоящего исследования является его качественный характер, а также то, что респонденты представляли только один из российских университетов. Вместе с тем отметим, что применение качественной методологии позволило сфокусировать внимание на слабо структурированной проблеме – социальной и академической интеграции иностранцев в российской аспирантуре. Мы рассматриваем проведенное исследование в качестве пилотного проекта – отправной точки для последующих количественных исследований. Перспективы этих исследований связаны с проведением масштабного опроса иностранных аспирантов, который позволит выявить страновую и дисциплинарную специфику их адаптации, а также компаративным анализом образовательного опыта и институциональных барьеров в разных российских университетах. В фокусе последующей работы должна быть не только систематизация препятствий, но и выявление факторов успеха – конкретных мер поддержки и практик, способствующих эффективной академической интеграции аспирантов и их успешному движению к ученой степени. Особого внимания в этой связи заслуживает изучение паттернов взаимодействия иностранных обучающихся с их научными руководителями как одного из ключевых ресурсов повышения результативности аспирантской подготовки.

Несмотря на пилотный характер, результаты уже сейчас могут быть использованы для корректировки университетской политики:

- переход от универсальных мер к персонализированной диагностике стратегий адаптации;
  - создание дополнительных механизмов сетевой поддержки (дополнительные наставники, интернациональные семинары и др.);
  - снижение бюрократической нагрузки: введение института наставничества и разработка четких регламентов, разъясняющих «правила игры» при проведении научных исследований и подготовке диссертации;
  - формирование инклюзивной среды: организация интернациональных семинаров, разговорных клубов и программ культурной адаптации.
- В целом, проведённое исследование следует рассматривать как первый этап формирования исследовательского направления, ориентированного на изучение механизмов интеграции иностранных аспирантов в российскую академическую систему. Его результаты задают аналитические основания

для разработки инструментов измерения интеграции и проведения сравнительных междуниверситетских исследований.

#### Список используемой литературы

1. Knight J. Five Truths about Internationalization // *International Higher Education*. 2012. No. 69. P. 4–5. DOI: 10.6017/ihe.2012.69.8644.
2. Николаев В.К. Экспорт образования в вузах России в условиях новой реальности // *Высшее образование в России*. 2022. Т. 31. № 2. С. 149–166. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-2-149-166.
3. Масич В.А. Наука и образование как инструменты «мягкой силы» // *Вестник РГГУ. Серия “Политология. История. Международные отношения”*. 2015. № 1. С. 117–125. <https://politicalscience.rsuh.ru/jour/article/view/13>.
4. Wojciuk A., Michałek M., Stormowska M. Education as a source and tool of soft power in international relations // *European Political Science*. 2015. Vol. 14. P. 298–317. DOI: 10.1057/eps.2015.25.
5. Бедный А.Б., Бедный Б.И., Рыбаков Н.В., Салахетдинова Т.В. Иностранцы аспиранты в России: статистика и тенденции // *Высшее образование в России*. 2026. Т. 35. № 1. С. 54–76. DOI: 10.31992/0869-3617-2026-35-1-54-76.
6. Пахомов С.И., Гуртов В.А., Стасевич А.В., Щеголева Л.В. Подготовка и аттестация кадров высшей научной квалификации из числа граждан иностранных государств // *Университетское управление: практика и анализ*. 2018. Т. 22. № 5. С. 43–53. DOI: 10.15826/umpra.2018.05.048.
7. Бедный Б.И., Рыбаков Н.В., Жучкова С.В. О влиянии институциональных трансформаций на результативность российской аспирантуры // *Высшее образование в России*. 2022. Т. 31. №11. С. 9–29. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-11-9-29.
8. Abdul-Rahaman N., Terentev E., Iddrisu I. The social integration experiences of international doctoral students at Russian universities // *Transformation in Higher Education*. 2022. V. 7(0), a206. DOI: 10.4102/the.v7i0.206.
9. Костюкова Т.А., Ливенцова Е.Ю., Ларионова А.В., Фахретдинова А.П., Асютина О.Н. Развитие механизмов адаптации образовательных мигрантов: проблемы и пути решения (на примере университетов Томска) // *Вестник Томского государственного университета*. 2020. № 456. С. 188–196. DOI: 10.17223/15617793/456/22.
10. Скляр Е.С. Уровень и характер социокультурной адаптации иностранных студентов в российском регионе // *Известия ТулГУ. Гуманитарные науки*. 2023. № 3. С. 152–164. DOI: 10.24412/2071-6141-2023-3-152-164.
11. Кононенко Е.И. Китайские гуманитарии в российской аспирантуре: ожидания и реалии // *Управление наукой: теория и практика*. 2025. Т. 7. № 1. С. 158–176. DOI: 10.19181/smtp.2025.7.1.11.
12. Вершинина И.А., Курбанов А.Р., Панич Н.А. Иностранцы студенты в России: особенности мотивации и адаптации // *Университетское управление: практика и анализ*. 2016. № 106 (6). С. 94–102. DOI: 10.15826/umj.2016.106.063.
13. Кувшинов М.С., Габдрафикова Д.С. Формирование научно-инновационного потенциала вуза: иностранные граждане в российской аспирантуре // *Вестник ЮУрГУ. Серия «Экономика и менеджмент»*. 2019. Т. 13. № 2. С. 96–103. DOI: 10.14529/em190211.
14. Tinto V. *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. 2nd ed. Chicago: The University of Chicago Press. 1993. 296 p. DOI: 10.7208/chicago/9780226922461.001.0001.
15. Квале С. Исследовательское интервью. М.: Смысл. 2003. 301 с.
16. Бедный Б.И., Рыбаков Н.В. Научное руководство аспирантами в российских университетах: к проблеме баланса активности и результативности // *Высшее образование в России*. 2024. Т. 33. №12. С. 9–30. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-12-9-30.
17. Gruzdev I., Terentev E., Dzhafarova Z. Superhero or hands-off supervisor? An empirical categorization of PhD supervision styles and student satisfaction in Russian universities // *Higher Education*. 2020. Vol. 79. P. 773–789. DOI: 10.1007/s10734-019-00437-w.
18. Smirnov N., Rakov N. It’s (not) a match! How doctoral students in Russia experience the gap between expectations and reality // *Innovations in Education and Teaching International*. 2025. DOI: 10.1080/14703297.2025.2559194.
19. Amran N.N., Ibrahim R. Academic Rites of Passage: Reflection on a PhD Journey // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2012. Vol. 59. P. 528–534. DOI: 10.1016/j.sbspro.2012.09.310.
20. Galimberti A. PhD graduates’ professional transitions and academic habitus. The role of tacit knowledge // *Studies in Higher Education*. 2023. Vol. 48(10). P. 1563–1575. DOI: 10.1080/03075079.2023.2252845.
21. Кашина М.А., Васильева В.А., Ткач С. Россия для иностранных студентов – новая родина или приятные воспоминания? // *Высшее образование в России*. 2026. Т. 35. № 2. С. 134–156. DOI: 10.31992/0869-3617-2026-35-2-134-156.

#### References

1. Knight J. Five Truths about Internationalization. *International Higher Education*, 2012, no. 69, pp. 4–5. DOI: 10.6017/ihe.2012.69.8644. (In Eng.).
2. Nikolaev V.K. Eksport obrazovaniya v vuzakh Rossii v usloviyakh novoi real'nosti [Exporting Russian Higher Education in the Conditions of a New Reality]. *Higher Education in Russia*, 2022, vol. 31, no. 2, pp. 149–166. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-2-149-166. (In Russ.).
3. Masich V.A. Nauka i obrazovanie kak instrumenty «myagkoi sily» [Science and education as the instruments of “soft power”]. *RSUH/RGGU Bulletin Series “Political Science. History. International Relations”*, 2015, no. 1, pp. 117–125. <https://politicalscience.rsuh.ru/jour/article/view/13>. (In Russ.).
4. Wojciuk A., Michałek M., Stormowska M. Education as a source and tool of soft power in international relations. *European Political Science*, 2015, vol. 14, pp. 298–317. DOI: 10.1057/eps.2015.25. (In Eng.).
5. Bedny A.B., Bednyi B.I., Rybakov N.V., Salakhedinova T.V. Inostrannye aspirant v Rossii: statistika i tendentsii [International Postgraduate Students in Russia: Statistics and Trends]. *Higher Education in Russia*, 2026, vol. 35, no. 1, pp. 54–76. DOI: 10.31992/0869-3617-2026-35-1-54-76. (In Russ.).

6. Pakhomov S.I., Gurtov V.A., Stasevich A.V., Shchegoleva L.V. Podgotovka i attestatsiya kadrov vysshei nauchnoi kvalifikatsii iz chisla grazhdan inostrannykh gosudarstv [Postgraduate training and academic degree certification for foreigners]. *University Management: Practice and Analysis*, 2018, vol. 22, no. 5, pp. 43–53. DOI 10.15826/umpa.2018.05.048. (In Russ.).
7. Bednyi B.I., Rybakov N.V., Zhuchkova S.V. O vliyaniy institutsional'nykh transformatsii na rezul'tativnost' rossiiskoi aspirantury [The Effects of Institutional Transformations on the Russian Doctoral Education Performance]. *Higher Education in Russia*, 2022, vol. 31, no. 11, pp. 9–29. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-11-9-29. (In Russ.).
8. Abdul-Rahaman N., Terentev E., Iddrisu I. The social integration experiences of international doctoral students at Russian universities. *Transformation in Higher Education*, 2022, V. 7(0), a206. DOI:10.4102/the.v7i0.206. (In Eng.).
9. Kostyukova T.A., Liventsova E.Yu., Larionova A.V., Fakhretdinova A.P., Asyutina O.N. Razvitie mekhanizmov adaptatsii obrazovatel'nykh migrantov: problemy i puti resheniya (na primere universitetov Tomsk) [Developing Mechanisms for Educational Migrants' Adaptation: Problems and Solutions (On the Example of Tomsk Universities)]. *Tomsk State University Journal*, 2020, no. 456, pp. 188–196. DOI: 10.17223/15617793/456/22. (In Russ.).
10. Sklyarov E.S. Uroven' i kharakter sotsiokul'turnoi adaptatsii inostrannykh studentov v rossiiskom regione [The level and nature of socio-cultural adaptation of foreign students in the Russian region]. *Izvestiya Tula State University*, 2023, no. 3, pp. 152–164. DOI: 10.24412/2071-6141-2023-3-152-164. (In Russ.).
11. Kononenko E.I. Kitaiskie gumanitarii v rossiiskoi aspiranture: ozhidaniya i realii [Chinese humanities scholars in Russian postgraduate education: Expectations and realities]. *Science Management: Theory and Practice*, 2025, vol. 7, no. 1, pp. 158–176. DOI: 10.19181/smt.2025.7.1.11. (In Russ.).
12. Vershinina I.A., Kurbanov A.R., Panich N.A. Inostrannye studenty v Rossii: osobennosti motivatsii i adaptatsii [Foreign students in Russia: features of motivation and adaptation]. *University Management: Practice and Analysis*, 2016, № 106 (6), pp. 94–102. DOI: 10.15826/umj.2016.106.063. (In Russ.).
13. Kuvshinov M.S., Gabdrafikova D.S. Formirovanie nauchno-innovatsionnogo potentsiala vuza: inostrannye grazhdane v rossiiskoi aspiranture [Forming of the scientific and innovative potential of a university: foreign citizens in Russian postgraduate studies]. *Bulletin of the South Ural State University. Ser. Economics and Management*, 2019, vol. 13, no. 2, pp. 96–103. DOI: 10.14529/em190211. (In Russ.).
14. Tinto V. *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. 2nd ed. Chicago: The University of Chicago Press, 1993, p. 296. DOI: 10.7208/chicago/9780226922461.001.0001. (In Eng.).
15. Kvale S. Issledovatel'skoe interv'yū [Research interview]. Moscow, Smysl. 2003. 301 p. (In Russ.).
16. Bednyi B.I., Rybakov N.V. Nauchnoe rukovodstvo aspirantami v rossiiskikh universitetakh: k probleme balansu aktivnosti i rezul'tativnosti [Doctoral Supervision in Russian Universities: to the Problem of Balancing Activity and Performance]. *Higher Education in Russia*, 2024, vol. 33, no. 12, pp. 9–30. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-12-9-30. (In Russ.).
17. Gruzdev I., Terentev E., Dzhafarova Z. Superhero or hands-off supervisor? An empirical categorization of PhD supervision styles and student satisfaction in Russian universities. *Higher Education*, 2020, vol. 79, pp. 773–789. DOI: 10.1007/s10734-019-00437-w. (In Eng.).
18. Smirnov N., Rakov N. It's (not) a match! How doctoral students in Russia experience the gap between expectations and reality. *Innovations in Education and Teaching International*, 2025. DOI: 10.1080/14703297.2025.2559194. (In Eng.).
19. Amran, N.N., Ibrahim R. Academic Rites of Passage: Reflection on a PhD Journey. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, vol. 59, pp. 528–534. DOI: 10.1016/j.sbspro.2012.09.310. (In Eng.).
20. Galimberti A. PhD graduates' professional transitions and academic habitus. The role of tacit knowledge. *Studies in Higher Education*, 2023, vol. 48(10), pp. 1563–1575. DOI: 10.1080/03075079.2023.2252845. (In Eng.).
21. Kashina M.A., Vasilyeva V.A., Tkach S. Rossiya dlya inostrannykh studentov – novaya rodina ili priyatnye vospominaniya? [Is Russia a New Homeland or Pleasant Memories for International Students?]. *Higher Education in Russia*, 2026, vol. 35, no. 2, pp. 134–156. DOI: 10.31992/0869-3617-2026-35-2-134-156. (In Russ.).

#### Информация об авторах / Information about the authors:

**Рыбаков Николай Валерьевич** – кандидат социологических наук, доцент, начальник управления подготовки кадров высшей научной квалификации, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, rybakov-nv@phd.unn.ru, ORCID 0000-0001-6367-6532.

**Бедный Борис Ильич** – доктор физико-математических наук, профессор, руководитель центра исследований науки и развития аспирантского образования, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, bib@unn.ru, ORCID 0000-0002-8744-6042.

**Бедный Александр Борисович** – кандидат социологических наук, доцент, проректор по стратегическому развитию и международной деятельности, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, abb@unn.ru, ORCID 0009-0002-6450-231X.

**Трыкина Надежда Дмитриевна** – специалист по координации работы с обучающимися управления подготовки кадров высшей научной квалификации, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, trykina@unn.ru, ORCID 0009-0009-0343-6890.

**Nikolai V. Rybakov** – Cand.Sci. (Sociology), Associate Professor, Head of the Department of Higher Scientific Qualification Training, National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, rybakov-nv@phd.unn.ru, ORCID 0000-0001-6367-6532.

**Boris I. Bednyi** – Dr.Sci. (Physics and Mathematics), Professor, Head of the Center for Research on Science and Development of Postgraduate Education, National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, bib@unn.ru, ORCID 0000-0002-8744-6042.

**Alexander B. Bedny** – Cand.Sci. (Sociology), Vice-Rector for Strategic Development and International Affairs, National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, abb@unn.ru, ORCID 0009-0002-6450-231X.

**Nadezhda D. Trykina** – Student coordination specialist at the Department of Higher Scientific Qualification Training, National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, trykina@unn.ru, ORCID 0009-0009-0343-6890.